

Programa Internacional para la Erradicación del Trabajo Infantil



**Nuevos desafíos en el combate contra el
trabajo infantil por medio de la escolaridad
en América Central y América del Sur**

Oficina Internacional del Trabajo (OIT)

Noviembre, 2005

Copyright © Organización Internacional del Trabajo, 2005
Primera edición, 2005

Las publicaciones de la Oficina Internacional del Trabajo gozan de la protección de los derechos de propiedad intelectual, en virtud del protocolo 2 anexo a la Convención Universal sobre Derecho de Autor. No obstante, ciertos extractos breves de estas publicaciones pueden reproducirse sin autorización, con la condición de que se mencione la fuente. Para obtener los derechos de reproducción o de traducción deben formularse las correspondientes solicitudes a la Oficina de Publicaciones (Derechos de autor y licencias). Oficina Internacional del Trabajo, CH-1211 Ginebra 22, Suiza, solicitudes que serán bien acogidas.

OIT/IPEC

Nuevos desafíos en el combate contra el trabajo infantil por medio de la escolaridad
en América Central y América del Sur

San José, Costa Rica: Oficina Internacional del Trabajo, 2005.

Trabajo de menores, Educación, Género, Condiciones sociales, Condiciones económicas,
Aspecto demográfico

14.02.2

ISBN

92-2-317581-X (impreso)

92-2-317582-8 (web pdf)

Datos de catalogación de la OIT

Las denominaciones empleadas, en concordancia con la práctica seguida en las Naciones Unidas, y la forma en que aparecen presentados los datos en las publicaciones de la OIT, no implican juicio alguno por parte de la Oficina Internacional del Trabajo sobre la condición jurídica de ninguno de los países, zonas o territorios citados o de sus autoridades, ni respecto de la delimitación de sus fronteras.

La responsabilidad de las opiniones expresadas en los artículos, estudios y otras colaboraciones firmados incumbe exclusivamente a sus autores, y su publicación no significa que la OIT las sancione.

Las referencias a firmas, procesos o productos comerciales no implican aprobación alguna por la Oficina Internacional del Trabajo, y el hecho de que no se mencionen firmas, procesos o productos comerciales no implica desaprobación alguna.

Las publicaciones de la OIT pueden obtenerse en las principales librerías o en oficinas locales de la OIT en muchos países, o pidiéndolas a: Oficina Subregional de la OIT, Ofiplaza del Este, Edificio B, 3er. Piso. San José, Costa Rica. Apartado 10.170-1000 San José, Costa Rica.

Vea nuestro sitio en la red: www.ipec.oit.or.cr, www.ipec.oit.or.pe y www.ilo.org

Impreso en Costa Rica

Edición

Oficina Internacional del Trabajo (OIT)

Programa Internacional para la Erradicación del Trabajo Infantil (IPEC)

Coordinación y supervisión general

Anita Amorim

Programa Internacional para la Erradicación del Trabajo Infantil (IPEC)

Oficina Internacional del Trabajo (OIT)

Coordinación técnica

Astrid Marschatz y Nicole Peter

Programa Internacional para la Erradicación del Trabajo Infantil (IPEC)

Oficina Internacional del Trabajo (OIT)

Informe preparado por

Margarita Aquino Cornejo

Procesamiento de datos

David López Marín

Asesoría y revisión técnica

María Arteta, Anita Amorim, Ayse Sule Çağlar, Nicholas Grisewood, Astrid Marschatz, David López Marín, Jorge Castrillo, Nicole Peter

Se permite la reproducción total o parcial de los materiales aquí publicados siempre y cuando no sean alterados y se asignen los créditos correspondientes.

La OIT/IPEC y los autores de este informe expresan su gratitud al gobierno de los Países Bajos por su generoso aporte económico sin el cual esta publicación no hubiese sido llevado a cabo. El informe fue financiado por medio del proyecto “Incluyendo los Excluidos: Combatiendo Trabajo Infantil por medio de la Educación”.

ÍNDICE

RESUMEN EJECUTIVO	xi
I. INTRODUCCIÓN	1
I.1 Antecedentes y justificación	1
I.2 Propósitos del estudio	3
I.3 Marco conceptual y metodológico	3
I.4 Organización del estudio	6
II. ESTUDIOS PREVIOS	7
II.1 Acotaciones sobre la definición y medición para el análisis del trabajo infantil	8
II.2 Relaciones de género, estudio y trabajo de los niños y las niñas	9
II.2.1 Roles de género y división del trabajo	9
II.2.2 Condiciones de las familias de la niñez trabajadora y su participación escolar	12
III. CONTEXTO DEMOGRÁFICO, SOCIAL Y ECONÓMICO	19
III.1 Contexto demográfico y social	19
III.1.1 Población y demografía	19
III.1.2 Salud	20
III.1.3 Educación	21
III.2 Contexto económico: avances y contradicciones	22
III.2.1 Ingreso nacional	22
III.2.2 Mercado laboral	22
III.2.3 Pobreza	22
III.2.4 Desigualdad	24
III.2.5 Gasto social en educación	25
IV. DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO INFANTIL	27
IV.1 La magnitud del trabajo infantil	27
IV.2 Los niños y las niñas que trabajan por rama de actividad económica	30
IV.3 Las niñas y los niños que trabajan por categoría en la ocupación	31
V. TRABAJO INFANTIL Y ASISTENCIA ESCOLAR	33
V.1 Análisis de la asistencia escolar y el trabajo infantil	34
V.1.1 Panorama de la asistencia escolar de la población de 5 a 17 años	34
V.1.2 Indicadores de la asistencia escolar de las niñas y los niños de 5 a 17 años en trabajo infantil	36
V.2 Asistencia escolar y el trabajo de las niñas y los niños trabajadores infantiles	47
V.2.1 Asistencia escolar de las personas menores de 5 a 17 años que trabajan, según ramas de actividad económica	48
V.2.2 Asistencia escolar de los niños y las niñas que trabajan de 5 a 17 años, según categoría en la ocupación	50
V.2.3 Asistencia escolar de las niñas y los niños trabajadores infantiles de 5 a 17 años, según jornada laboral y promedio de horas semanales trabajadas	52
V.3 Las condiciones de los hogares en que viven las y los trabajadores infantiles	56
V.3.1 Jefatura de los hogares de las niñas y los niños que trabajan de 5 a 17 años	57
V.3.2 Composición de los hogares de la población infantil trabajadora	58
V.3.3 Acceso a servicios básicos en las viviendas en que viven las y los trabajadores infantiles	59
VI. TRABAJO INFANTIL Y REZAGO ESCOLAR	63
VI.1 Rezago escolar de las niñas y los niños de 12 a 17 años que trabajan y asisten a la escuela en la aprobación del cuarto grado de la educación primaria	65
VI.1.1 Desempeño escolar de los niños y las niñas de 12 a 17 años	65
VI.1.2 Los niños y las niñas de 12 a 17 años en trabajo infantil: no rezago y rezago en la aprobación del cuarto grado de la educación primaria	66

VI.2	Rezago escolar de las niñas y los niños de 14 a 17 años que trabajan y asisten a la escuela en la conclusión de la educación primaria	71
VI.2.1	Conclusión de la educación primaria por las niñas y los niños de 14 a 17 años	72
VI.2.2	Los niños y las niñas de 14 a 17 años en trabajo infantil: conclusión y rezago en la aprobación de la educación primaria	74
VI.2.2.1	Conclusión de la educación primaria	74
VI.2.2.2	La otra cara: rezago en la conclusión de la educación primaria	76
VI.3	Rezago escolar en la aprobación del primer ciclo de educación secundaria de los niños y las niñas de 15 a 17 años que trabajan y estudian	85
VI.3.1	Aprobación del primer ciclo de educación secundaria	86
VI.3.2	Rezago en la aprobación del primer ciclo de educación secundaria	89
VI.4	Sumario de los índices de paridad de género según los tres indicadores de rezago escolar de las niñas y los niños que trabajan y estudian en edades comprendidas entre los 12 a los 17 años	94
VI.5	El rezago escolar y el trabajo de las niñas y los niños de 12 a 17 años	96
VI.5.1	El rezago escolar y las principales ramas de actividad económica	96
VI.5.2	El rezago escolar y las principales categorías en la ocupación	98
VI.5.3	El rezago escolar y el promedio de horas semanales trabajadas	100
VI.5.4	El rezago escolar y las jornadas laborales	101
VII. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES		103
VII.1	Conclusiones	103
VII.1.1	Sobre algunas generalidades	103
VII.1.2	Sobre los principales resultados concluyentes	104
VII.1.3	Algunas apreciaciones del conjunto de resultados	113
VII.2	Recomendaciones en materia de información e investigación	117
BIBLIOGRAFÍA DE REFERENCIA		119
ANEXO		123

LISTA DE CUADROS

Capítulo III

Cuadro III.1	Algunos indicadores demográficos, según país: estimaciones al año 2005 y para el quinquenio 2000-2005	20
Cuadro III.2	Algunos indicadores relacionados con la salud, según país: Años 2000 y 2002	20
Cuadro III.3	Algunos indicadores educativos, según país: Período 2001-2002	21
Cuadro III.4	Magnitud de la pobreza y la indigencia, según país: Año 2002	23
Cuadro III.5	América Latina. Incidencia de la pobreza extrema, por grupos de edad y área geográfica: Año 2002	24

Capítulo IV

Cuadro IV.1	Población de 5 a 17 años y niñas y niños ocupados, según país	27
Cuadro IV.2	Tasa de trabajo infantil, por sexo y grupo de edad, según país	28
Cuadro IV.3	Tasa de trabajo infantil por área, sexo y grupo de edad, según país	29
Cuadro IV.4	Distribución de los niños y las niñas que trabajan en las áreas urbanas y rurales, según sexo, grupo de edad, y país	29
Cuadro IV.5	Distribución de las niñas y los niños trabajadores infantiles de 5 a 17 años de edad, según ramas de la actividad económica, y país	30
Cuadro IV.6	Distribución de las niñas y los niños trabajadores infantiles de 5 a 14 años de edad, según ramas de actividad económica, y país	31
Cuadro IV.7	Distribución de las niñas y los niños trabajadores infantiles de 5 a 17 años y de 5 a 14 años de edad, según categorías en la ocupación, y país	32

Capítulo V

Cuadro V.1	Tasas de asistencia escolar de los niños y de las niñas de 5 a 17 años, por sexo, grupo de edad y área de residencia, según país	35
Cuadro V.2	Tasas de asistencia escolar de los niños y las niñas de 5 a 17 años, por condición de actividad, sexo y brecha, según país	39
Cuadro V.3	Tasas de asistencia escolar de los niños y las niñas, por condición de actividad, grupo de edad y brecha, según país	41
Cuadro V.4	Tasas de asistencia escolar de los niños y las niñas que trabajan, por área de residencia, sexo y grupo de edad, según país	44
Cuadro V.5	Tasas de asistencia escolar de los niños y las niñas de 5 a 17 años, por condición de actividad, área de residencia y brecha, según país	45
Cuadro V.6	Proporción de niños y de niñas de 5 a 17 años que no estudian ni trabajan en el total de la población de menores en esas edades, por sexo, grupo de edad y área de residencia, según país	47
Cuadro V.7	Tasas de asistencia escolar de las niñas y los niños trabajadores infantiles de 5 a 17 años, por ramas de actividad económica, según país	50
Cuadro V.8	Tasas de asistencia escolar de las niñas y los niños trabajadores infantiles de 5 a 17 años, por categorías en la ocupación, según país	51
Cuadro V.9	Tasas de asistencia escolar de las niñas y los niños trabajadores infantiles de 5 a 17 años, por tipo de jornada laboral, sexo, grupo de edad y área, según país	53
Cuadro V.10	Distribución de la jefatura de hogares con trabajadores infantiles de 5 a 17 años que asisten o no a la escuela, por nivel de instrucción y sexo, según país	57
Cuadro V.11	Promedio total de miembros y de personas menores de 18 años en los hogares de trabajadores infantiles de 5 a 17 años, por asistencia y área, según país	58
Cuadro V.12	Abastecimiento de agua potable en las viviendas de las niñas y los niños ocupados de 5 a 17 años, por tipo, asistencia escolar, y tasas de asistencia, según país	60

Cuadro V.13	Abastecimiento de luz eléctrica en las viviendas de las niñas y los niños ocupados de 5 a 17 años, por tipo, asistencia escolar, y tasas de asistencia, según país	60
Capítulo VI		
Cuadro VI.1	Tasas de rezago escolar de los niños y las niñas de 12 a 17 años con asistencia escolar en la aprobación del cuarto grado de la educación primaria, por condición de actividad, de área de residencia y brecha, según país	69
Cuadro VI.2	Niñas y niños de 14 a 17 años que asisten a la escuela y han concluido la educación primaria completa, por sexo, según país	72
Cuadro VI.3	Tasas de conclusión de la educación primaria de las niñas y los niños de 14 a 17 años que asisten a la escuela, por condición de actividad, sexo y brecha, según país	75
Cuadro VI.4	Niñas y niños de 14 a 17 años con asistencia escolar que no han concluido la educación primaria, por condición de actividad y por sexo, según país	78
Cuadro VI.5	Tasas de rezago en la conclusión de la educación primaria completa de las niñas y los niños de 14 a 17 años con participación escolar, por condición de actividad y sexo, según país	82
Cuadro VI.6	Tasa de terminación del primer ciclo de la educación secundaria de las niñas y los niños de 15 a 17 años que asisten a la escuela, por condición de actividad y sexo, según país	88
Cuadro VI.7	Tasas de rezago en la terminación del primer ciclo de secundaria de las niñas y los niños de 15 a 17 años con asistencia escolar, por condición de actividad, sexo y brecha, según país	90
Cuadro VI.8	Tasas de rezago en la aprobación del primer ciclo de secundaria de las niñas y los niños de 15 a 17 años que asisten a la escuela, por condición de actividad, área de residencia y brecha, según país	91
Cuadro VI.9	Incidencia del rezago escolar de las y los trabajadores infantiles de entre 12 a 17 años que asisten a la escuela, según las principales ramas de actividad económica, tipo de indicador, y país	97
Cuadro VI.10	Incidencia del rezago escolar de las y los trabajadores infantiles de entre 12 a 17 años que asisten a la escuela, según las principales categorías en la ocupación, tipo de indicador, y país	98
Cuadro VI.11	Promedio de horas que trabajan a la semana las y los trabajadores infantiles de entre 12 a 17 años que asisten a la escuela, con rezago y sin rezago escolar, según tipo de indicador y país	100
Cuadro VI.12	Incidencia del rezago escolar de las niñas y los niños de entre 12 a 17 años que asisten a la escuela, por tipo de indicador, según jornada laboral y país	102

LISTA DE GRÁFICOS

Capítulo V

Gráfico V.1	Tasas de asistencia escolar de los niños y de las niñas de 5 a 17 años, según país	34
Gráfico V.2	Niños y niñas que trabajan en el total de la población de 5 a 17 años, por asistencia escolar, según país	36
Gráfico V.3	Tasas de asistencia e inasistencia escolar de las niñas y los niños ocupados de 5 a 17 años de edad, según país	37
Gráfico V.4	Tasas de asistencia escolar de los niños y las niñas de 5 a 17 años, por condición de actividad, según país	38
Gráfico V. 5	Índice de paridad de género en la asistencia escolar de la población de 5 a 17 años que trabaja y no trabaja, según país	39
Gráfico V.6	Tasas de asistencia e inasistencia escolar de las niñas y los niños ocupados, por grupo de edad, según país	40
Gráfico V.7	Tasas de asistencia escolar de las niñas y los niños que trabajan de 5 a 17 años, por área de residencia, según país	43
Gráfico V. 8	Índice de paridad rural urbana en la asistencia escolar de la población de 5 a 17 años, por condición de actividad, según país	46
Gráfico V. 9	Promedio de horas semanales trabajadas por las niñas y los niños trabajadores infantiles de 5 a 17 años, por asistencia escolar, según país	54

Capítulo VI

Gráfico VI.1	Niñas y niños de 12 a 17 años que asisten a la escuela y han aprobado el cuarto grado de primaria, e índices de paridad de género y entre áreas rural urbana, según país	65
Gráfico VI.2	Niñas y niños de 12 a 17 años que trabajan y asisten a la escuela, que han aprobado y no han aprobado el cuarto grado de primaria, según país	66
Gráfico VI.3	Niñas y niños de 12 a 17 años que asisten a la escuela y han aprobado el cuarto grado de primaria, por condición de actividad, según país	67
Gráfico VI.4	Índice de paridad de género en el rezago en la aprobación del cuarto grado de primaria de niñas y niños de 12 a 17 años que asisten a la escuela, por condición de actividad, según país	68
Gráfico VI.5	Tasas de conclusión de la educación primaria de las niñas y los niños de 14 a 17 años que asisten a la escuela, por área de residencia, según país	73
Gráfico VI.6	Tasas de conclusión de la educación primaria de las niñas y los niños de 14 a 17 años que asisten a la escuela, e índices de paridad de género y rural vs urbana, según país	76
Gráfico VI.7	Países de estudio (12). Tasa de rezago en la aprobación de la educación primaria de las niñas y los niños de 14 a 17 años que asisten a la escuela, por condición de actividad, sexo y área de residencia	77
Gráfico VI.8	Tasas de rezago en la conclusión de la primaria de las niñas y los niños de 14 a 17 años que asisten a la escuela, por condición de actividad e índice de paridad de género, según país	80
Gráfico VI.9	Tasas de rezago en la conclusión de la primaria de las niñas y los niños de 14 a 17 años que asisten a la escuela y trabajan, por área de residencia, según país	81
Gráfico VI.10	Tasas de rezago en la conclusión de la primaria de las niñas y los niños de 14 a 17 años que asisten a la escuela y no trabajan, por área de residencia, según país	81
Gráfico VI.11	Tasas de terminación del primer ciclo de secundaria de las niñas y los niños de 15 a 17 años que asisten a la escuela, e índices de paridad de género, y rural vs urbana, según país	87

Gráfico VI.12	Tasas de terminación del primer ciclo de secundaria de las niñas y los niños de 15 a 17 años que asisten a la escuela y trabajan, e índices de paridad de género y rural vs urbana, según país	89
Gráfico VI.13	Países de estudio (12). Tasas de rezago en la aprobación del primer ciclo de secundaria de las niñas y los niños de 15 a 17 años que asisten a la escuela, por condición de actividad, sexo y área de residencia	90
Gráfico VI.14	Índice de paridad de género y rural vs urbana en las tasas de rezago en la terminación del primer ciclo de secundaria de las niñas y los niños de 15 a 17 años con asistencia escolar que trabajan, según país	92

LISTA DE TABLAS

Capítulo I

Tabla I.1	Principales características a analizar en el estudio	5
-----------	--	---

Capítulo V

Tabla V.1	Ramas de actividad económica, por sexo, grupo de edad y área de residencia que presentan tasas de asistencia escolar de menos de 50%, según país	50
-----------	--	----

Capítulo VI

Tabla VI.1	Resultados del índice de paridad de género en el rezago escolar de la aprobación del cuarto grado de la educación primaria de las niñas y los niños de 12 a 17 años que asisten a la escuela, por área de residencia y condición de actividad, según país	70
Tabla VI.2	Resultados del índice de paridad de género en el rezago escolar de la aprobación de la educación primaria de las niñas y los niños de 14 a 17 años que asisten a la escuela, por área de residencia y condición de actividad, según país	84
Tabla VI.3	Resultados del índice de paridad de género en el rezago escolar de la aprobación del primer ciclo de la educación secundaria de las niñas y los niños de 15 a 17 años que asisten a la escuela, por área de residencia y condición de actividad, según país	93
Tabla VI.4	Sumario de los índices de paridad de género de las niñas y los niños que trabajan y asisten a la escuela, por tipo de indicador de rezago escolar, según país	95

LISTA DE RECUADROS

Capítulo I

Recuadro II.1	¿Por qué trabajan los niños, niñas y adolescentes?	9
---------------	--	---

Capítulo V

Recuadro V.1	Censo Escolar sobre Trabajo Infantil en Costa Rica	55
--------------	--	----

Capítulo VI

Recuadro VI.1	Criterios subyacentes de los indicadores de rezago escolar	64
---------------	--	----

ANEXO

LISTA DE TABLAS

Tabla I.1	Países de estudio. Ratificación de los Convenios Internacionales Fundamentales de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) y de la Convención sobre los Derechos del Niño de las Naciones Unidas	123
Tabla I.2	Países de estudio. Encuestas con información sobre Trabajo Infantil	124
Tabla I.3	Países de estudio. Algunas variables seleccionadas relacionadas con el trabajo que realizan las niñas y los niños de 5 a 17 años	125
Tabla I.4	Países de estudio. Cálculo de la condición de rezago escolar	129
Tabla II.1	Notas Técnicas Informativas sobre los Estudios Previos. Serie Género, Educación y Trabajo Infantil. Oficina Internacional del Trabajo (OIT), año 2004	131
	- Género, Educación y Trabajo Infantil en Egipto	
	- Género, Educación y Trabajo Infantil en Líbano	
	- Género, Educación y Trabajo Infantil en Turquía	
Tabla V.1	Países de Estudio. Años de escolaridad obligatoria. Clasificación Internacional Normalizada de la Educación, CINE 97, UNESCO	133

LISTA DE RECUADROS

Recuadro V.1	Índices de paridad y brechas: medición de equidad	134
--------------	---	-----

SIGLAS UTILIZADAS

BM	Banco Mundial
CDN	Convención sobre los Derechos del Niño
CEPAL	Comisión Económica para América Latina
CIIU2	Clasificación Industrial Internacional Uniforme de Todas las Actividades Económicas de las Naciones Unidas (segunda revisión)
EPT	Educación para Todos
IDH	Índice de Desarrollo Humano
IPEA	Instituto de Investigación Económica Aplicada
IPEC	Programa Internacional para la Erradicación del Trabajo Infantil
OIT	Organización Internacional del Trabajo
OREALC	Oficina Regional de Educación de UNESCO para América Latina y el Caribe
PAIF	Plan Nacional de Atención Integral a la Familia
PETI	Programa de Erradicación Infantil
PIB	Producto Interno Bruto
PNUD	Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo
PREALC	Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe
SIMPOC	Programa de Información Estadística y Seguimiento en Materia de Trabajo Infantil
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
UNICEF	El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia

RESUMEN EJECUTIVO

El trabajo infantil no es un fenómeno nuevo, pero sí es nueva la visión bajo la cual se aborda, que en su evolución, de ser asumido como un hecho natural ha pasado a ser tratado como un fenómeno que debe prevenirse, reducirse progresivamente en el corto plazo, y lograr el objetivo de su erradicación en el mediano o largo plazo, según vayan madurando las condiciones propicias en materia económica, social, cultural, jurídica, institucional, y societal en los países. En esta visión renovada, destaca el tránsito de un enfoque de protección reactiva y asistencial a un enfoque de protección proactiva de los derechos de la niñez, entre ellos, el de la educación propio del período de su vida, y el de estar protegidos contra la explotación económica y el trabajo que, por su naturaleza y condiciones, compromete a menudo su potencial de llegar ser personas adultas con capital educativo suficiente para vivir en un entorno de bienestar y desempeñarse productivamente en trabajos decentes aportando al progreso de la sociedad. En particular, estos dos derechos se sustentan en tres instrumentos internacionales fundamentales, que reafirman la Declaración Universal de los Derechos Humanos, y que han sido ratificados por los trece países comprendidos en este estudio¹: la Convención sobre los Derechos del Niño de las Naciones Unidas de 1989, y los Convenios de la Organización Internacional del Trabajo (OIT): el núm. 138 de 1973 sobre la edad mínima de admisión al empleo o al trabajo y el núm. 182 de 1999 sobre la prohibición de las peores formas de trabajo infantil.

Un componente clave y eficaz en la prevención es la educación de los niños y las niñas, que sea de calidad, adecuada a sus necesidades y accesible en costos a sus familias, que se logre en un marco de igualdad de oportunidades, y de superación de la pobreza y de la marginación social. La visibilidad del tema en las prioridades de las agendas internacionales, de los gobiernos, de la sociedad civil y de las familias ha sido creciente en los últimos años. En ello hay que mencionar la concreción que se le confiere respecto a los objetivos de Educación para Todos y Todas y en los compromisos de la Cumbre Mundial de Desarrollo Social, así como la relación con los Objetivos de Desarrollo del Milenio, por la vía de algunos de los indicadores de seguimiento contemplados, aunque ninguno alude explícitamente a la prevención del trabajo infantil y al logro de su erradicación como factor que se interrelaciona e interactúa con el desarrollo de los países.

El seguimiento de estos compromisos y el reconocimiento de lo adverso del trabajo infantil en los avances educativos hace pertinente realizar investigaciones que saquen a la luz las realidades subyacentes, persistentes y a veces ocultas en esta relación, en lo que la dimensión cuantitativa es un apoyo eficaz para identificar características, inequidades, y similitudes que sirvan a la movilización social y al diseño de programas e intervenciones, y principalmente, a relevar la temática en las políticas públicas.

En esta secuencia de esfuerzos se inscribe este estudio, cuyos propósitos responden a dos grandes motivaciones subyacentes. La primera, contribuir en la mayor comprensión de la complejidad de la relación entre el trabajo infantil y la escolaridad centrada en la asistencia y el desempeño escolar, enfatizando en el rezago en la aprobación de grados educativos específicos, mediante una caracterización descriptiva y analítica lo más amplia posible del conjunto de los países, que apoye la orientación de iniciativas que tiendan a mejorarla. Con ese fin se han identificado disparidades comparando dos grupos de niños y niñas, que en principio no deberían ser divididos de existir plena

¹ Belice, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua, Panamá y Perú.

igualdad de oportunidades, pero que por su condición de actividad y nivel de vida son distintos - el grupo que trabaja y el otro que no trabaja. A su interior, unos estudian y otros no estudian. Asimismo, se analizan los diferenciales por sexo y área de residencia. La segunda, en el contexto demográfico, social y económico de los países, es dar sentido a los resultados de las encuestas sobre trabajo infantil u otras con información relativa al tema, y, a los valiosos aportes contenidos en fuentes documentales recientes, tanto de la OIT dentro y fuera de la región, como de otros organismos internacionales.

Estas motivaciones buscan nutrir el diseño de políticas, programas, estrategias e intervenciones concernientes a la prevención y erradicación del trabajo infantil, a la ampliación de oportunidades educativas a las y los trabajadores infantiles que estudian y que no estudian, y a la superación de disparidades existentes y subsistentes, incluidas las relativas al género, como medios eficaces de defender dos derechos fundamentales de los niños y las niñas: asegurar la educación y combatir el trabajo prematuro.

Conforme a las tendencias más comunes identificadas en los 13 países de estudio, la información agregada de las encuestas estima que 12 millones de niñas y niños de 5 a 17 años de edad trabajan, que constituyen el 15% del total de personas menores en esas edades. Esta estimación subiría considerablemente de tomarse como trabajo los quehaceres domésticos que realizan las niñas y niños dentro del propio hogar. Solos 2 países -Chile (5%) y Panamá (6%)- presentan tasas bajas de trabajo infantil, en tanto las más altas, superiores a 20%, se registran en 4 países que, de mayor a menor, son Bolivia, Perú, Guatemala y Ecuador, y, en el resto de los países oscilan entre 10% y menos de 20%.

La incorporación temprana en el trabajo va en detrimento de la escolaridad de las niñas y los niños. Del total de las personas menores de 5 a 17 años con asistencia escolar en los 13 países, el 12% trabajaba, y, en sentido inverso, del total que no acudía a ningún centro educativo, el 32% estaba en trabajo infantil. El 72% de los niños y niñas de 5 a 17 años en trabajo infantil, asisten a la escuela, y el 28%, no participa en el sistema educativo, obstruyéndose sus posibilidades de bienestar con la adquisición de un adecuado capital educativo y cognoscitivo, aparte de los efectos en su desarrollo personal e integral. Ningún país ostenta una tasa de asistencia escolar de los niños y las niñas de 5 a 17 años que trabajan que llegue a 90%, destacando solo 3 países -Chile, Brasil y Perú- con las más altas de entre 80% y 85%. En 6 países varían entre 50% y 75%; y, en orden de menor a mayor, en Honduras, Panamá, Guatemala y Nicaragua, son tan bajas que evidencian que más de la mitad de los niños y las niñas que trabajan no asisten a la escuela, lo que implica que no ejercen su derecho a la educación, y algunos podrán quedar sin adquirir los conocimientos básicos de la lectura y la escritura y expuestos a la marginación social. El caso de Chile ejemplifica un país con menor magnitud de niños y niñas en trabajo infantil, cuyos integrantes, en mayor proporción, tienen la oportunidad de estudiar, mientras que el caso de Panamá es un ejemplo de lo contrario, lo que permite afirmar que las tasas bajas de trabajo infantil no guardan una relación unidireccional con una mayor cobertura educativa de ese menor número de trabajadores infantiles, y, por tanto, actuar es igualmente importante dado lo nocivo de sus repercusiones en la escolaridad. En cambio, Bolivia y Perú, con las tasas más altas de trabajo infantil, tienen tasas de asistencia mayores al promedio de los países, en lo que habría que conocer más sobre sus experiencias, así como sobre las buenas prácticas de retiro del trabajo e inserción escolar en Brasil.

La dimensión de la exclusión escolar y el efecto que puede tener el trabajo, se verifica cuando se compara que la tasa de inasistencia escolar de los niños y las niñas de 5 a 17 años, de 28%, en el conjunto de los 13 países, casi triplica a la que presentan los niños y las niñas de iguales edades que no trabajan, de 10%. De los 4 países con mayor tasa de inasistencia, es preocupante que uno de ellos -Guatemala- forma parte de los 4 países con tasas más altas de trabajo infantil y de significativa representación indígena, y, 3 de ellos, salvo Panamá, tienen las posiciones más bajas en el índice de desarrollo humano, tasas de pobreza general de más de 50%, las tasas más altas de pobreza extrema, y son los países de menor desarrollo en la región con 'progreso insuficiente' hacia la Meta del Milenio de reducir a la mitad la indigencia al 2015. Por tanto, reconvertir la inasistencia escolar de las y los trabajadores infantiles de 5 a 17 años en asistencia plantea grandes esfuerzos y desafíos a la prevención del trabajo infantil, a la capacidad de inserción del sistema educativo, a la voluntad política, y a la eliminación de inequidades en sus oportunidades educativas en la sociedad, sin lo cual, ineludiblemente se ven seriamente obstruidas las aspiraciones de alcanzar el Objetivo de Desarrollo del Milenio de lograr la educación universal para todos y todas.

En los 13 países de estudio, el trabajo infantil está mayormente representado por los niños (18% de ellos trabajan) que por las niñas (11% de ellas trabajan), sin distinción de edad o área de residencia, constatándose el rol de género asignado al niño como proveedor en sus hogares que se proyecta en el trabajo de mercado, a la vez que se sustenta la subestimación del trabajo que realizan las niñas en el propio hogar en su rol de género reproductivo asignado en la familia que, con frecuencia, le suponen mucho tiempo de dedicación e inasistencia escolar. Asimismo, son los niños, quienes también se ven más afectados con menor asistencia escolar (71%) que las niñas (74%), salvo en 4 países. En cambio, en el grupo que estudia y no trabaja, son principalmente los niños los que más participan en la actividad escolar, lo que podría estar develando los efectos que en la asistencia de las niñas ejerce la realización de los oficios domésticos en sus hogares. Se evidencian así, por un lado, las fuertes inequidades que afrontan las y los trabajadores infantiles de 5 a 17 años de edad, primero por su inserción laboral, y segundo por sus menores oportunidades de inserción educativa respecto a quienes no tienen que trabajar; y, por otro, el acceso a la educación va perfilando segmentaciones profundas al interior de cada sexo por condición de actividad, que podrán repercutir en la integración social asimétrica, en las responsabilidades tempranas como progenitores, y en la distinta inserción productiva -unos en trabajo decente y otros no- e igualmente reproducirse en el mundo adulto, dificultando quizás la convivencia ciudadana, ante opciones dispares de bienestar. Estos resultados señalan inexorablemente que hay que hacer más para lograr la Meta del Milenio de suprimir las desigualdades de género en las oportunidades educativas y lograr la educación para todos y todas.

El trabajo infantil, sin excepción, se caracteriza por ser más un fenómeno rural (27% de niñas y niños de 5 a 17 años trabajan) que casi triplica la incidencia en el medio urbano (10%). Ello es congruente con la mayor distribución en la rama de la agricultura (47%) en la mayoría de los países, siguiendo en orden de importancia el comercio (24%), los servicios (12%), la industria manufacturera (10%), y 'otras' ramas (7%). Las niñas, a diferencia de los niños, se distribuyen principalmente en forma más diversificada por ramas, sobresaliendo, además de la agricultura, el comercio y los servicios. La mayor participación laboral en la agricultura incide en la asistencia y permanencia escolar, al tratarse de labores que no requieren de mucha formación académica, predominio que deviene retos, por los peligros y riesgos que encierra, en especial sobre la salud y en el desarrollo y crecimiento en la niñez. Las y los trabajadores infantiles se insertan primordialmente como familiares no remunerados (48%) y asalariados (32%). La inserción como familiar no remunerado dificulta su detección, prevención y la regulación del trabajo al darse en el ámbito de la familia, en donde puede quedar oculto dada su asociación con factores culturales y las necesidades apremiantes en el hogar.

En las áreas rurales la exclusión escolar de los niños y las niñas de 5 a 17 años que trabajan es mayor (32%) que en las urbanas (24%), salvo en 2 países, evidenciando una doble problemática: las tasas más altas de trabajo infantil y de inasistencia escolar, en esa adversa combinación, compete reflexionar sobre las consecuencias, tanto para la niñez como para la sociedad, de continuarse el mismo patrón. En esta línea de análisis, se detectó que si bien las y los trabajadores infantiles que no asisten a la escuela se concentran más en la agricultura -salvo las áreas urbanas con mayor presencia del comercio y las niñas con mayor diversificación entre las ramas-, de la observación de las tasas de inasistencia de 50% y más en los 12 países con información por ramas de actividad, éstas tienen una mayor frecuencia en los servicios y 'otras' ramas, seguidas de la agricultura y la manufactura, y un solo país (Belice) en el comercio.

En general, las tasas de inasistencia escolar de los niños y las niñas de 5 a 17 años, por encima de 50%, denotan mayor frecuencia en el trabajo asalariado y en 'otras' categorías, le sigue en importancia el trabajo por cuenta propia, y en un solo país (Panamá) el familiar no remunerado, poniendo en evidencia el posible desestímulo que el trabajo por efectivo tiene en la inserción educativa. Estos resultados muestran, en cierta medida, el rol de proveedor de los niños que trabajan principalmente como asalariados.

Las tasas de trabajo infantil son superiores en las y los trabajadores infantiles de 15 a 17 años (32%) que entre quienes tienen 5 a 14 años (10%), encontrándose que, en ambos casos, son más altas para los niños que para las niñas, y para las áreas rurales que para las urbanas. Las y los trabajadores infantiles de 15 a 17 años presentan menor asistencia escolar (60%) que sus congéneres de 5 a 14 años (84%). Estos resultados aluden a la exclusión y pérdidas educativas en los niños y las niñas de 5 a 14 años, en edades

protegidas normativamente por partida doble, por las edades de obligatoriedad escolar y por las disposiciones de la edad mínima de entrada al trabajo, evidenciando las serias limitaciones en el cumplimiento efectivo de los convenios, leyes y normas en materia laboral, educativa y de protección de los derechos de la niñez. Similarmente, ponen en un plano emergente la situación de los niños y las niñas de 15 a 17 años, sobre quienes el efecto del término de ambas normativas da lugar a que puedan trabajar con ciertas restricciones, que con menor escolaridad y en un mercado laboral caracterizado por desempleo y mayores demandas de conocimientos, plausiblemente lo logren hacer no en un trabajo decente sino en trabajos informales, peligrosos o ilícitos, con la consecuente deserción escolar.

En la comparación de las jornadas que incluyen noche y/o madrugada o no, se identifica que las tasas de asistencia escolar son en general menores en las niñas y en las áreas urbanas cuando se trabaja en jornadas nocturnas. Las y los trabajadores infantiles de 5 a 17 años que no asisten a la escuela trabajan en promedio más horas a la semana que quienes sí asisten a la escuela, en particular, los niños, los de 15 a 17 años y en las áreas urbanas, lo que revela el efecto negativo que tienen los horarios intensos de trabajo.

Los hogares con trabajadores infantiles que asisten a la escuela son más frecuentes que aquellos en donde no asisten. Los niños y las niñas de 5 a 17 años que trabajan y asisten a la escuela provienen de hogares cuyas jefaturas, principalmente masculinas, tienen niveles educativos bajos, y son más bajos en los hogares de niñas y niños que trabajan y no asisten. El tamaño de los hogares con trabajadores infantiles es más grande principalmente y en aquellos donde sí asisten a la escuela. El acceso a servicios básicos como el agua potable y la luz eléctrica es mucho menor en las viviendas con trabajadores infantiles, en particular sin asistencia escolar, que en aquellos sin trabajadores infantiles, verificando la mayor precariedad de los primeros.

Del examen de la asistencia escolar emerge el entorno desfavorable en el que un número significativo de niños y niñas de 5 a 17 años intentan compatibilizar trabajo y estudio, y otros optan solo por trabajar, enfrentando inequidades en distintos ámbitos: el económico, el laboral, el educativo, el familiar y el acceso a servicios básicos, los que, en mayor o menor medida, afectan sus oportunidades de poder dedicarse plenamente a acumular capital educativo sin tener que trabajar en ambientes muchas veces hostiles, peligrosos, abusivos y agotadores. En esta combinación de factores subyace la explicación de que parte de ese contingente importante de la niñez viva bajo la tensión del tiempo para el trabajo y el tiempo para la escuela y logros en el aprendizaje, y otra parte, viva solo dedicando tiempo al trabajo bajo la exclusión de adelantos educativos. Quizá para muchos de ellos y de ellas será difícil alcanzar los años de escolaridad necesarios para tener ante sí mejores oportunidades de vida, de bienestar e integrarse social y calificadamente en la sociedad y en el mundo tecnológico actual.

Un grupo que no puede soslayarse son las niñas y los niños de 5 a 17 años que no trabajan ni estudian, parte del cual es muy probable se dedique a los quehaceres en el propio hogar o a actividades familiares dirigidas al mercado. De no atraerlos oportunamente al ambiente escolar, quedarán sin acumular un apropiado capital educativo que potencie sus mejores opciones de vida, condenados a afianzarse en trabajos que sigan el mismo patrón que los que realizan en sus hogares, en la informalidad, baja productividad, pocos ingresos y en peores condiciones.

Las evidencias empíricas confirman que, si bien el trabajo repercute en la asistencia escolar de las y los trabajadores infantiles de 5 a 17 años, ellas y ellos, en mayor medida compatibilizan el trabajo y el estudio, empero, lo hacen con rezagos en la aprobación de grados o ciclos educativos, lo que se verifica por los menores rezagos que tienen los niños y las niñas que estudian y no trabajan.

La información agregada de 12 países de estudio señalan que el 12% de las y los trabajadores infantiles de 12 a 17 años que asisten a la escuela no ha aprobado el cuarto grado de la educación primaria, en contraste con el 8% entre quienes no trabajan. Las tasas de rezago son mayores en los niños trabajadores (15%) que en las niñas (8%), así como en las áreas rurales (20%) que por demás superan a las tasas urbanas (6%), y las más altas se registran, de mayor a menor, en Nicaragua, Guatemala, Honduras, Brasil y Bolivia, mientras Chile y Colombia tienen tasas de aprobación de casi 100%.

En la aprobación de la educación primaria por las y los trabajadores infantiles de 14 a 17 años que estudian, Chile y Colombia continúan liderando la mejor situación, con tasas de conclusión mayores de 95%. No obstante, en el resto de los países, las tasas de rezago son significativas y en la mayoría rebasan el 20% y llegan a un tope de 55%, siendo más altas en Nicaragua, Guatemala y Honduras. En estas condiciones, el rezago se muestra acuciante y difícil de superar, que de no intervenir a tiempo, de no priorizarse el trabajo infantil en las políticas sociales y educativas, se merman las posibilidades de alcanzar el Objetivo de Desarrollo del Milenio de lograr la enseñanza primaria universal. En el rezago en la educación primaria, los niños (28%) son más afectados que las niñas (17%), y, abrumadoramente las áreas rurales (38%) respecto a las urbanas (15%). La educación primaria en los países de estudio es obligatoria y gratuita, pero ello no asegura la entrada, permanencia y rendimiento escolar, puesto que un número importante de niños y niñas de 14 a 17 años que trabajan asiste a la escuela llevando consigo un gran rezago que de no concluir la primaria, sus mejores oportunidades de bienestar en el futuro se verán seriamente truncadas, dado que a esas edades ya se está en el final de la edad de educación obligatoria y gratuita y coincidentemente se puede optar por trabajar con ciertas restricciones. La deserción escolar en este punto de transición es un riesgo muy grande, la inserción en trabajos informales, peligrosos y de peores formas también es otro riesgo.

El rezago escolar en la terminación del primer ciclo de la secundaria en las y los trabajadores infantiles de 15 a 17 años que estudian concita alarma por lo marcado de la situación desfavorable en la mayor parte de los países. La tasa de rezago para los 12 países llega a 46% -más alta que la de quienes no trabajan de 38%-, y es particularmente más elevada en los niños (50%) que en las niñas (39%), y desproporcionadamente más alta en las áreas rurales (66%) que en las urbanas (36%). Chile y Colombia conservan la mejor situación, pero con valores menos favorables que en los indicadores anteriores, mientras que con tasas de rezago por arriba de 50% se encuentran Honduras, Costa Rica, Guatemala, Bolivia, Panamá, Perú y Nicaragua. Se confirma así la mayor deserción en los niños trabajadores, y en general, el efecto de la terminación de la edad de obligatoriedad escolar y la flexibilidad laboral a esas edades. Sin tener concluido el primer ciclo secundario suele dificultarse la progresión escolar a niveles educativos más altos, con el consecuente abandono escolar y la entrada a trabajos informales con los riesgos ya señalados, aludiendo a la necesidad de cumplir y regular el Convenio 182 (1999) de la OIT.

La índole y condiciones del trabajo afectan el desempeño escolar. Las niñas y los niños que trabajan y estudian lo hacen con rezagos en los 3 indicadores, de mayor recurrencia en la agricultura, seguida de los servicios, la manufactura y el comercio. La incidencia del rezago se da principalmente en el familiar no remunerado, cuenta propia y el asalariado. Trabajan en general un promedio máximo de entre 35 y 40 horas por semana, y el rezago es más alto en la jornada que no incluye noche y/o madrugada.

En resumidas cuentas, los resultados argumentan que el trabajo tiene efectos perjudiciales sobre la escolaridad, y que las y los trabajadores infantiles están rodeados de un complejo entramado de inequidades: por la inserción laboral temprana; la exclusión del sistema educativo más aun en edades obligatorias; la carga de rezagos escolares que llevan tras de sí; las menores opciones educativas si se vive en áreas rurales, o si se tiene más de 15 años; las condiciones más precarias en las que viven; y, la sujeción a menores valoraciones de la educación en sus hogares, que en un círculo adverso tienen raíces en las desigualdades que se generan a niveles macro-sociales, económicos y culturales. Este círculo confirma la interrelación del trabajo infantil con el desarrollo económico y social y que no se trata solo de un asunto privativo de decisiones individuales de las familias.

En este estado de inequidades, es contundente la interrelación entre la prevención y la erradicación del trabajo infantil y la educación, apuntando a que aún hay que hacer más para lograr los objetivos de erradicar el trabajo infantil, la educación universal y la igualdad entre los sexos. Por tanto, situar la abolición del trabajo infantil como prioridad en las metas de desarrollo es una necesidad, en tanto sus avances o retrocesos interactúan sobre los alcances de importantes Objetivos de Desarrollo del Milenio.



I. INTRODUCCIÓN

I.1 Antecedentes y justificación

La educación es un derecho de todas las personas consignado en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, cuyo ejercicio se complementa con otros derechos de la población. La inversión en más y mejor educación genera beneficios ampliamente demostrados en diversos estudios y valorados por la sociedad. A la educación se le asigna un papel vital en la creación de igualdad de oportunidades de bienestar y superación de la pobreza; de equidad entre los géneros; de cambios favorables en la salud, nutrición, estructura familiar, movilidad y autonomía social; de consecución de un trabajo decente; y, de capital humano para el individuo y para el colectivo social. Por tanto, es un tema sistemáticamente situado en las prioridades de diferentes instrumentos, acuerdos, y cumbres internacionales, regionales y nacionales. Principalmente se remite a la protección de la niñez, dado que es un derecho que debe iniciar desde este temprano ciclo de la vida para el logro de su pleno desarrollo. En este sentido, en concordancia con el tema de estudio, es relevante citar dos instrumentos fundamentales² relativos a la niñez y al trabajo, ratificados por la mayoría de los países³: el Convenio núm. 138 de 1973 sobre la edad mínima de admisión al empleo o al trabajo de la Organización Internacional del Trabajo (OIT)⁴, y la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) de las Naciones Unidas⁵, de 1989.

La abolición del trabajo infantil es uno de los principios de la Oficina Internacional del Trabajo (OIT). Con este fin, el Programa Internacional para la Erradicación del Trabajo Infantil (IPEC)⁶ de la OIT, asiste a los países en la formulación, implementación y ejecución de políticas, programas e intervenciones para prevenir y eliminar este flagelo. Un componente clave y eficaz en la estrategia de prevención es la educación de los niños y las niñas, que sea de calidad, adecuada a sus necesidades y accesible en costos a sus familias. Los aportes del IPEC se ven reflejados en que hoy día, una mayor preocupación por el trabajo infantil se coloca en las prioridades de las agendas internacionales, de los gobiernos, de la sociedad civil, y de las familias. Sobresalen, el Marco de Acción de Dakar de Educación para Todos (EPT) del Foro Mundial de abril de 2000, que en seguimiento a la Declaración Mundial de Jomtien de 1990, contiene seis objetivos que fortalecen la visión ampliada de la educación básica con equidad y calidad, distinguiendo el acceso universal a la educación primaria gratuita y obligatoria de

² No se pretende aquí ser exhaustivos, solo se acota que en los distintos compromisos internacionales y regionales ha estado presente el trabajo infantil. Pero, se señalan la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Contra la Mujer de las Naciones Unidas (1979), la Declaración de Copenhague y el Programa de Acción de la Cumbre Mundial sobre Desarrollo Social (1995) que remite a la eliminación del trabajo infantil como uno de los requisitos esenciales para alcanzar el desarrollo social sostenible y reducir la pobreza (tercer compromiso, apartado i).

³ Véase Tabla I.1 del Anexo con fecha de ratificación de los Convenios 138 y 182 de la OIT y de la CDN.

⁴ La OIT, uno de los organismos más antiguos del Sistema de las Naciones Unidas, creado en 1919, bajo el mandato de fomentar el trabajo decente para las personas adultas, y proteger a la niñez del trabajo que atente contra su educación, establece en el Convenio 138 (1973) que la edad mínima "no deberá ser inferior a la edad en que cesa la obligación escolar, o en todo caso, a 15 años" (Art. 2 (3)), al igual estipula la prohibición de las peores formas de trabajo infantil en el Convenio 182 de 1999. Ambos comprometen a aplicar políticas para su cumplimiento y programas de educación universal.

⁵ El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) tiene el mandato de dar seguimiento a esta Convención.

⁶ El IPEC, creado en 1992, tiene un radio de influencia en 27 países de América Latina y el Caribe, y cuenta con la contribución de donantes estratégicos. Durante 1996-2004 alcanzó a más de 100 mil niños y niñas de la región en materia educativa, de salud y recreativa, y mejoró las condiciones de más de 35 mil familias (véase OIT, 2004a).

calidad y su conclusión, y la eliminación de las disparidades educativas entre los géneros. Recalca, al igual, que la Educación para Todos, como concepto integrador, debe considerar las necesidades de los trabajadores infantiles. En sus preparativos, fue adoptado el Marco de Acción Regional de Educación para Todos en las Américas, en febrero de 2000, que alude a las niñas y niños trabajadores en la educación básica inclusiva.

En la Declaración de la Cumbre del Milenio de las Naciones en septiembre de 2000, se acordaron ocho Objetivos de Desarrollo del Milenio, emanados de distintos consensos internacionales, referidos a la erradicación de la pobreza extrema y el hambre; al analfabetismo y la falta de educación; la desigualdad entre los sexos; la mortalidad infantil y materna, y la enfermedad; la degradación ambiental; y, al fomento de la asistencia al desarrollo para los países menos avanzados por parte de los países ricos. Todos ellos se vinculan, en alguna medida, al tema del trabajo infantil.

En mayo de 2002, la Sesión Especial a Favor de la Infancia de las Naciones Unidas reafirmó las normas jurídicas de la CDN e instó a su ratificación y a la de los Convenios 138 y 182 de la OIT. Asimismo se acordó un Plan de Acción con objetivos y metas pertinentes a la niñez, que visibilizan el vínculo entre educación, trabajo infantil y género; un acápite entero trata del combate al trabajo infantil como medida estratégica.

En la región, para que los compromisos relativos a la educación pasen del enunciado a la acción, se da un monitoreo y evaluación permanentes, bajo la coordinación de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia, y la Cultura (UNESCO), en lo que es clave el Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PREALC) para 2002-2017⁷, aprobado en noviembre de 2002 por los Ministros de Educación. Cabe aquí citar que el Informe Regional de Monitoreo de 2003 (UNESCO, 2004a) subraya logros cercanos a los objetivos, pero también desafíos urgentes ante las diferencias de oportunidades educativas entre los países y a su interior. No todos los niños y niñas asisten a la escuela ni terminan la primaria, lo que el informe asocia con la pobreza y vulnerabilidad, las áreas alejadas, las minorías étnicas, y la condición de trabajadores. De ahí, que este informe, así como un documento inter-agencial publicado recientemente por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2005) sobre avances de los Objetivos del Milenio, insistan en la necesidad de identificar a los grupos poblacionales en situación de inequidad y rezago, para aplicar estrategias intersectoriales que amplíen las oportunidades educativas con equidad de género, considerando las particularidades que deben ser prioridad en las políticas educativas, económicas, sociales y de combate a la pobreza. Para ello, señalan la importancia de contar con estadísticas desagregadas y estudios pertinentes.

En esta línea de necesidades de información, en 1997, en la Conferencia de Oslo sobre Trabajo Infantil (OIT, 1997) y en la Declaración de Cartagena de Indias sobre Erradicación del Trabajo Infantil, se reiteraba lo esencial de mejorar los sistemas de información sobre el trabajo de los niños y niñas, y disponer de datos oportunos y fiables, desglosados en detalle, para fijar prioridades, diseñar políticas y programas de acción realistas con objetivos claros, sujetos de seguimiento y evaluación, y articular el tema en políticas nacionales de desarrollo, en particular en las educativas, para la consecución de la prevención y abolición del trabajo infantil.

En estos esfuerzos de seguimiento de los grandes compromisos asumidos por los países, el IPEC viene a llenar un vacío al poner a disposición información estadística reciente, confiable,

⁷La Oficina Regional de Educación de UNESCO para América Latina y el Caribe (OREALC), con sede en Santiago de Chile, es la encargada de elaborar los informes regionales de monitoreo de las metas del Marco de Dakar, así como del PREALC que se propone, a la altura de los tiempos, introducir modificaciones para hacer más efectivas las políticas educativas en la atención de las demandas del desarrollo humano e igualdad de oportunidades.

desagregada y abarcadora⁸, proveniente de las encuestas sobre trabajo infantil (módulos o independientes), levantadas entre 2000 y 2003 en 12 países de la región⁹, en conjunto con las oficinas de estadística y/o ministerios de trabajo, asistidos por el Programa de Información Estadística y Seguimiento en Materia de Trabajo Infantil (SIMPOC) del IPEC. Dicho programa inició en 1998, a fin de ampliar la base del conocimiento del problema, visibilizarlo, comprenderlo y buscar soluciones. Los resultados de las encuestas están contenidos en informes nacionales¹⁰ y en diversos análisis a profundidad, representando insumos para la sensibilización y movilización social, y para el diseño de políticas, planes, programas, intervenciones y seguimiento en el avance hacia la erradicación del trabajo infantil, así como hacia la educación para todos los niños y las niñas, la eliminación de desigualdades de género, y la superación de la pobreza.

En la actualidad, la disponibilidad de las encuestas sobre trabajo infantil permiten caracterizar y promover un mejor entendimiento de la relación entre el trabajo infantil y la escolaridad en forma integral, con respaldo empírico específico y al margen de supuestos. La homogeneidad de la información posibilita realizar un estudio regional que profundice en esta relación, en base a las variables escolares, para dar cuenta de la situación educativa de las y los trabajadores infantiles, a la vez que caracterizar dicha relación en su asociación, comparación y correlación con otras variables disponibles.

1.2 Propósitos del estudio

El estudio tiene como propósitos, con base en el análisis de la información disponible de trece países de la región, contribuir en el conocimiento y mejor comprensión de la relación entre el trabajo infantil y la educación, centrada en la asistencia y desempeño escolar; aportar en la identificación de tendencias generales relativas a las principales características educativas, rezagos escolares e inequidades, en particular, entre sexos y áreas en dicha relación; y, ofrecer insumos útiles para el diseño e implementación de políticas, programas y estrategias intersectoriales de desarrollo más amplias que, a la vez de atender otras carencias, como las educativas, apunten a la prevención y la eliminación del trabajo infantil. Un próximo paso es la revisión de programas nacionales existentes en los diferentes países de la región en el tema de educación, en particular para el grupo de niñas y niños trabajadores, y la identificación de buenas prácticas en la educación para este grupo poblacional, las cuales se podrían replicar en otros países como contribución a la lucha contra el trabajo infantil.

1.3 Marco conceptual y metodológico

En este estudio, se define trabajo infantil en términos estadísticos y no jurídicos, que difiere de la utilizada respecto al trabajo infantil que debe erradicarse según las convenciones fundamentales¹¹. En trabajo infantil se encuentran los niños y las niñas entre 5 a 17 años, que declararon haber realizado actividades económicas (producción de bienes o servicios económicos), como mínimo por una hora, en cualquier día de la semana anterior a la encuesta, sin distinción de su categoría ocupacional (asalariado, cuenta propia, trabajador familiar, aprendiz u otra), indistintamente de que recibieran o no remuneración monetaria o en

⁸ Con las encuestas se ampliaron las capacidades nacionales y el conocimiento sobre el trabajo de personas menores de edad de 5 a 17 años; en algunos países por primera vez se indagó el trabajo de niños y niñas de 5 a 9 años de edad.

⁹ Incluye la encuesta de trabajo infantil de 2000 levantada en República Dominicana no comprendida en este estudio. Al respecto de las encuestas, vale señalar que en la I Reunión Iberoamericana Tripartita de nivel Ministerial sobre Erradicación del Trabajo Infantil, en mayo de 1997, los países de la región suscribieron la "Declaración de Cartagena de Indias sobre Erradicación del Trabajo Infantil", con el compromiso de crear y mantener un sistema de información y análisis sobre trabajo infantil, con el apoyo de la OIT/IPEC.

¹⁰ Véanse sitios web oit.org.pe e ipec.oit.or.cr

¹¹ Para profundizar en este aspecto véanse OIT, 2002; OIT, 2004b; y OIT, 2004c.

especie, y se ocupasen en forma esporádica o regular. Esta definición corresponde a la aplicada a las personas adultas según la definición en el Sistema de Cuentas Nacionales de las Naciones Unidas (OIT, 2004b).

En esta definición no se incluye a quienes no tenían trabajo y lo buscaban. Tampoco se incluye a quienes realizaban actividades no económicas, por ejemplo, las tareas domésticas de apoyo en el propio hogar (limpiar, lavar, cocinar, fregar, hacer mandados, realizar reparaciones pequeñas, cortar hierba, cuidar a miembros del hogar, entre otras), cuya exclusión de la clasificación de trabajo se cuestiona por los efectos perjudiciales que éstas pueden tener y por la invisibilidad del trabajo de las niñas, lo que limita diferenciar la asignación del tiempo del niño y de la niña dentro de los hogares.

El análisis se guía por las principales preguntas: ¿Son los niños y las niñas que trabajan sensiblemente diferentes de los niños y las niñas que no trabajan de acuerdo a sus características generales y educativas? ¿Son diferentes las niñas y los niños ocupados con relación a las niñas y los niños no ocupados en términos de su asistencia y desempeño escolar? ¿Hay diferencias sustantivas entre las niñas y los niños en condición de trabajadores respecto a su inserción laboral y participación educativa?

Los niños y las niñas de 5 a 17 años se dividen en dos grupos -trabajan y no trabajan-, para facilitar la comparación y distinción de características distintas o comunes según condición de actividad, enfatizando en las particularidades de adelantos y rezagos educativos. Como parámetro de diferenciación se parte de la presunción de que quienes no trabajan tienen una situación más favorable que quienes trabajan.

El estudio comprende 13 países de la región. El acervo estadístico¹² que sustenta el análisis proviene de encuestas apoyadas por el IPEC/SIMPOC correspondientes a¹³: Belice (2001), Colombia (2001), Costa Rica (2002), Chile (2003), Ecuador (2001), Guatemala (2000), Honduras (2002), Nicaragua (2000), y Panamá (2000). Para Bolivia, Brasil, El Salvador y Perú, se emplearon la Encuesta Continua de Hogares (2002), la Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílios (2003), la Encuesta de Hogares de Propósitos Múltiples (2003), y la Encuesta de Hogares sobre Condiciones de Vida y Pobreza (2001), respectivamente.

Las variables de desagregación son: **1)** sexo: niños y niñas¹⁴; **2)** grupo de edad: las personas menores de edad se subdividen en el grupo de 5 a 14 años y el grupo de 15 a 17 años (según las edades que establece el Convenio núm. 138 de la OIT y las relativas a la escolaridad obligatoria en la mayoría de los países); se indica que los datos para Bolivia son a partir de los 7 años, y de los 6 años para Perú, por tratarse de encuestas no específicas sobre trabajo infantil; y, **3)** áreas de residencia urbana y rural. Estas desagregaciones se consideran útiles para identificar disparidades y efectos particulares, y las variables se entrecruzan para el análisis de las principales características¹⁵ (véase tabla I.1). Se advierte que, para fines del estudio, no se analizan área indígena, etnia, raza o nivel de pobreza.

¹² La información de las encuestas de los países fue procesada en la Oficina de Coordinación Subregional del IPEC para Centroamérica, Panamá, República Dominicana, Haití y México.

¹³ Véase la Tabla I.2 del Anexo para información sobre las encuestas de los países.

¹⁴ Estos términos se verán en el texto por separado en referencia a cada sexo. Cuando se trate del conjunto se utilizará niñez, personas menores de edad, población infantil o niños y niñas de 5 a 17 años; no se diferencia en niñez y adolescencia (salvo citas) dado que las delimitaciones o expresiones usuales en los países pueden diferir.

¹⁵ Véase Tabla I.3 del Anexo con detalle de lo que incluyen las distintas categorías en los países.

Tabla I.1
Principales características a analizar en el estudio

1. Actividad económica

- **Rama de actividad económica:** agricultura, manufactura, comercio y servicios, y “otras” que incluyen: explotación de minas y canteras; electricidad, gas y agua; construcción; transporte, almacenamiento y comunicaciones; establecimientos financieros y seguros, inmobiliarias, empresariales. Para comparar entre países, se utiliza la revisión 2 de la Clasificación Industrial Internacional Uniforme de Todas las Actividades Económicas de las Naciones Unidas (CIIU2). En el análisis, se excluye a Perú que tiene esta información disponible solo para el grupo de 14 a 17 años de edad.
- **Categoría en la ocupación o en el empleo (o posición ocupacional):** trabajador asalariado, trabajador por cuenta propia o independiente, trabajador familiar no remunerado (se refiere a familiar o aprendiz sin remuneración), y “otra” que incluye: patrono, ayudante, empleada(o) doméstica(o) y otros; esta última categoría no aplica para Belice y Nicaragua. En el análisis, se excluyen a Perú que tiene esta información disponible solo para el grupo de 14 a 17 años de edad, y a Chile, que investigó las categorías ocupacionales solo para el grupo de 15 a 17 años de edad.
- **Jornada laboral:** se divide en “incluye noche y/o madrugada” y “no incluye noche y/o madrugada” para comparar entre países. No hay datos disponibles para Bolivia, Brasil, El Salvador y Perú.
- **Promedio de horas trabajadas en la semana:** Para Belice se trata del promedio de horas diarias trabajadas.

2. Educativas

- **Inasistencia escolar:** se refiere a los niños y niñas con edad escolar que no asisten a la escuela. Se excluye a quienes al momento de la encuesta no tenían la edad escolar, no asistían a la escuela por estar de vacaciones, y no respondieron sobre su estado de asistencia.
- **Rezago escolar:** se analizan 3 indicadores contruidos como aproximaciones del desempeño escolar que se explican en el capítulo correspondiente. Esta información solo aplica a los niños y niñas que asistían a la escuela. Para el caso de Belice esta información no está disponible.

3. Hogar y vivienda

- **Jefatura de los hogares:** se analiza el sexo de la jefatura de los hogares con niños y niñas de 5 a 17 años que trabajan y no trabajan, con asistencia y sin asistencia escolar; y, el nivel educativo más alto alcanzado por los jefes y jefas de cada grupo de hogar, esto es, ningún grado, primaria, secundaria, algún grado universitario, vocacional u otro. Para Colombia no hay información disponible.
- **Tamaño del hogar de los trabajadores infantiles:** se analizan el promedio del total de miembros en los hogares (información no disponible para Colombia); y el promedio de personas menores de edad en los hogares (información no disponible para Colombia y Belice).
- **Abastecimiento de agua potable:** por tubería o acueducto dentro o fuera de la vivienda o del terreno y otra fuente (ríos, lluvia, arroyos, quebrada, otros).
- **Abastecimiento de electricidad:** alumbrado eléctrico público, privado o comunitario, y otra fuente (gas, querosén, velas, otros).

I.4 Organización del estudio

El estudio está estructurado en siete capítulos. Esta introducción contiene antecedentes de compromisos internacionales y regionales contraídos por los países, atinentes al tema a desarrollar, y se refiere a la disponibilidad de información actualizada sobre el trabajo infantil y otras variables, para aportar en la identificación de inequidades educativas, para fines de diseño de políticas inclusivas e integrales de desarrollo. Explica, además, el marco conceptual y metodológico. El Capítulo II brinda referentes para la interpretación de los resultados a analizar en base a la revisión principalmente de documentación reciente de la OIT en países dentro y fuera de la región, así como de otros organismos internacionales. En el Capítulo III se reseña el contexto demográfico, social y económico en el que se inscribe el trabajo infantil en los países de estudio. En el Capítulo IV se caracteriza sucintamente el trabajo infantil en los países de estudio. En los capítulos V y VI se analiza el trabajo infantil y la escolaridad, y otros aspectos, en base a los indicadores derivados de las encuestas, organizados por sexo, grupo de edad y área de residencia. Así, en el Capítulo V, el análisis se enfoca en la incidencia del trabajo infantil y la asistencia escolar, asociando además otros aspectos sobre los hogares en que viven los niños y las niñas. En el Capítulo VI se relacionan el trabajo infantil y el desempeño escolar, medido por tres indicadores seleccionados de rezago, como aproximación para caracterizar las desventajas educativas que se producen por la inserción en el trabajo y la falta de acceso a oportunidades en materia educativa. Por último, el Capítulo VII incluye los principales resultados concluyentes sobre el análisis realizado, y sugerencias sobre posibles alternativas en la prevención y la erradicación del trabajo infantil.

II. ESTUDIOS PREVIOS

Reforzando la justificación de este estudio se hace constar sobre las actuales condiciones propicias y oportunas para ahondar en la relación trabajo infantil y educación, y género. Al menos cuatro condiciones pueden señalarse:

1. Los compromisos mundiales con sus objetivos y metas, suscritos por los países sobre 'educación para todos los niños y las niñas', 'igualdad de género' y los Objetivos de Desarrollo del Milenio, que para la OIT son de suma relevancia por su interrelación con 'la abolición efectiva del trabajo infantil' en las políticas públicas¹⁶.
2. La trascendencia de integrar esas interrelaciones en las políticas y programas de acción de la región, ante la persistencia de la desigualdad, el desempleo, la pobreza, y las inequidades como las de género.
3. La posibilidad de hacer análisis más integrales con información actualizada de encuestas de trabajo infantil, así como nuevos estudios de la OIT en la temática.
4. La creciente voluntad política de los gobiernos para asumir la dirección del proceso de prevenir y erradicar el trabajo infantil, y ofrecer las oportunidades educativas que los niños y las niñas merecen, aunque sin embargo, *"se ha avanzado, pero no cabe la complacencia"* (OIT, 2002, p.4).

Este capítulo se sustenta en amplia documentación consultada, primordialmente de la OIT y del IPEC/SIMPOC¹⁷, de años recientes, en países de la región, que tratan aspectos del trabajo infantil y la escolaridad. Asimismo, en virtud de que el enfoque de género es uno de los ejes estratégicos del IPEC (OIT, 2004a), se examinaron tres estudios recientes sobre género, trabajo infantil y educación hechos para los casos de Egipto, Líbano y Turquía por iniciativa de la OIT. Ellos se comentan, por un lado, para mostrar el abordaje metodológico del enfoque de género como experiencia replicable en la región, y, por otro, para evidenciar que el trabajo infantil se manifiesta con rasgos parecidos indistintamente del país o continente de que se trate. Sus señalamientos se complementan con singularidades contenidas en informes de la región. También se comentan informes atinentes al tema de estudio de otros organismos internacionales.

En base a la riqueza documental, se destacan particularidades comunes sobre trabajo infantil, educación y género, que más que un ejercicio teórico, se presentan para contextualizar el análisis de los resultados, en tanto al estar el estudio acotado a un tema en especial, no se abordan todas las variables posibles y disponibles. El capítulo se organiza en dos secciones: una sobre la medición del trabajo infantil y las implicaciones en términos de análisis; y otra, sobre las relaciones de género, estudio y trabajo, subdividida en dos apartados, sobre los roles de género y la división del trabajo, y, las condiciones de las familias de la niñez trabajadora y su participación escolar.

¹⁶ Entendidas en su sentido más amplio como políticas de Estado que involucran a los gobiernos, empleadores, trabajadores, sociedad civil, organismos no gubernamentales, comunidades, y a los propios niños y niñas y sus familias.

¹⁷ Véanse sitios web www.oit.org.pe y www.ipec.oit.or.cr.

¹⁸ Véase Tabla II.1 del Anexo con información adicional sobre los estudios cuya lectura se recomienda.

¹⁹ La lectura propia de la documentación en inglés se basa en su traducción libre, por tanto, no es la oficial de ningún organismo.

II.1 Acotaciones sobre la definición y medición para el análisis del trabajo infantil

Para comprender en su real dimensión la relación entre trabajo infantil, educación y género, hay que inscribirse en la complejidad de la medición del trabajo infantil, que dependiendo de cómo se defina ‘trabajo’, genera un sub-registro o registro oculto de su magnitud. Se mencionan siete elementos hallados reiteradamente en la literatura:

1. La exclusión de las tareas domésticas en el propio hogar como trabajo productivo, que no contempla el tiempo de dedicación, principalmente de las niñas. Realizar estas tareas con frecuencia facilita la participación laboral de los adultos, quienes las ven como una ayuda al hogar y una forma de aprendizaje; pero, no puede soslayarse, que según su tipo, esfuerzo e intensidad, son proclives a afectar su rendimiento escolar o el eventual abandono de la escuela.
2. La confusión plausible en la identificación de las y los trabajadores no remunerados que ayudan en las actividades económicas familiares.
3. El estudio sobre género, trabajo infantil y educación hecho en Líbano asocia estos casos con el porcentaje significativo de niños y niñas que informan no estudiar ni trabajar (OIT, 2004e). Algo similar se encuentra en informes de la región, por ejemplo, un informe sobre trabajo infantil de Guatemala, entre los resultados del análisis de regresión aplicado a la encuesta de condiciones de vida para conocer los determinantes del trabajo de los niños y las niñas y la escolaridad, concluye en relación a la variable ‘sexo’ que *“los niños tienen más probabilidades de trabajar tiempo completo (...) y de trabajar mientras asisten a la escuela (...) que las niñas. Por otro lado, las niñas tienen mayor probabilidad de no encontrarse ni en la escuela ni trabajando (...), por lo que se presume que se encuentran involucradas en quehaceres domésticos”* (OIT, 2003b, p.4).
4. La difícil detección de las peores formas de trabajo infantil, se explica en el informe de Colombia con los resultados de la encuesta de trabajo infantil, asignándole una particular importancia: *“la gravedad e ilicitud de este tipo de actividades, al exigir esfuerzos, retirarlos de la educación, dejarlos sin espacios de esparcimiento y sin garantías humanas y laborales, no les quita la calidad de trabajo, al entenderse cada una de estas actividades como ligadas a la actividad económica, independientemente de la forma como ésta sea remunerada”* (OIT, 2003c, p.30).
5. La no consideración como trabajo de algunas actividades informales que realizan las niñas y los niños, que tanto ellos como sus familias, ante la aceptación social o falta de comprensión de qué es trabajo, no consideran como tal, quedando catalogados como no trabajadores al ser declarados o declararse como ‘no trabaja’.
6. La clasificación de actividades como trabajo, que no lo son.
7. Finalmente, se alude a la edad, ya que, por ejemplo, las encuestas de hogares para medir el empleo o condiciones de vida, en general, acorde a sus fines, no investigan el trabajo de las personas de menos de 10 o de 15 años, dependiendo del país, el límite y la definición de población económicamente activa, lo que significa subestimar el trabajo infantil, situación que se ha superado en las encuestas de trabajo infantil que aquí se analizan, salvo Bolivia y Perú, como se explicó en el capítulo anterior.

Queda así demostrado lo complejo de medir el trabajo infantil, la dificultad de delimitar cuándo es trabajo, cuándo es aprendizaje, cuándo es explotación y cuándo no lo es.

Los estudios parecen sugerir que desde las definiciones y mediciones se incurre en desigualdades de género, subestimando estadísticamente la magnitud del trabajo infantil, cuyo volumen, indudablemente, se incrementaría de utilizarse una definición ampliada.

Los estudios sobre género, trabajo infantil y educación, por ejemplo, presentan comparaciones aplicando distintas definiciones, a la vez que utilizan varias fuentes. En el caso de esta región, el informe de Colombia (OIT, 2003c), entre otros, muestra distintas mediciones para argumentar los sub-registros. Ello deja entrever el interés en los países por evidenciar con certeza la magnitud del trabajo infantil y sus matices, para procurar intervenciones más efectivas. Otra aseveración derivada de los estudios es que la subestimación produce un sesgo masculino en el análisis del trabajo infantil y los logros educativos, al ser más visible el trabajo de los niños, que el de las niñas, por la definición delimitada de trabajo que se emplea en correspondencia con las cuentas nacionales.

Frente a estas subestimaciones, el estudio hecho en Egipto sugiere que superar estas limitaciones permitiría el abordaje sensible de género, holístico e inclusivo para formular estrategias e intervenciones eficaces con miras a 'la eliminación del trabajo infantil', la 'educación para todos' y la 'igualdad de género' (OIT, 2004d).

Por último, en un informe reciente, la OIT y el IPEC reconocen lo complicado de definir con precisión qué es trabajo infantil que se quiere erradicar, incorporando una definición conveniente al tema de estudio: *"...el trabajo infantil [por abolir] se refiere a cualquier trabajo o actividad, que es física, mental, social o moralmente perjudicial o dañina para el niño o niña; que 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"* (OIT, 2004a, p.11).

II.2 Relaciones de género, estudio y trabajo de los niños y las niñas

En la relación género, educación y trabajo infantil interactúa una complejidad de factores: cultural, familiar, económico, social, societal, individual, y geográfico. En ese sentido, en tanto se pretende aquí comentar el trabajo infantil visto desde causas que lo propician, es de gran apoyo una síntesis que proporciona un informe del IPEC sobre sus acciones en la región, que se transcribe textualmente en el Recuadro II.1.

Recuadro II.1 ¿Por qué trabajan los niños, niñas y adolescentes?

- Por la situación de pobreza en la que vive gran parte de familias en la región.
- Por el escaso acceso a educación pública de calidad.
- Por la debilidad de las políticas socioeconómicas que contribuyan a erradicar el trabajo infantil.
- Porque la erradicación del trabajo infantil aún no es vista por los países como objetivo estratégico.
- Por una percepción positiva del trabajo infantil como medio de aprendizaje para el futuro.
- Por el desconocimiento de las familias sobre los riesgos del trabajo infantil.

Fuente: Tomado de OIT, 2004a, p.15.

II.2.1 Roles de género y división del trabajo

Este apartado comienza citando del estudio hecho en Líbano el concepto de género que define: *"como el sistema de relaciones sociales entre los hombres y las mujeres y los niños y las niñas que existen en los niveles individual, familiar, comunitario, y sociales más amplios. Estas relaciones sociales se manifiestan de una manera correlacionada culturalmente (los valores, las normas, y las prácticas), demográficamente, políticamente y económicamente"* (OIT, 2004e, p.46).

En correspondencia, aduce que las desigualdades de género inician en el entorno de la familia -la institución más importante para la socialización-, donde los progenitores determinan y hacen cumplir roles de género sentando diferenciaciones en el hogar y en la división del trabajo (OIT, 2004e).

En esta línea de argumentación, el estudio de Egipto señala que los valores patriarcales definen a las niñas en su papel reproductivo, atribuyéndoles responsabilidades como trabajadoras domésticas informales dentro o fuera del hogar, a expensas de la enseñanza formal, mientras que los niños tienen más libertad y menos obligaciones intra hogar, pero se les atribuye el papel de género como proveedores principales y productores formales de los recursos de la familia a través de la entrada temprana en el mercado de trabajo, o como trabajador dentro de sus propias familias en actividades de mercado (OIT, 2004d).

Esta división del trabajo en el hogar, trazada desde la primera infancia, suele replicarse para los niños y las niñas en el mercado laboral, y en ocasiones, expresando similitudes con los roles de género en el mundo laboral adulto. A manera de ilustración se cita del informe de El Salvador: *“existen algunas diferencias en cuanto al género, que proviene de tradiciones, aspectos culturales y rol de género estereotipados, en los mercados de trabajo infantil que reflejan lo que se observa en el mercado laboral adulto. En ese contexto, es mucho más probable que las niñas trabajen como empleadas domésticas y trabajen por cuenta propia que los niños varones. Por otra parte, es más probable que los niños varones sean asalariados que las niñas. No obstante, el trabajo familiar no remunerado, predomina para los niños varones como las niñas”* (OIT, 2003a, p.xii).

En la región, los sesgos de género en la división del trabajo infantil, son más marcados en áreas rurales e indígenas, por arraigos culturales y de tradiciones. El informe sobre los resultados de la encuesta de trabajo infantil en Honduras refiere que: *“Trabajar desde la niñez en actividades económicas es tradicionalmente una norma en la sociedad rural. En el campo los niños y las niñas trabajan desde muy temprana edad. Los padres valoran positivamente que los niños y niñas trabajen desde esas tempranas edades porque el trabajo de los varones lo valoran como mano de obra y el de las mujeres frecuentemente como trabajo reproductivo y de importancia para el aprender a ser esposas y madres en el futuro, valores culturales muy arraigados en el mundo rural”* (OIT, 2003d, p.57).

Esta división del trabajo implica para las niñas mayores responsabilidades. Sobre el particular, el estudio de Egipto dice que las niñas pueden llevar una mayor carga, incluso más que las mujeres adultas, a diferencia de los niños (OIT, 2004d). Continúa planteando que para analizar los vínculos entre género, educación y trabajo infantil, hay que entender cómo los sesgos de género se reflejan en la composición del trabajo infantil y cómo el impacto de ellos en la educación de las niñas sigue siendo un desafío importante, para lo cual es necesario centrarse en los patrones del tiempo utilizado por los niños y las niñas e identificar cómo éstos se pueden estructurar diferentemente para cada género. Afirma que, aunque parece haber reconocimiento de las dimensiones de género en el trabajo infantil, hay carencias de una perspectiva comprensiva en el abordaje, ya que el género todavía es percibido por los agentes relevantes como un factor adicionado (OIT, 2004d).

El tema del tiempo de la niña en distintas actividades se trata en los informes de la región. Un análisis cualitativo de Nicaragua presenta una síntesis de lo hasta aquí expuesto, que centrando la atención en la niña trabajadora, concluye que: *“... el trabajo de la niña queda invisibilizado, en primer lugar por su condición de género y en segundo por la naturaleza y*

características del trabajo que realiza, particularmente de tipo doméstico, ya sea dentro o fuera del hogar, la niña trabajadora al igual que la mujer adulta trabajadora, realiza una doble jornada de trabajo. La niña trabajadora al finalizar la labor fuera del hogar, se integra a las faenas del hogar, dentro de esta dinámica de vida ella se encuentra imposibilitada de asistir a la escuela y si lo hace está limitada para cumplir con sus tareas escolares y asistir regularmente a ella” (OIT, 2003e, p.19). Otro informe de Nicaragua indica que en adición al trabajo fuera del hogar, para mucho más de la mitad de la niñez trabajadora “el trabajo doméstico se convierte en una doble jornada (...), que para las niñas y adolescentes es una obligación y para los niños priva una razón que “deben colaborar en el hogar”, razón que no implica una obligación o un compromiso” (OIT, 2003f, p.17), y continúa enfatizando que esta evidencia “...obliga al país a una revisión conceptual y práctica del enfoque de género en todas las intervenciones actuales y futuras. Es urgente revisar los mensajes relativos al tema para influir en el cambio de percepción acerca de la equidad de género” (OIT, 2003f, p.17).

Es necesario dejar constancia que en la literatura no se afirma que sea inaceptable que los niños y las niñas realicen oficios en el hogar, que en las familias es un medio de aprendizaje y de asumir responsabilidades, ni que sea perjudicial a la par con el trabajo; lo inaceptable se asocia con la edad y el tipo, los esfuerzos, los riesgos -por ejemplo, que una niña de 5 años planche- y el tiempo que llegue a obstruir los espacios educativo y recreativo. Un estudio sobre trabajo infantil en América Central y República Dominicana, para fines de análisis y en base a otros estudios, usa unos promedios mínimos de horas según edad para delinear la carga excesiva de oficios en el hogar: 2 horas promedio por día para el grupo de 5 a 9 años, 3 horas para el de 10 a 14 años, y 4 horas para el de 15 a 17 años. Bajo ese referente, identificó tendencias a promedios de horas más altos para quienes trabajan y para quienes no asisten a la escuela; también observó que quienes hacían oficios y asistían a la escuela los promedios variaban entre 3.0 y 5.4 horas diarias, y, para quienes los hacían y trabajaban los promedios subían variando entre 3.6 y 6.1 horas al día, en lo que concluye con la interrogante “sobre cuánto tiempo les queda disponible para la participación escolar, recreación y descanso” (OIT, 2004b, p.48).

Si a esta doble carga -trabajo fuera del hogar y las tareas propias del hogar- se le adiciona el tiempo escolar, se estaría ante una triple carga de actividades que recaen principalmente sobre las niñas. El informe de Colombia dice que dependiendo de cómo se distribuya el tiempo entre las 3 actividades, cuáles tipos sean y en qué entorno las desempeñen, ineludiblemente influirán en sus condiciones de vida actuales y futuras. Hay también que considerar otras actividades vitales para el desarrollo de la niñez, como la recreación, el esparcimiento y el juego. En esta línea de pensamiento, este informe señala que “la niñez, es la base de la construcción social y en este sentido es entendida la educación como motor del desarrollo de la personalidad, en un momento en el que se consolidan los procesos de socialización y de búsqueda de identidad personal y cultural” (OIT, 2003c, p. 27). Por ello, los niños y las niñas no deben perder su rol, asumiendo responsabilidades que devienen pérdidas educativas, al trabajar tempranamente, socializando en un medio laboral adulto que los lleva a construir su identidad como si fueran tales, reproduciendo esquemas de desigualdad de género por las actividades que deban realizar; asimismo, ese proceso es diferente para niños y para niñas.

El estudio sobre género, trabajo infantil y educación hecho en Turquía, sobre el particular, plantea que la socialización en una sociedad donde existe la desigualdad de género es de importancia porque la perpetúa. Por tanto, las intervenciones hacia la igualdad de género consisten en las actividades societales que tienen como objetivo lograrla, incluyendo estrategias del enfoque de género. Los resultados de tales intervenciones comienzan con la puesta en práctica de los derechos humanos básicos (OIT, 2004f).

Hasta aquí se ha visto que la división del trabajo de los niños y las niñas según roles de género incubados desde el propio hogar, atenta contra sus derechos a la educación, a no ser explotados económicamente, a su interés superior de disfrutar su niñez, a lo que puede agregarse la aceptación del colectivo social, muy probablemente, también influenciada por sesgos de género que se transmiten de generación a generación. De ahí que puede afirmarse que suprimir las desigualdades de género en la sociedad, y superar arraigos culturales que inciden en la persistencia del trabajo infantil, impactaría favorablemente en que prime el tiempo para la educación de los niños y las niñas que particularmente estén en trabajo infantil.

II.2.2 Condiciones de las familias de la niñez trabajadora y su participación escolar

Los sesgos de género y los patrones culturales que se generan y reproducen en la familia inciden en la relación trabajo infantil y escolaridad, pero además, influyen otros factores, entre ellos: el sexo y la educación de la jefatura de los hogares de la niñez trabajadora, el tamaño de la familia, la valoración sobre la educación, el acceso a la educación, la demanda por el trabajo infantil, la migración laboral estacional, las familias disfuncionales, los conflictos familiares y los problemas propios de los niños y las niñas.

La pobreza es, sin excepción, enumerada en los distintos informes como principal causa del trabajo infantil, asociada entre otras, con el desempleo adulto, empleos de baja calidad, inestabilidad laboral y pocos ingresos. De tal modo, la niñez trabajadora se ve impedida de estudiar, o si lo hace, a veces el abandono es el siguiente paso. Un informe de la Comisión Económica para América Latina (CEPAL), en alusión a los rasgos característicos de la pobreza, ofrece una aseveración sucinta y esclarecedora sobre pobreza, trabajo infantil y escolaridad: *“el que los niños en hogares pobres deban abandonar sus estudios para colaborar con la generación de ingresos del hogar es, en el corto plazo, una consecuencia de la pobreza; no obstante, la insuficiente formación de capital educativo de esos niños sin duda limitará severamente sus posibilidades de escapar de la pobreza más adelante, constituyendo una causa de la transmisión intergeneracional de este fenómeno”* (CEPAL, 2004a, p.22).

No obstante, delimitar la pobreza como una única causa del trabajo infantil, sería ocultar las raíces complejas a enfrentar en la abolición del trabajo infantil. En la literatura se argumenta que no es la única causa como tampoco de la inasistencia escolar, de lo contrario, entre los no pobres no habría niñez trabajadora ni inasistencia escolar. Por ello, conviene dar una mirada a otros factores explorados en la documentación consultada.

Un factor importante es la jefatura del hogar de la niñez trabajadora. En los informes de los países con resultados de las encuestas de trabajo infantil, en general, se señala que no hay diferencias significativas respecto al sexo de la jefatura de hogar, entre hogares con niñez trabajadora y aquellos donde no hay. En ambos casos la jefatura femenina es menor. Empero, al comparar solo los hogares liderados por mujeres, según área geográfica, hay una mayor representatividad en los hogares urbanos con trabajadores infantiles que en los hogares que no los tienen. Esto ayuda a sustentar la mayor vulnerabilidad de las mujeres jefas de hogar. Por otra parte, se encuentra que según el sexo de la jefatura de los hogares con niños y niñas que trabajan, la asistencia escolar no presenta marcadas diferencias. Pero hay evidencias de la mayor vulnerabilidad en los hogares con jefatura femenina, que son más afectados por la pobreza, en donde los niños y niñas que trabajan asisten menos a la escuela y son más significativas las proporciones de quienes no trabajan ni estudian. Esto se relaciona con la importancia que tiene su aporte como fuente de ingreso, a la vez que el trabajo de las niñas en el hogar a veces es vital para que la madre pueda salir a trabajar.

Esto lo ilustra un estudio de la CEPAL de 1994, que de paso, concita inquietud por ser aún vigente. Al contextualizar los tipos de hogar y la vulnerabilidad socioeconómica indica que: *“La mayor incidencia de los efectos negativos en los hogares con jefatura femenina se debe, fundamentalmente, a que tienen más probabilidades de caer en la pobreza y la indigencia, dada la menor capacidad de las mujeres para generar ingresos. Esto se relaciona con la vulnerabilidad que resulta de contar sólo con un aportante de ingresos al hogar, a lo que se agrega la discriminación en función del género que sufren las mujeres en el mercado de trabajo”* (CEPAL, 1994, p.73). Este informe destaca diferencias en la participación laboral de las mujeres y los niños y niñas, según tipo de hogar y condición de pobreza: *“La participación de mujeres y niños en el mercado de trabajo, sigue patrones distintos según el tipo de hogar. Los niños pertenecientes a hogares pobres e indigentes presentan una tasa de actividad muy superior a la de aquellos de hogares no pobres. En el caso de las mujeres ocurre lo contrario: las mujeres de hogares no pobres participan más en el mercado de trabajo y, si no lo hicieran, parte importante de esos hogares caería en la pobreza”* (CEPAL, 1994, p.75). Ello refiere a la mayor vulnerabilidad de la niñez trabajadora, con menor asistencia escolar y mayor deserción, en hogares pobres e indigentes, que aumenta cuando se trata de una jefatura femenina, especialmente sin cónyuge, con tres y más hijos, que plausiblemente buena parte de ellos trabajen, y además tengan a su cargo a personas adultas mayores.

El nivel educacional de la jefatura del hogar tiene una relación inversa respecto al trabajo infantil, y una relación directa con la asistencia escolar de la niñez trabajadora. El estudio hecho en Líbano las explica así: por un lado, los jefes con niveles educativos más altos es más probable que tengan un mejor trabajo formal y mayores ingresos, por lo que tendrían menos necesidad de que los niños y niñas trabajen; y, por otro, hay mayor conciencia y valoración de la educación en los progenitores con mayor educación por su experiencia personal, que en aquellos con niveles más bajos (OIT, 2004e). De ahí que, como alega el estudio de Egipto, una mejora en la inserción laboral del adulto con salarios o ingresos más elevados también disminuye la probabilidad del trabajo infantil. Contrariamente, los niños y las niñas en hogares con jefes o jefas sin instrucción o bajo nivel educativo tienen mayor probabilidad de trabajar, no asistir a la escuela o desertar, que aquellos niños y niñas en hogares cuyos jefes o jefas posean un nivel educacional más alto. Asimismo, como alude el estudio de Turquía, la mayor parte de los trabajadores infantiles en hogares con clima educacional muy bajo, aparte de asistir menos a la escuela y asistir a escuelas de menor calidad, sus progenitores trabajan en ocupaciones manuales.

Un panorama típico lo describe el estudio de Líbano: si se observa la trayectoria de un niño o una niña con un jefe de familia analfabeto y sin ningún activo productivo, es más probable que estén mal alimentados, más por la ignorancia de sus progenitores que por la indisponibilidad del alimento apropiado y las condiciones sanitarias precarias en las cuales vivan. Son más propensos a las enfermedades, que disminuye en mucho sus capacidades físicas. Es más probable que no asistan regularmente a la escuela, y si van, ante las condiciones económicas de sus hogares, pronto se saldrán para trabajar. En estas circunstancias, muchos serán analfabetas y, en ausencia de facilidades adecuadas de formación profesional, harán frente a dificultades de la vida con habilidades muy pobres. El ciclo es completo cuando ambos progenitores tienen un antecedente similar. De tal panorama, parece claro que la educación es un instrumento muy poderoso, aunque no el único, en la reducción del trabajo infantil y de la pobreza (OIT, 2004e).

Un estudio del Banco Mundial (BM, 2003a), señala que algunos especialistas se inclinan más por reducir el trabajo infantil con intervenciones potencialmente más beneficiosas de apoyo a

las familias para enfrentar sus carencias, como: construir más escuelas, disminuir costos educativos y ofrecer créditos. Discurre explicando evidencias empíricas que comprueban que hay efectos (microeconómicos) desde el plano individual que llevan a que progenitores con menos educación valoren más el trabajo de sus hijos que la educación, por lo que al crecer serán también progenitores con poca educación y repetirán igual ciclo de no enviar a sus hijos a la escuela, perpetuando así la pobreza. Como resultado, persistirá un ciclo de pobreza de una generación a otra, en lo cual los gobiernos están llamados a intervenir para igualar oportunidades a las familias y a la niñez. Entre los efectos macroeconómicos de reducir el trabajo infantil refiere a evidencias sobre las externalidades asociadas a la acumulación de capital humano que implica un retorno social de la inversión en forma de capitales humanos que excede el retorno privado e individual, puesto que la asignación de mayores recursos a la educación incide en tasas más altas de crecimiento económico, lo que justifica la acción gubernamental. Mejorando la base del capital humano, se amplía la educación, contribuyendo en un menor tamaño de la familia y al fortalecimiento democrático.

Otro aspecto reiterado tiene que ver con la calidad, eficiencia y eficacia de la oferta educativa en función de su acoplamiento a las demandas diferenciadas de las familias con niños y niñas en trabajo infantil y/o con condiciones precarias de vida. Entre las razones de la inasistencia o deserción escolar de las niñas y los niños trabajadores, se indican: escasez de escuelas; accesibilidad y cercanía; deterioro y ambiente poco favorable; jornadas dobles; escuelas multigrados; salones saturados; horarios que dan más tiempo para trabajar parte del día, que una vez que empiecen a hacerlo disminuye en mucho la probabilidad de retención; la menor capacidad docente para lidiarlos, atender sus necesidades específicas, brindar calidez en lugar de maltrato y dictar clases regularmente en áreas alejadas; planes de estudios y textos obsoletos y estereotipados, inaplicables a sus requerimientos, en particular en áreas rurales e indígenas, ya que la mayoría contienen estilos urbanos, lo que puede influir en la opción de las familias por no enviarlos o retirarlos por considerar que no les será útil para la vida diaria; método de evaluación que confía más en la memorización; y, fracaso repetido que motiva la deserción. Congruente con esta reseña, un análisis de Guatemala dice que *“algunos factores relacionados con la educación, como el difícil acceso, la rigidez del sistema educativo, la insuficiencia en la cobertura y la baja calidad en los servicios, se constituyen en causas que inciden en el trabajo de los menores”* (OIT, 2003g, p.75).

Por tanto, se insiste en que la educación, es parte del problema y de la solución del trabajo infantil. Un informe de la UNICEF de 1997, dedicado al trabajo infantil, con vigencia actual, apuntalando planteamientos de la OIT, señala que: *“Una estrategia integral contra el trabajo infantil peligroso debe empezar por promover una alternativa lógica: por una parte, la creación de escuelas cuya alta calidad sirva de aliciente para que los padres quieran enviar allí a sus hijos, y por otra la elaboración de programas educativos adecuados en los que los niños deseen participar”* (UNICEF, 1997, p.48), prosigue enfatizando que *“La educación y el trabajo infantil interactúan de forma profunda. El trabajo puede mantener a los niños alejados de la escuela. Al mismo tiempo, la educación de baja calidad conduce, a menudo, a que los niños abandonen la escuela y se pongan a trabajar a una edad temprana. Por el contrario, la educación de buena calidad puede mantener a los niños alejados del trabajo. Cuanto más prolongada y de mejor calidad sea la educación, menor será la probabilidad de que un niño tenga que realizar un trabajo nocivo”* (UNICEF, 1997, p.48), y deja a la reflexión lo siguiente: *“Cualquier mejora de la educación -ya sea mediante el cambio de las escuelas existentes, la introducción de nuevos enfoques educativos creativos y flexibles o la focalización específica en los niños trabajadores- tendrá efectos positivos sobre el trabajo infantil. Cuanto más hagamos, mayores serán los resultados obtenidos. ¿Qué incentivo más poderoso podría haber?”* (UNICEF, 1997, p.48).

Un factor importante son los costos educativos aun habiendo una educación gratuita. Hay que considerar que la decisión de la familia sobre la educación o el trabajo es típicamente racional basada en el costo de oportunidad del tiempo del niño o de la niña, en relación a su productividad en el trabajo o en el hogar y los costos directos e indirectos de su educación. El valor y el peso de sus necesidades determinarán la asistencia escolar, en lo que puede también influir la realidad que observan de un mercado laboral con alto desempleo de personas educadas, sobre todo juvenil, por lo que al cotejar costos educativos y un ingreso bajo, es plausible que perciban que invertir en educación no tendrá un retorno económico en el corto plazo. Sobre el particular, en los estudios se señalan los costos educativos como impedimento a la educación de las niñas y los niños, no solo trabajadores, sino también de los pobres y no pobres de estratos medios en situaciones de desajustes económicos.

Un estudio cualitativo sobre trabajo infantil de Costa Rica lo ilustra así: *“cuando los niños y las niñas no van a la escuela y trabajan, es difícil determinar si no acuden al sistema educativo porque deben trabajar o, trabajan porque no estudian. Y es que la educación tiene un costo, en libros, útiles escolares, uniformes, transporte, que muchas familias no están en posibilidades de costear. Pero además, una mala educación en escuelas muy pobres y sin personal docente calificado, no representa una mejora en las condiciones futuras de vida ni mayores oportunidades que las que tienen los demás niños y niñas que no han asistido a una escuela”* (OIT, 2003h, p.12). Continúa argumentando que: *“la educación demanda un rendimiento que muchos niños y niñas no pueden cumplir, ya sea porque no tienen las condiciones de nutrición, materiales educativos y acompañamiento familiar, o porque tienen problemas de aprendizaje, y aunque en teoría los docentes deben adecuar la enseñanza a las circunstancias y requerimientos de los estudiantes, en la cotidianidad de las aulas los estudiantes que no se ajustan al ritmo de la mayoría, van quedando rezagados, y el sistema educativo ofrece pocas alternativas para continuar estudiando”* (OIT, 2003h, p.12).

Conviene referirse al estudio de Egipto (OIT, 2004d), que señala que quienes han desertado de la escuela pueden estar trabajando por fracaso escolar y por ello haber comenzado a trabajar (podría ser el caso del niño o la niña no pobre), y si no trabajan se esperaría que hicieran tareas del hogar, al menos las niñas y los niños de menos edad, y los de edad adolescente puede ser que busquen trabajo. Los que desertan, en el mediano plazo, entran a trabajar en el mejor de los casos, pues la ociosidad genera delincuencia y males sociales. En sí, quien deserte es más probable que no reingrese a la escuela porque el costo de oportunidad será más alto, tendrá más edad que sus compañeros, habrá establecido su lugar de trabajo, trabajará por cuenta propia, estará contribuyendo al presupuesto del hogar y habrá ayudado a mejorar la condición de su familia, entre otras razones. La deserción del sistema escolar es particularmente elevada después de concluida la educación básica obligatoria, siendo mayor la deserción masculina que la femenina, misma que aumenta en los años subsecuentes.

Es imperante superar los escollos educativos para desestimular la inasistencia y deserción escolar, que afecta con gravedad a la niñez trabajadora, lo que corrobora un estudio de Costa Rica (OIT, 2003i) que concluyó que muchas veces el sistema educativo formal no es compatible con las condiciones de vida, los intereses y las expectativas de la población infantil trabajadora, dado que en las áreas rurales y urbanas, en particular en las primeras, hay porcentajes elevados de niños y de niñas que están fuera del sistema, alta deserción de adolescentes de 15 a 17 años, y altísimo rezago escolar.

En esa dirección, un estudio de Belice (OIT, 2003j), en base a un análisis multi-variado, señala entre los correlativos posibles del trabajo infantil a la carencia de oportunidad para la

educación, el nivel de educación alcanzado, la asistencia a la escuela, la escasa infraestructura educativa, el género, la pertenencia étnica y la localización geográfica. Los resultados apuntan también a la correlación entre un aumento del trabajo infantil y la menor participación en la enseñanza, que aún a pesar de estar más disponible, se observa una mayor deserción que crece con la edad de los niños y las niñas. Las correlaciones evidenciaron claramente que la asistencia escolar es clave en los logros educativos, por lo que sugiere que las intervenciones deben apuntar a los niños y las niñas que trabajan con inasistencia escolar. El estudio demuestra que la asistencia escolar y el trabajo infantil son fuertemente dependientes una vez que se considera el género, siendo la dependencia especialmente más fuerte para los niños que para las niñas. De esta alta influencia sobre los niños concluye que para ellos hay un fuerte vínculo entre el trabajo y la asistencia a la escuela, identificando la necesidad de brindarles centrada atención en cualquier programa de intervención que se contemple.

Estos hallazgos traen a colación que en la comparación entre los niños y las niñas que trabajan y estudian y los que solo estudian, el estudio de América Central y República Dominicana (OIT, 2004b) encontró grandes brechas entre la asistencia escolar de unos y otros, a la vez que identificó una situación más grave para los niños que para las niñas. Así es que la inversión en la educación de las niñas tiene retornos favorables, a la vez, que sus logros académicos son significativos. Asimismo, hay evidencias que muestran grandes discrepancias entre quienes no asisten a la escuela y quienes asisten y trabajan, de ahí que para efecto de intervenciones deben ser considerados estos dos grupos y necesariamente el grupo que no estudia ni trabaja, a veces más difícil de identificar.

Con todo, ante carencias de diversa índole, los informes de los países de la región anotan, en general, una valoración más positiva que negativa hacia la educación por parte de las familias, lo que se sustenta con la asistencia escolar no insignificante de los niños y las niñas que trabajan. Esto representa un buen punto de partida en la alianza con las familias a nivel comunitario. Al respecto un análisis hecho en Panamá, al contrastar los niveles educativos aprobados por las niñas y los niños trabajadores y los alcanzados por sus progenitores, concluyó que *“las y los menores que trabajan han podido obtener un capital educativo básico mínimo (primaria completa) que sus progenitores no llegaron a alcanzar”* (OIT, 2003k, p.44); asimismo, en referencia a las jefas de hogares indígenas sin ningún grado de instrucción (que constituyen una inmensa mayoría), detectó que la población infantil trabajadora a su cargo, al menos se avizora ha ido superando -aunque muy ligeramente- ese umbral educativo.

Los señalamientos descritos apuntan a que la participación escolar, entonces, puede ser concebida como la interacción de dos factores: oferta y demanda. Es decir, la baja asistencia escolar e inasistencia se debe en parte a las decisiones de la familia basadas en los costos de oportunidad que les representa el trabajo de los niños y las niñas, los costos en los que incurre al educarlos, y la valoración positiva asignada a la educación como medio para que sus hijos e hijas no repitan su propio modo de vida (demanda educativa), y, en parte a la disponibilidad y calidad de los servicios educativos, en términos, ya sea de accesibilidad y de costos, entre otros factores ya arriba señalados (oferta educativa). Ninguna de las dos partes debe ser descuidada al analizar los patrones de la asistencia, inasistencia y abandono escolar, y diseñar intervenciones.

Habida cuenta de los señalamientos descritos, es necesario apuntalar, como señala el estudio hecho en Líbano que en la mutua relación existente entre trabajo infantil y educación, no puede obviarse que los factores socioeconómicos, culturales y el género son los que determinan quién hace qué, dónde y cómo (OIT, 2004d). Es por ello, que frente a progresos



educativos en la región, la educación básica universal aún no ha sido alcanzada ni tampoco los avances son iguales para los niños y las niñas, máxime cuando se compara la situación de la población infantil con ubicación territorial alejada, dispersa y de difícil acceso, y según pertenencia étnica, donde el trabajo infantil está más enraizado acorde con las tradiciones más arraigadas.

Finalmente, se acota que las experiencias sustentan que prevenir y eliminar el trabajo infantil, así como alcanzar la meta de educación para todos y la igualdad de género, debe inscribirse en estrategias multidimensionales y con fuertes alianzas de diversos interlocutores sociales. En este sentido, el estudio de Egipto afirma que para asegurar el objetivo de desarrollo más amplio de la educación básica de alta calidad para toda la niñez, la educación de las niñas es particularmente relevante porque aumenta no solo sus oportunidades de vida, sino también tiene un impacto fuerte en términos de cambiar los roles de género. De ahí la importancia en que el sistema educativo tenga la capacidad de ser eficaz en atraer y retener a las niñas y los niños que trabajan (OIT, 2004d).



III. CONTEXTO DEMOGRÁFICO, SOCIAL Y ECONÓMICO

El contexto en el que ocurre el trabajo infantil en los países de estudio y su relación con otras variables es importante para la mejor interpretación del análisis que se presenta.

III.1 Contexto demográfico y social

III.1.1 Población y demografía

Para 2005, se estima que los trece países de este estudio suman 341 millones de personas, lo que equivale a 60% de los 564 millones de habitantes de América Latina y el Caribe (CEPAL, 2004b). El tamaño poblacional varía desde menos de medio millón hasta 187 millones de personas. Las etapas de la transición demográfica en que se encuentran resultan de una evolución diferente, así se tiene en la etapa avanzada a Chile, Brasil y Costa Rica; en la plena a Colombia, Perú, Panamá, Ecuador, El Salvador, Belice, Bolivia, Nicaragua y Honduras; y, a Guatemala en una moderada. Estas etapas, influenciadas por la declinación de la fecundidad como factor decisivo, reflejan comportamientos distintos en los países, como se aprecia en el cuadro III.1. Los países, según las fases de plena y moderada transición, tienen una población relativamente joven, acompañada del descenso paulatino de la relación de dependencia demográfica, que se asocia con lo conocido como “bono demográfico”, que posibilita *“elevar la inversión productiva o social para combatir la pobreza, mejorar la educación y transformar la salud”* (CEPAL, 2004a, p.7). Hay entonces opciones para eliminar el trabajo infantil. No obstante, los desafíos son divergentes, dada la primacía urbana en la mayoría de los países y la marcada ruralidad de las personas de menos de 15 años de edad.

Las fases de la transición permiten distinguir la situación demográfica de los países, así como denotar sus niveles de desarrollo relativos. De modo similar, el índice de desarrollo humano (IDH), facilita también comparar entre países, mostrando para 2004 que Chile (43) y Costa Rica (45) clasifican en un nivel alto de desarrollo humano, y el resto en un nivel medio con posiciones distintas (PNUD, 2004)²¹. Importa, en este contexto, conocer el grado de progreso en las esferas en que se basa el IDH de longevidad, educación e ingreso.

²⁰ Los países se han agrupado según las etapas de la transición demográfica considerando solo las tasas brutas de natalidad (véase CEPAL, 2004a, recuadro 1.2, p.5).

²¹ El valor al lado de cada país indica la posición de entre 177 países del mundo. Las posiciones del resto de los países de estudio son de mayor a menor nivel de importancia: Panamá, 61; Brasil, 72; Colombia, 73; Perú, 85; Belice, 99; Ecuador, 100; El Salvador, 103; Bolivia, 114; Honduras, 115; Nicaragua, 118; y Guatemala, 121 (véase PNUD, 2004).

Cuadro III.1.
Algunos indicadores demográficos, según país: estimaciones al año 2005 y para el quinquenio 2000-2005

País	Población (en miles) 2005	Tasa de Crecimiento Total (%) 2000-05 1	Tasa Global de Fecundidad (hijos por mujer) 2000-05 1	Población menor de 15 años de edad (%) 2005	Relación de Dependencia Demográfica ² (%) 2005	Edad Mediana de la Población ³ (años) 2005	Población Urbana (%) 2005
América Latina ⁴	551,766	1.5	2.6	30	56	26	77
Belice ⁵	266	2.1	3.2	36	69	21	48
Bolivia	9,427	2.2	4.0	38	74	21	68
Brasil	187,597	1.4	2.3	28	51	27	82
Chile	16,267	1.1	2.0	25	49	31	87
Colombia	46,039	1.7	2.6	31	56	25	77
Costa Rica	4,322	1.9	2.3	28	52	26	52
Ecuador	13,215	1.4	2.8	32	62	24	66
El Salvador	6,875	1.8	2.9	34	65	23	58
Guatemala	12,700	2.5	4.6	43	90	18	40
Honduras	7,347	2.5	3.7	39	75	20	52
Nicaragua	5,483	2.0	3.3	39	73	20	57
Panamá	3,228	1.8	2.7	30	57	26	59
Perú	27,947	1.5	2.9	32	60	24	73

1: Se trata de estimaciones representativas para el quinquenio 2000-2005.

2: Población de menos de 15 años y de 65 y más años de edad en relación a la población de 15 a 64 años de edad.

3: La edad que divide a la población en una mitad más vieja y otra más joven.

4 Los datos están referidos a los países latinoamericanos, no solo a los países de estudio; no incluyen al Caribe, de incluirse, la población total de la región ascendería a cerca de 564 millones de habitantes, como se ha citado en el texto.

5 El porcentaje de población urbana para Belice corresponde al año 2002 (véase UNICEF, 2004).

Fuente: En base a información de la CEPAL y de la UNICEF (véanse CEPAL, 1999; CEPAL, 2004b; y UNICEF, 2004).

III.1.2 Salud

Los indicadores asociados con la salud presentados en el cuadro III.2 revelan las diferencias entre países. En relación a la esperanza de vida, y a las tasas de mortalidad infantil y de menores de 5 años, se identifica sistemáticamente la peor situación en Bolivia, Guatemala, Honduras y Nicaragua, en contraste con Costa Rica y Chile con la mejor situación, siendo además estos dos últimos los de mejores indicadores en el acceso de la población a agua potable y a saneamiento básico, en tanto en ambos indicadores, Bolivia y Perú tienen valores por debajo de los promedios de la región.

Cuadro III.2.
Algunos indicadores relacionados con la salud, según país: Años 2000 y 2002

País	Esperanza de Vida al Nacer (años) 2002	Tasa de Mortalidad Infantil (por cada mil nacidos vivos) 2002	Tasa de Mortalidad de Niños Menores de 5 años (por cada mil nacidos vivos) 2002	Población que usa fuentes mejoradas de agua potable (%) 2000	Población que usa instalaciones adecuadas de saneamiento (%) 2000
América Latina y el Caribe	70	27	34	86	77
Belice	72	34	40	92	50
Bolivia	64	56	71	83	70
Brasil	68	30	36	87	76
Chile	76	10	12	93	96
Colombia	72	19	23	91	86
Costa Rica	78	9	11	95	93
Ecuador	71	25	29	85	86
El Salvador	71	33	39	77	82
Guatemala	66	36	49	92	81
Honduras	69	32	42	88	75
Nicaragua	69	32	41	77	85
Panamá	75	19	25	90	92
Perú	70	30	39	80	71

Fuente: En base a información de la UNICEF (véase UNICEF, 2004).

Las tasas de mortalidad infantil y de niñas y niños de menos de 5 años son los dos indicadores de seguimiento de las metas del cuarto Objetivo de Desarrollo del Milenio de reducir la mortalidad en la niñez. Significa que, para alcanzar este objetivo, los países con condiciones menos favorables enfrentarán mayores dificultades, aunque estén ‘en trayectoria de cumplimiento’ de las metas, según un informe inter-agencial publicado por la CEPAL (2005), que a la vez señala que la mortalidad sigue siendo muy alta en algunos países, y su baja depende de diferentes factores, entre ellos el mejoramiento del nivel educativo. El acceso sostenible a agua potable y saneamiento básico son los dos indicadores de seguimiento de la meta 10 del séptimo Objetivo de Desarrollo del Milenio de garantizar la sostenibilidad del medio ambiente, a lo que el informe en cuestión indica que la región se encuentra en ‘trayectoria de cumplimiento’ respecto al primero, y en progreso insuficiente en relación al segundo.

III.1.3 Educación

Los indicadores del cuadro III.3 muestran avances más y menos notables en los países hacia el alcance de la meta 3 del segundo Objetivo del Milenio de lograr la enseñanza primaria universal. El documento inter-agencial ya citado evalúa a la región con un ‘progreso rápido’ en torno a la tasa neta de matrícula primaria y con un ‘progreso insuficiente’ respecto a la población de 15 a 19 años que concluyó la primaria.

Según los datos disponibles, solo 5 de los 13 países tienen una cobertura en la primaria por arriba de 95%. Por sexo, no hay diferencias marcadas en todos los indicadores, que más bien apuntan a una mejor situación de las niñas.

Cuadro III.3
Algunos indicadores educativos²², según país: Período 2001-2002

Países	Tasa neta de matrícula primaria (%)			Tasa de supervivencia al 5° grado ^(a) (%)			Tasa total de terminación primaria ^(b) (%)	Tasa neta de matrícula secundaria, total de todos los programas		
	Total	Niños	Niñas	Total	Niños	Niñas		Total	Niños	Niñas
Belice (c)	**96	**96	**96	81	82	81	...	60	58	63
Bolivia	94	94	94	78	79	77	89	**67	**68	**67
Brasil (p)	97	96	97	n.a.	n.a.	n.a.	82	**72	**69	**74
Chile (p) (d)	86	87	86	100	100	100	96	79	78	79
Colombia	**87	**87	**86	61	59	63	90	54	**51	**56
Costa Rica	91	90	91	94	93	95	90	51	48	53
Ecuador	99	99	100	78	77	79	99	50	50	50
El Salvador	89	89	89	**67	**65	**70	86	46	45	47
Guatemala	85	87	83	56	57	54	59	**29	**30	**29
Honduras	**87	**87	**88	...	...	...	70	...	...	...
Nicaragua	82	82	82	54	51	58	75	37	34	40
Panamá	99	99	99	89	88	89	86	**62	**60	**65
Perú (p)	100	100	100	86	86	86	98	**63	**52	**75

(a) Datos de 2000/2001 a 2001/2002; (b) Datos de 2000/01-2000/2003, Banco Mundial; (c) Datos de 2000/2001; para el indicador 2: datos de 1999/2000 a 2000/2001; (d) Indicador 2: datos de 2000/2001; (p) Datos provisionales.

n.a. No aplica; **Estimación del Instituto de Estadística de la UNESCO (UIS); ... Datos no disponibles.

Fuente: UNESCO, 2004b; Banco Mundial, World Development Indicators database, 2003, 13 de abril.

²² La tasa neta de matrícula es el número de alumnos del grupo de edad oficial de un determinado nivel de educación y matriculados en el mismo nivel, expresado como porcentaje del total de población de ese grupo de edad. La tasa de supervivencia al 5° grado es el porcentaje de una cohorte de alumnos que se matricularon en el grado 1° de la enseñanza primaria en un año escolar determinado y que lograron llegar finalmente al 5° grado. La tasa de terminación primaria se refiere a todos los graduados de la enseñanza primaria expresado como porcentaje de la población en la edad en que teóricamente finalizan el programa general (véase UNESCO, 2000d).

Es conveniente señalar que la repetición en la primaria tiene proporciones de 2 dígitos en Brasil (21%), Guatemala (14%), Perú (11%) y Belice (10%), en tanto en Chile y Ecuador llega a solo 2% (UNESCO, 2004b). La deserción de personas de 15 a 19 años al finalizar la primaria supera el 10% en 5 países, que de mayor a menor son Honduras, Costa Rica, Guatemala, Panamá y Nicaragua, mientras es de menos de 4% en Chile y Brasil (CEPAL, 2004a). Esto podría explicar en parte que la tasa de matrícula en la secundaria no alcance el 80% en ningún país, teniendo Chile la más alta, en contraste con la más baja en Guatemala.

En general, lo desfavorable que presenten los indicadores, alude a la exclusión de grupos poblacionales de la educación, reafirmando además que los promedios ocultan la dimensión real de los rezagos y las disparidades entre grupos.

III.2 Contexto económico: avances y contradicciones

III.2.1 Ingreso nacional

El ingreso bruto nacional real por habitante, para 2003, en orden descendente, registra las mayores cuantías, desde 3 a 5 mil dólares de 1995, en Chile, Brasil, Costa Rica y Panamá; de 1 a 2 mil dólares están Colombia, Perú, Ecuador, El Salvador y Guatemala; y, menos de mil dólares en Bolivia, Nicaragua y Honduras (CEPAL, 2004a).

III.2.2 Mercado laboral

El promedio del desempleo urbano en la región en el período 2000-2003 fue de 10.2%. Para el año 2003, en Colombia y Panamá ascendió a más de 15%, de más de 10% a menos de 15% en Brasil y Nicaragua, y de menos de 10% en el resto de los países, con la proporción más baja en Guatemala (CEPAL, 2004a).

La estructura del empleo urbano en 11 países para los que se tiene información de 2002 ó 2003 (OIT, 2004c) indica que en 7 de ellos (Bolivia, Colombia, Ecuador, El Salvador, Honduras, Nicaragua y Perú) predomina y aumenta el sector informal, y en los otros prima el sector formal (Brasil, Chile, Costa Rica y Panamá).

Lo anterior evidencia lo pertinaz del desempleo, y del empleo informal de baja productividad e ingresos en los países de estudio, realidad sobre la cual, el informe de seguimiento de los Objetivos del Milenio enfatiza en forma explícita, que para el logro de los mismos, como condición necesaria, estos problemas se deben incorporar en las políticas de desarrollo, de empleo y de protección social (CEPAL, 2005).

III.2.3 Pobreza

Para 2002, se estima que en América Latina el 44% de la población total es pobre y el 19.4% indigente. La información del cuadro III.4 muestra que la pobreza general varía de un país a otro, y que en 7 países se distancia por arriba del promedio. En los extremos se encuentra a Honduras con la tasa más alta y a Chile con la más baja, y muy de cerca le sigue Costa Rica. Este patrón se replica por zona geográfica, no obstante, caben algunas observaciones: con respecto a las tasas totales, las rurales las rebasan y las urbanas son inferiores; y, entre ambas tasas por zona, los diferenciales entre las rurales y las urbanas son menores en 3 países -Colombia, Chile y Costa Rica-, mientras los más altos los tiene Panamá con 36 puntos porcentuales.

Cuadro III.4
Magnitud de la pobreza y la indigencia, según país: Año 2002¹ (en %)

País	Población bajo la línea de pobreza ²			Población bajo la línea de indigencia		
	Total	Zonas urbanas	Zonas rurales	Total	Zonas urbanas	Zonas rurales
América Latina ³	44.0	38.4	61.8	19.4	13.5	37.9
Bolivia	62.4	52.0	79.2	37.1	21.3	62.9
Brasil	37.5	34.1	56.2	13.2	10.4	28.0
Chile	18.8	18.6	20.1	4.7	4.5	6.2
Colombia	51.1	50.6	52.0	24.6	23.7	26.7
Costa Rica	20.3	17.5	24.3	8.2	5.5	12.0
Ecuador ⁴	...	49.0	...	...	19.4	...
El Salvador	48.9	39.4	62.4	22.1	14.3	33.3
Guatemala	60.2	45.3	68.0	30.9	18.1	37.6
Honduras	77.3	66.7	86.1	54.4	36.5	69.5
Nicaragua	69.3	63.8	76.9	42.3	33.2	54.9
Panamá	34.0	25.3	48.5	17.4	8.9	31.5
Perú	54.8	42.0	78.4	24.4	9.9	51.3

¹ Los años que difieren son según país: Brasil, 2001; Chile, 2003; El Salvador, 2001; Nicaragua, 2001; y Perú, 2001.

No se presentan los datos para Belice en la fuente utilizada.

² En la población en pobreza general está incluida la población bajo la línea de indigencia o pobreza extrema.

³ Se trata de la estimación del conjunto de 19 países de la región.

⁴ Información solo para las zonas urbanas.

Fuente: En base a información de la CEPAL con procesamiento de tabulaciones especiales de encuestas de hogares de los países (véase CEPAL, 2004a, cuadro 15 del Anexo).

El 19.4% de la población latinoamericana está por debajo de la línea de indigencia, esto es, que no alcanza a cubrir el costo equivalente a satisfacer las necesidades básicas de una canasta alimentaria. Bajo esta definición, es preocupante que en Honduras por ejemplo, más de la mitad de la población no puede adquirir una canasta básica de alimentos, en contraste con la situación de Chile y Costa Rica, únicos países en donde la tasa no llega a dos dígitos. En las áreas urbanas, menos de la mitad de la población de los países está afectada por la pobreza extrema. Las tasas rurales en todos los países son de dos dígitos, salvo en Chile, y se identifica en dos países (Bolivia y Panamá) que los diferenciales rural urbano llegan a 41 puntos porcentuales.

Nuevamente es importante tener presente que el promedio matiza una realidad territorial distinta. Mientras más desagregada sea la información, más pueden identificarse realidades distintas, máxime siendo la pobreza multidimensional. Esto se corrobora aun más con dos detalles pertinentes al tema de estudio que argumenta el informe inter-agencial ya citado, como lo son: que las mujeres son más afectadas por la pobreza, lo que se comprueba con el índice de feminidad de la pobreza y la proporción de hogares liderados por mujeres en indigencia; y, que la niñez sufre más gravemente la incidencia de la pobreza extrema que cualquier otro grupo poblacional, lo que se ilustra en el cuadro III.5 extraído de dicho documento, que habla por sí mismo de la severa situación de las personas de menos de 13 años, en particular, en el medio rural.

Cuadro III.5
América Latina. Incidencia de la pobreza extrema,
por grupos de edad y área geográfica: Año 2002

Grupo de edad	Total		Urbano		Rural	
	Número (millones)	Incidencia (%)	Número (millones)	Incidencia (%)	Número (millones)	Incidencia (%)
0 a 5 años	19	29.6	9	21.4	9	48.6
6 a 12 años	22	30.5	11	22.1	11	51.9
13 a 19 años	15	22.1	8	15.0	7	44.3
20 y más años	41	13.9	23	9.8	19	28.7
Total	97	19.4	52	13.5	46	37.8

Fuente: CEPAL, 2005, cuadro II.4, p.50.

Asimismo, vale decir que el informe inter-agencial refuerza el tema de este estudio, en vista de los señalamientos explícitos que hace al relacionar la situación de pobreza crítica de la niñez que precipita “la incorporación temprana de los menores al mercado laboral, usualmente en condiciones de precariedad e informalidad, lo que provoca el abandono precoz de la niñez y muy bajos niveles de escolaridad. Así se da inicio a un ciclo de transmisión intergeneracional de la pobreza que compromete seriamente las posibilidades de progreso económico y social de los países. Por tal razón, la atención integral de la infancia debe ser un componente principal de las políticas de reducción de la pobreza extrema” (CEPAL, 2005, p.49). Esta referencia explícita en el seguimiento de los Objetivos del Milenio le imprime una relevancia al tema que hay que potenciar.

La erradicación de la pobreza extrema y el hambre conforman el primer Objetivo del Milenio que puede decirse es la plataforma de orientación y convergencia del resto de los objetivos. Se ha visto la seria situación de pobreza extrema en la mayoría de los países de estudio. El informe inter-agencial califica como ‘progreso insuficiente’ los avances de la región hacia el logro de la meta de reducir la pobreza extrema a la mitad al 2015, siendo solo Chile el país que se reconoce ya la ha cumplido, y posiblemente, entre los países de estudio, la cumplan Brasil, Costa Rica y Panamá.

III.2.4 Desigualdad

Datos recientes apuntan a una mala distribución del ingreso (PNUD, 2004). Apareciendo los extremos más bajos y altos en los países de estudio (sin incluir a Belice), resulta que el 10% más rico de la población percibe en promedio entre 25 (Bolivia) y 85 (Brasil) veces más ingreso o consumo que el 10% más pobre de la población. El coeficiente de Gini, que mientras más se acerca a 100 muestra mayor inequidad, revela que en 7 países predomina un valor por encima de 50, ubicándose el valor más alto en Brasil (59.1) y el más bajo en Ecuador (43.7). La desigualdad en América Latina le ha valido que se la considere “como la más rezagada del mundo en materia distributiva, inclusive cuando se la compara con regiones de menor desarrollo social y mayores niveles de pobreza” (CEPAL, 2004a, p.41). La superación de la desigualdad en la distribución de los recursos con equidad es entonces una de las condiciones necesarias para el alcance de los Objetivos de Desarrollo del Milenio y el bienestar del colectivo social.

III.2.5 Gasto social en educación

Entre 1998-99 y 2000-01 (CEPAL, 2004a), el gasto social como porcentaje del gasto público total subió en 9 países, pero solo llega a más de 60% en 3 países (Chile, Brasil, Bolivia), y a menos de 50% en el resto, siendo el valor más bajo de 29.8% (Ecuador). El gasto por estudiante como porcentaje del PIB per cápita para el 2001-02 es mayor de 10% en 7 países en la primaria y en la secundaria, y en 4 de ellos el gasto en la secundaria es un poco mayor. Guatemala, Ecuador y El Salvador tienen las menores proporciones (UNESCO, 2004b). El gasto público en preescolar y primaria supera al de la secundaria, que absorbe más de 50% en 3 países, y el valor es cercano al 39% en países de menor concentración en este nivel (PNUD, 2004). Así, como indica el informe inter-agencial, lograr las metas educativas requiere mejorar la gestión y financiamiento educativo con equidad, eficiencia, eficacia y calidad. Cabe recalcar que ello contribuiría a brindar las oportunidades que la población infantil merece, en especial, aquella que se encuentra en situación de pobreza e indigencia, exclusión, rezago, y trabajando, y más aun, en condiciones nocivas a su desarrollo.



IV. DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO INFANTIL

Este capítulo presenta, de manera sucinta, las principales características de los niños y las niñas de 5 a 17 años²³ que trabajan, en base a las encuestas realizadas entre 2000 y 2003, según sexo, edad, área de residencia, rama de actividad y categoría ocupacional.

IV.1 La magnitud del trabajo infantil

El conjunto de los 13 países²⁴ registró cerca de 84 millones de personas de 5 a 17 años, de las cuales, la mayoría son niños (51%), tienen entre 5 a 14 años (77%), y son de residencia urbana (72%), salvo Belice, Guatemala y Honduras. De ese total, el 85% no trabajaba, y el 15% se encontraba en trabajo infantil. La distribución de la población de 5 a 17 años y de aquella en trabajo infantil es variable por país, resaltando en uno u otro caso, en términos absolutos, la representatividad más alta en Brasil, y las más bajas, en Belice, Panamá y Costa Rica (véase Cuadro IV.1).

Cuadro IV.1
Población de 5 a 17 años y niñas y niños ocupados, según país

País y año de la encuesta	Total de niños y niñas (en miles)	Niños y niñas de los países respecto al conjunto (%)	Total de niñas y niños ocupados (en miles)	Niñas y niños ocupados en el total de niñas y niños ocupados del conjunto (%)	Niñas y niños ocupados en el total de niñas y niños de cada país (%)
Total países	83,970	100	12,261	100	15
Belice (2001)	79	*	9	*	11
Bolivia (2002)	2,371	3	656	5	28
Brasil (2003)	43,162	52	5,071	41	12
Chile (2001)	3,613	4	196	2	5
Colombia (2001)	10,833	13	1,568	13	14
Costa Rica (2002)	1,114	1	114	1	10
Ecuador (2001)	3,765	4	779	6	21
El Salvador (2003)	1,986	2	288	2	15
Guatemala (2000)	4,006	5	938	8	23
Honduras (2002)	2,316	3	356	3	15
Nicaragua (2000)	1,773	2	253	2	14
Panamá (2000)	755	1	48	1	6
Perú (2001)	8,197	10	1,985	16	24

* Los porcentajes corresponden en ambos casos a 0.1.

Nota: Para Bolivia se trata de población de 7 a 17 años, y para Perú de 6 a 17 años de edad.

Fuente: Encuestas de los países.

²³ Téngase presente que para Bolivia son niños y niñas de 7 a 17 años, y para Perú de 6 a 17 años de edad.

²⁴ Dado que se trata de años cercanos, metodologías muy homogéneas, y que las características de las niñas y los niños no varían considerablemente en un corto tiempo, se utilizan contextos agregados de los países, denominados aquí como 'conjunto'.

Las tasas de trabajo infantil son más altas en Bolivia, Perú, Guatemala y Ecuador, mayores a 20%²⁵, de ahí que se acota que el trabajo infantil no depende en rigor del tamaño poblacional, dado que hay tasas por arriba de 10% en países con poca población -caso de Belice, pero no de Panamá-, y mayores a la de Brasil con la población más grande. Esta acotación se basa en los capítulos segundo y tercero, así como en la consideración de que en estos 4 países con mayor tasa de trabajo infantil, los pueblos indígenas son más del 25% de la población, que son en gran medida los más pobres en sus países²⁶.

El Cuadro IV.2 muestra que, sin distinguir de edad, predomina la tasa de trabajo masculina, confirmando el rol de proveedor del niño y la subestimación del trabajo en el hogar de la niña. También se desprende que la tasa aumenta con la edad, siendo más alta en el grupo de 15 a 17 años, para cada sexo. Ello evidencia, que a mayor edad hay más posibilidades de trabajar, así como que no se cumplen las normativas de entrada al trabajo. Puede así aludirse a un contrasentido en la generalidad de las mayores tasas entre los de 15 a 17 años, a considerar en términos de volumen poblacional, ya que en la distribución por edad de quienes trabajan, en 7 de los 13 países, más de la mitad se concentra en edades entre 5 y 14 años.

Cuadro IV.2
Tasa de trabajo infantil, por sexo y grupo de edad, según país (%)

Países	Tasa de trabajo total			Tasa de trabajo masculina			Tasa de trabajo femenina		
	Total	5-14	15-17	Total	5-14	15-17	Total	5-14	15-17
		años	años		años	años		años	años
Total países	15	10	32	18	12	40	11	7	23
Belice	11	6	29	14	8	38	7	5	19
Bolivia	28	23	41	30	24	48	25	22	34
Brasil	12	6	30	15	8	38	8	4	22
Chile	5	3	13	7	4	17	4	2	8
Colombia	14	10	30	20	14	40	9	7	18
Costa Rica	10	6	23	14	8	33	6	3	13
Ecuador	21	15	41	25	19	49	16	12	32
El Salvador	15	10	32	19	14	44	9	7	21
Guatemala	23	16	54	31	21	71	16	11	36
Honduras	15	9	41	22	13	60	8	5	21
Nicaragua	14	10	32	21	14	48	7	5	16
Panamá	6	3	18	9	5	26	3	1	10
Perú	24	22	34	26	23	37	22	20	31

Nota: Para Bolivia se trata de población de 7 a 17 años, y para Perú de 6 a 17 años de edad.

Fuente: Encuestas de los países.

En las áreas rurales es mayor la incidencia del trabajo infantil en todos los países, con diferencias porcentuales que varían entre 37 (Bolivia) y 3 (Chile) puntos, según el Cuadro IV.3. En cada área se repite un comportamiento similar de las tasas que el encontrado a nivel total, aunque con mayor profundidad en las rurales. A manera de ilustración, se verifica que los diferenciales entre los niños trabajadores rurales respecto a los urbanos oscilan de 44 (Bolivia a 6 (Chile) puntos, y entre las niñas desde 31 (Bolivia) a 2 (Panamá) puntos porcentuales.

²⁵ Al incluirse a las personas de 5 y 6 años en Bolivia y de 5 años en Perú, las tasas de trabajo infantil bajarían, ya que la tasa a esas edades siempre está por debajo del promedio.

²⁶ Véase CEPAL, 2005.

Cuadro IV.3
Tasa de trabajo infantil por área, sexo y grupo de edad, según país (%)

Países	% de niñas y niños ocupados en áreas urbanas					% de niñas y niños ocupados en áreas rurales				
	Total	Niños	Niñas	5-14	15-17	Total	Niños	Niñas	5-14	15-17
				años	años				años	años
Total países	10	12	8	5	25	27	35	19	21	51
Belice	7	9	4	3	20	14	18	9	9	36
Bolivia	13	12	13	9	24	50	56	44	44	70
Brasil	9	11	7	3	25	25	34	16	17	54
Chile	5	6	4	3	12	8	12	4	5	20
Colombia	11	14	8	8	23	23	33	11	16	49
Costa Rica	6	8	3	3	15	15	22	9	10	35
Ecuador	11	14	8	6	27	36	42	29	29	62
El Salvador	10	11	10	7	24	19	29	9	14	42
Guatemala	18	20	16	11	47	26	36	16	19	57
Honduras	11	13	9	6	30	19	29	7	12	50
Nicaragua	9	12	6	6	22	20	31	9	15	46
Panamá	3	5	2	1	11	10	16	4	6	30
Perú	12	13	12	8	27	41	44	38	40	46

Nota: Para Bolivia se trata de población de 7 a 17 años, y para Perú de 6 a 17 años de edad.

Fuente: Encuestas de los países.

La distribución del total de las niñas y del total de los niños que trabajan en cada área geográfica según grupo de edad, contenida en el Cuadro IV.4, muestra que en las áreas urbanas en 4 países -Bolivia, Colombia, El Salvador y Nicaragua-, tanto los niños como las niñas tienen concentraciones de 50% y más en el grupo de 5 a 14 años, y en el segundo y tercer país, las proporciones son mayores entre las niñas que entre los niños, a lo que se suma Chile, y Perú en el caso de los niños. En las áreas rurales de 10 de los 13 países este hecho es más acuciante, presentando las niñas mayores pesos relativos en este grupo de edad que los niños, a lo que se agrega Belice. Se devela así que todavía hay mucho por hacer para que se cumplan las normativas del trabajo infantil, por mejorar las condiciones económicas de las familias, y alcanzar que la balanza se incline hacia el estudio y no hacia el trabajo. A la vez, se evidencia la relevancia de contar con información desagregada.

Cuadro IV.4
Distribución de los niños y las niñas que trabajan en las áreas urbanas y rurales, según sexo, grupo de edad, y país (%)

Países	Áreas Urbanas				Áreas Rurales			
	Niños		Niñas		Niños		Niñas	
	5-14 años	15-17 años	5-14 años	15-17 años	5-14 años	15-17 años	5-14 años	15-17 años
Total países	39	61	38	61	59	59	65	35
Belice	40	60	40	60	46	46	56	44
Bolivia	53	47	52	48	64	64	72	28
Brasil	30	70	27	73	51	51	51	49
Chile	44	56	51	49	51	51	56	44
Colombia	55	45	57	43	57	57	63	37
Costa Rica	35	65	28	72	48	48	48	52
Ecuador	48	52	44	56	64	64	64	36
El Salvador	50	50	56	44	60	60	53	47
Guatemala	48	52	47	53	58	58	59	41
Honduras	40	60	39	61	51	51	56	44
Nicaragua	52	48	51	49	57	57	63	37
Panamá	34	66	27	73	48	48	32	68
Perú	51	49	49	51	77	77	81	19

Nota: Para Bolivia se trata de población de 7 a 17 años, y para Perú de 6 a 17 años de edad.

Fuente: Encuestas de los países.

IV.2 Los niños y las niñas que trabajan por rama de actividad económica²⁷

En casi todos los países, la agricultura es la principal rama de inserción de los niños y las niñas, inclusive en 6 de ellos, las proporciones superan el 50%, según el Cuadro IV.5. La excepción es Chile, con primacía en el comercio, que es la segunda rama de importancia que se identifica con claridad en los países, seguida de los servicios y de la manufactura con concentraciones que presentan un patrón menos uniforme.

Cuadro IV.5
Distribución de las niñas y los niños trabajadores infantiles
de 5 a 17 años, según ramas de actividad económica, y país (%)

País	Ramas de actividad económica					Total
	Agricultura	Comercio	Servicios	Manufactura	Otras ramas	
Total países	47	24	12	10	7	100
Belice	48	20	18	6	8	100
Bolivia	71	15	5	5	4	100
Brasil	43	24	14	10	9	100
Chile	24	40	18	8	10	100
Colombia	36	33	12	12	7	100
Costa Rica	44	26	10	9	11	100
Ecuador	60	17	6	11	6	100
El Salvador	47	29	6	14	4	100
Guatemala	56	18	8	12	6	100
Honduras	56	24	7	8	5	100
Nicaragua	55	20	9	11	5	100
Panamá	54	16	17	4	9	100

Nota 1: En 'otras ramas' se incluye: explotación de minas y canteras; electricidad, gas y agua; construcción; transporte, almacenamiento y comunicaciones; establecimientos financieros y seguros, inmobiliarias, empresariales.

Nota 2: Para Bolivia se trata de población de 7 a 17 años. Se excluye Perú por haber información disponible sobre rama de actividad económica únicamente para el grupo de edad de 14 a 17 años.

Fuente: Encuestas de los países.

Como se aprecia en el cuadro IV.6, en 10 de los 12 países de estudio, las niñas y los niños de 5 a 14 años se insertan predominantemente en la agricultura, lo que en el caso del grupo de 15 a 17 años se manifiesta solo en 3 países (Bolivia, Honduras, Nicaragua).

A la agricultura se vincula la mayoría de los niños de ambos grupos de edad, en tanto que las niñas se distribuyen por ramas más diversificadamente que los niños, sobresaliendo más la distribución entre la agricultura y el comercio, y los servicios en Panamá. De igual manera, la agricultura está sobre-representada en las áreas rurales, en donde, por citar un ejemplo, la concentración llega al 93% en Bolivia. El comercio, por el contrario, presenta primacía en las áreas urbanas. Vale señalar, como caso excepcional, que esta rama absorbe a la mayoría de los niños, de las niñas y de ambos grupos de edad en Chile.

²⁷ No se incluye a Perú por haber información disponible sobre rama económica solo para el grupo de edad de 14 a 17 años.

Cuadro IV.6
Distribución de las niñas y los niños trabajadores infantiles de 5 a 14 años de edad,
según ramas de actividad económica, y país (%)

País	Ramas de actividad económica					Total
	Agricultura	Comercio	Servicios	Manufactura	Otras ramas	
Total países	56	23	8	9	4	100
Belice	56	17	21	4	2	100
Bolivia	76	14	4	4	2	100
Brasil	60	20	8	7	5	100
Chile	25	40	21	9	5	100
Colombia	36	36	11	13	4	100
Costa Rica	56	24	6	7	7	100
Ecuador	67	15	4	10	4	100
El Salvador	51	32	3	12	2	100
Guatemala	63	16	6	11	4	100
Honduras	59	28	3	7	3	100
Nicaragua	59	23	6	9	3	100
Panamá	66	15	13	2	4	100

Nota 1: En 'otras ramas' se incluye: explotación de minas y canteras; electricidad, gas y agua; construcción; transporte, almacenamiento y comunicaciones; establecimientos financieros y seguros, inmobiliarias, empresariales.

Nota 2: Para Bolivia se trata de población de 7 a 17 años. Se excluye Perú por haber información disponible sobre rama de actividad económica únicamente para el grupo de edad de 14 a 17 años.

Fuente: Encuestas de los países.

El predominio de la agricultura en la incorporación laboral guarda relación con las tasas más altas de trabajo infantil rural, lo que deviene retos, en tanto las condiciones inherentes a realizar las tareas en esta rama encierran peligros y riesgos de distinta índole, en especial en la salud, la seguridad, y para el pleno desarrollo y crecimiento en la niñez.

IV.3 Las niñas y los niños que trabajan por categoría en la ocupación²⁸

En casi todos los países, la principal categoría en la que se ocupan las niñas y los niños es la de familiar no remunerado, como se constata en el Cuadro IV.7 (en el cual se incorpora la distribución del grupo de 5 a 14 años por ser de interés en la regulación del trabajo infantil). El familiar no remunerado predomina por sexo, grupo de edad y área de residencia.

Algunos rasgos distintivos de la categoría ocupacional son: la mayor importancia del familiar sin remuneración en el medio rural, y en el urbano, del asalariado; la mayor inserción de la niña como familiar no remunerada y del niño como asalariado; la mayor diversificación entre los niños, en los de 15 a 17 años, y en el medio urbano; la mayor ocupación del grupo de 5 a 14 años como familiar sin remuneración y el de 15 a 17 años como asalariado; el predominio del cuenta propia en el área urbana de Panamá, y con mayor peso relativo en las distintas desagregaciones, a diferencia del resto.

²⁸ El familiar no remunerado se refiere a un familiar o aprendiz sin remuneración, que trabaja bajo responsabilidad de los progenitores y/o parientes, sin recibir remuneración por su trabajo, y el aprendiz aprendiendo un oficio. En 'otras' categorías se incluye: patrono, ayudante, el empleo doméstico y otros; esta categoría no aplica para Belice y Nicaragua.

Cuadro IV.7

Distribución de las niñas y los niños trabajadores infantiles de 5 a 17 años y de 5 a 14 años de edad, según categoría en la ocupación¹, y país (%)

País	Niñas y niños de 5 a 17 años				Niñas y niños de 5 a 14 años			
	Asalariado	Cuenta propia	Familiar no remunerado	Otras	Asalariado	Cuenta propia	Familiar no remunerado	Otras
Total países	29	6	42	23	14	5	50	31
Belice	64	2	34	-	48	1	51	-
Bolivia	13	4	80	3	7	3	89	1
Brasil	36	8	40	16	14	7	59	20
Colombia	35	10	39	16	26	10	45	19
Costa Rica	40	11	44	5	20	10	68	2
Ecuador	27	5	64	4	17	5	76	2
El Salvador	21	3	67	9	15	2	79	4
Guatemala	31	3	57	9	20	2	68	10
Honduras	28	7	60	5	16	3	78	3
Nicaragua	34	7	59	-	20	7	73	-
Panamá	25	25	44	6	13	28	57	2

¹ - No aplica.

Nota 1: El familiar no remunerado se refiere a un familiar o aprendiz sin remuneración, que trabaja bajo responsabilidad de los progenitores y/o parientes, sin recibir remuneración por su trabajo, y el aprendiz aprendiendo un oficio.

Nota 2: 'Otras' categorías incluye: patrono, ayudante, empleada(o) doméstica(o) y otros, y no aplican para Belice y Nicaragua.

Nota 3: Para Bolivia se trata de población de 7 a 17 años. Se excluye Perú por haber información disponible sobre categoría en el empleo únicamente para el grupo de edad de 14 a 17 años. Se excluye Chile por haber información disponible sobre categoría en el empleo únicamente para el grupo de edad de 15 a 17 años.

Fuente: Encuestas de los países.

La preponderancia de los familiares no remunerados reviste importancia en la prevención y erradicación del trabajo infantil, toda vez que su detección, regulación y supervisión es difícil, tocando aspectos del ámbito familiar, lo que también concierne al cuenta propia, asociado al comercio y venta ambulante, de marcada informalidad y movilidad de sitios de trabajo con exposición a distintos riesgos, y en particular, socializando normalmente en las calles.

V. TRABAJO INFANTIL Y ASISTENCIA ESCOLAR

La acumulación de capital educativo desde la niñez, en tanto proceso de aprendizaje y de socialización, brinda al niño o la niña herramientas que apoyarán a futuro a definir quién será, cómo se integrará en la sociedad, y cómo accederá a un trabajo decente²⁹. Por tanto, las oportunidades educativas inician con la asistencia escolar, continúan con la permanencia y la progresión escolar, hasta concluir los estudios acorde a la edad.

La educación y el trabajo infantil no son excluyentes. Un niño o niña que estudie puede estar trabajando, compatibilizando su tiempo según el tipo y condiciones del trabajo. Ello no implica necesariamente que sean peores estudiantes ni de más bajo rendimiento, pero lo cierto es que afrontan mayores dificultades que quienes solo estudian. Tampoco puede asumirse que el niño o la niña que no estudie, no lo haga por estar trabajando, pero que no estudie eleva posiblemente los riesgos tanto de trabajar como de caer en males sociales. En lo que no hay duda alguna es en que la inserción educativa ayuda a prevenir el trabajo infantil en edades escolares.

Los países de estudio son signatarios de los convenios internacionales fundamentales³⁰ que establecen el derecho a la educación de los niños y las niñas, que forma parte de sus preceptos constitucionales y se ha traducido en la fijación de años de educación obligatoria y gratuita. Hoy día, en la mayoría de los países de estudio, la educación obligatoria integra la primaria y parte de la secundaria, y, en algunos, se ha avanzado más fijando como obligatoria la enseñanza preescolar o bien la secundaria completa³¹.

La asistencia escolar de los niños y las niñas de 5 a 17 años que trabajan que aquí se analiza, se compara, donde sea pertinente, con la de quienes no trabajan, para identificar particularidades. El análisis se aborda por sexo, área de residencia y grupo de edad, con especial atención en el de 5 a 14 años, al ser edades acordes con las fijadas en las normas educativas y regulaciones del trabajo infantil en la mayoría de los países, que a la vez corresponden a los puntos bien definidos de la transición en el sistema educativo al término de la educación básica. Se incorporan, además, índices de paridad de género o entre los sexos³², y entre áreas de residencia, y la medición de brechas entre quienes trabajan respecto a quienes no trabajan³³, que se explican en el Recuadro V.1 del Anexo. Estas relaciones facilitan identificar diferencias e inequidades que no siempre se vislumbran en la información global, que se consideran

²⁹ “El trabajo decente resume las aspiraciones de los individuos en lo que concierne a sus vidas laborales, e implica oportunidades de obtener un trabajo productivo con una remuneración justa, seguridad en el lugar de trabajo y protección social para las familias, mejores perspectivas para el desarrollo personal y la integración social, libertad para que los individuos manifiesten sus preocupaciones, se organicen y participen en la toma de aquellas decisiones que afectan a sus vidas, así como la igualdad de oportunidades y de trato para mujeres y hombres” (véase www.oit.org).

³⁰ Véase Tabla I.1 del Anexo.

³¹ Véase Tabla V.1 del Anexo que incluye los años de escolaridad obligatoria en los países de estudio, de acuerdo a la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación, conocida por sus siglas y último año de revisión como CINE 97, elaborada por la UNESCO.

³² En la literatura consultada se usa una u otra expresión o ambas (por ejemplo, véanse UNESCO, 2004a; UNESCO, 2004c; y CEPAL, 2005). Lo correcto que pueda ser uno u otro uso, no se aborda aquí, solo se acota que con el uso de paridad de ‘género’ se busca dar cuenta de equidad o desigualdad en el acceso a oportunidades educativas de las niñas en relación a los niños, o viceversa, en un trasfondo de inserción laboral, ambas situaciones reflejadas en los indicadores que se relacionan en el índice, así como bajo el entendido de que estas relaciones ocurren en un contexto de construcción social sujeta a modificaciones diversas para lograr la igual participación escolar de los niños y de las niñas que se insertan tempranamente en el mercado de trabajo.

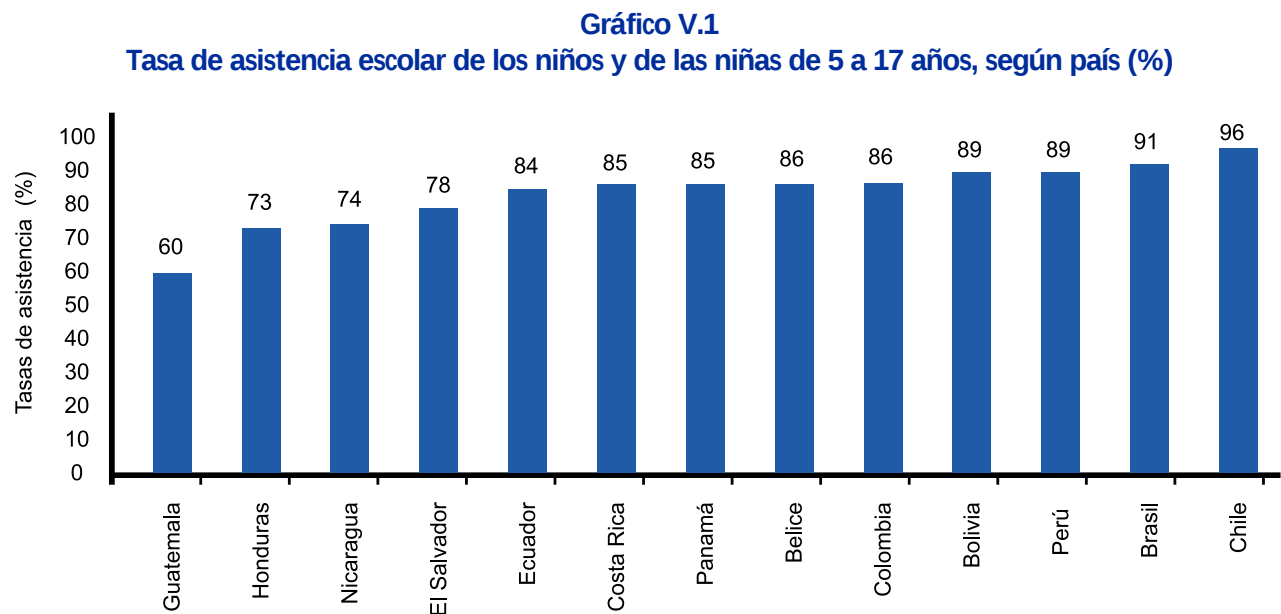
³³ Las brechas miden la diferencia entre el indicador de los niños y las niñas que trabajan y el de quienes no trabajan. Un valor negativo, significa que el indicador del grupo que trabaja es menor que el indicador del grupo que no trabaja. Los resultados de las brechas señalan diferencias en puntos porcentuales que distancian al primer grupo del segundo grupo.

relevantes para el diseño de intervenciones diferenciadas y focalizadas en la prevención y abolición progresiva del trabajo infantil de las niñas y de los niños, por cuanto permiten obtener una visión rápida de las distancias por cerrar, según la desagregación de que se trate.

V.1 Análisis de la asistencia escolar y el trabajo infantil³⁴

V.1.1 Panorama de la asistencia escolar de la población de 5 a 17 años

La información agregada de los 13 países registra que el 87% de la población de 5 a 17 años asiste a la escuela, evidenciándose una situación favorable, salvo un país con tasa de 60%, y las más altas por arriba de 90% en 2 países (véase Gráfico V.1).



Nota: Bolivia no incluye las edades de 5 y 6 años, y Perú la de 5 años.

Fuente: Encuestas de los países.

En general, las tasas de asistencia escolar de las niñas superan a las de los niños, salvo en 3 países con tasas más altas para los niños, y son iguales en otros 3 países (véase Cuadro V.1).

³⁴ Téngase presente que Bolivia no incluye las edades de 5 y 6 años, y Perú la de 5 años; y, que al no distinguirse la asistencia por edad según nivel, es presumible que una parte de las niñas y los niños de 5 años que trabajan, estén incluidos en la inasistencia, al no participar en la preescolar, que en pocos países es obligatoria, gratuita y/o accesible.

Cuadro V.1
Tasa de asistencia escolar de los niños y de las niñas de 5 a 17 años,
por sexo, grupo de edad y área de residencia, según país (%)

País	Sexo			Grupo de edad		Área de residencia	
	Total	Niñas	Niños	5 a 14 años	15 a 17 años	Urbana	Rural
Total países	87	88	87	91	76	91	78
Belice	86	86	86	93	56	91	83
Bolivia	89	88	90	94	77	93	83
Brasil	91	91	90	94	82	92	86
Chile	96	96	96	97	92	96	93
Colombia	86	88	84	90	70	90	76
Costa Rica	85	86	84	90	69	90	79
Ecuador	84	84	84	90	64	91	75
El Salvador	78	79	77	80	66	84	70
Guatemala	60	58	62	65	38	72	54
Honduras	73	74	72	80	45	83	66
Nicaragua	74	76	72	78	58	82	65
Panamá	85	85	84	89	71	91	77
Perú	89	88	92	9	73	92	86

Nota: Para Bolivia se trata de población de 7 a 17 años, y para Perú de 6 a 17 años de edad.

Fuente: Encuestas de los países.

Las tasas de asistencia escolar del grupo de 5 a 14 años son más altas que las del grupo de 15 a 17 años. La mayor asistencia del grupo en edades escolares obligatorias apunta al efecto favorable de la promoción e institucionalización de la educación obligatoria, gratuita y universal, así como a la necesidad de realizar esfuerzos en cuanto a la educación secundaria, en lo que puede estar afectando la deserción luego de concluida la primaria³⁵. Las tasas de asistencia del grupo de 15 a 17 años solo superan el 90% en Chile, y en cambio, son menores de 50% en Guatemala y Honduras. Amerita mencionar a Guatemala, con la tasa de asistencia más baja en el grupo de 5 a 14 años, lo que en parte podría asociarse con el menor gasto por estudiante en primaria y secundaria como proporción del PIB a inicios de la década³⁶, y con el uso eficaz de los recursos, medida necesaria para lograr las metas educativas regionales, de Dakar y de los Objetivos del Milenio. Vale también mencionar a Costa Rica, que con un nivel alto de desarrollo humano, se esperarían mejores resultados con mayor asistencia escolar. Estos ejemplos muestran la importancia de la información desagregada, que se sustenta más, al observar las tasas de asistencia por áreas, resultando que en general son mucho más elevadas en las áreas urbanas que en las rurales.

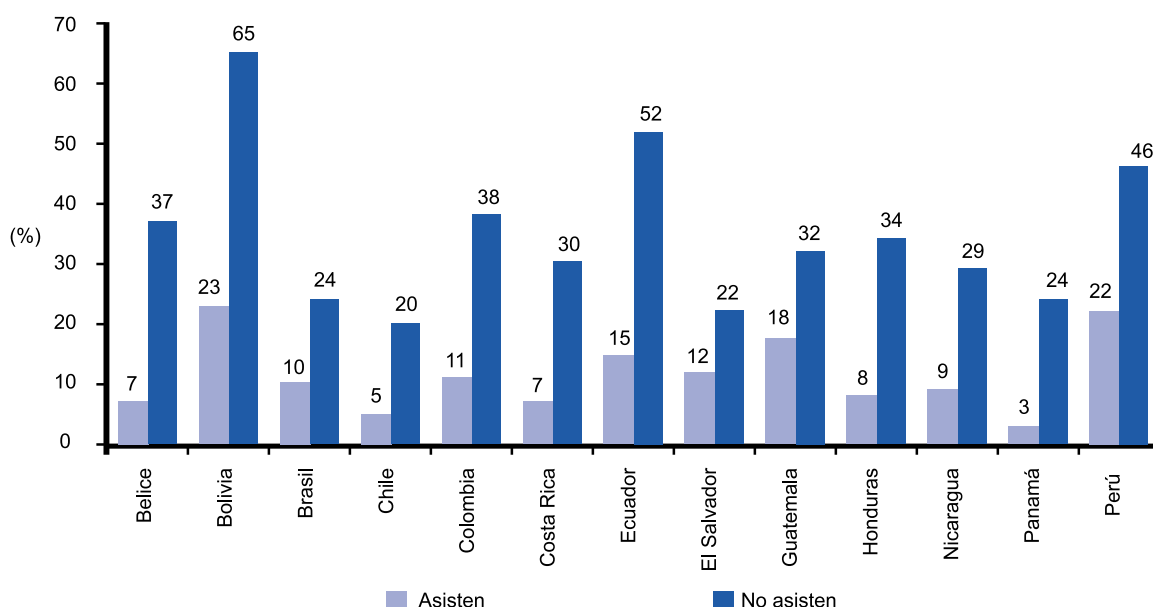
³⁵ Véase capítulo III de este estudio.

³⁶ Véase nota 35.

V.1.2 Indicadores de la asistencia escolar de las niñas y los niños de 5 a 17 años en trabajo infantil

Ser trabajadores infantiles es el rasgo común del 15% del total de la población de 5 a 17 años en los 13 países, lo que se bifurca al observar la inserción escolar, resultando que un grupo de ellos sí logra estudiar. Los trabajadores representan el 12% del total de personas de 5 a 17 años asistentes, y el 88% de asistentes solo estudia (no trabaja). Otro grupo trabaja y no asiste, que son el 32% del total de la población de 5 a 17 años inasistentes, mientras que el 68% de inasistentes no estudia ni trabaja. Según muestra el Gráfico V.2, estas relaciones varían por país, evidenciando las heterogeneidades al interior de la población infantil trabajadora en el acceso escolar, más agudas para quienes no estudian. Al igual, se develan las diferencias respecto a quienes solo estudian. La participación escolar y/o laboral genera 4 segmentaciones en la niñez de 5 a 17 años: quienes solo estudian, estudian y trabajan, solo trabajan, y no estudian ni trabajan.

Gráfico V.2
Niños y niñas que trabajan en el total de la población de 5 a 17 años, por asistencia escolar, según país (%)



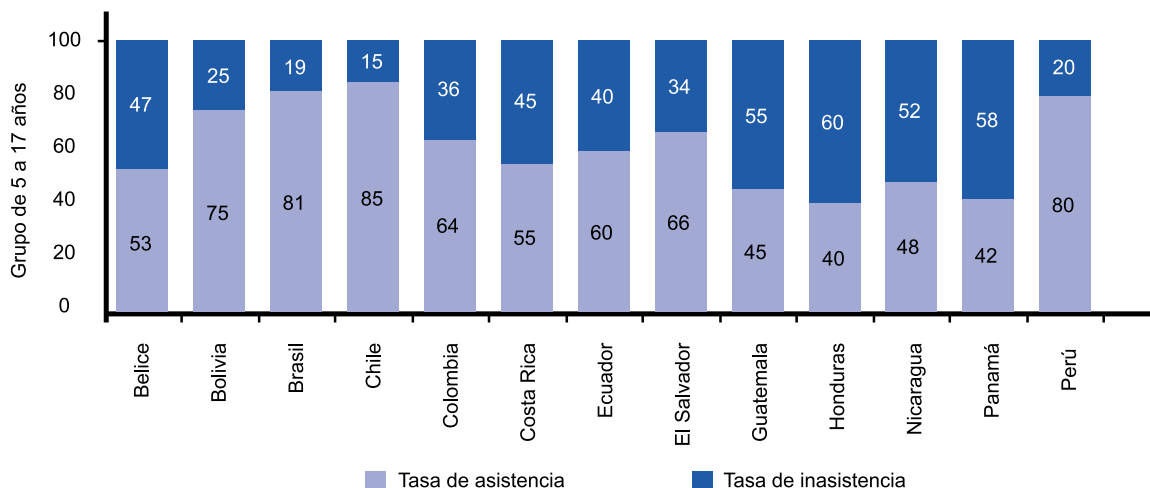
Nota: Bolivia no incluye las edades de 5 y 6 años, y Perú la de 5 años.

Fuente: Encuestas de los países.

En los 13 países en su conjunto, el 72% de los niños y niñas de 5 a 17 años que trabajan, asisten a la escuela, y el 28%, no participa en la formación educativa, obstruyéndose sus posibilidades de bienestar con la adquisición de un adecuado capital educativo y cognoscitivo, aparte de los efectos en su desarrollo personal e integral. Las tasas de asistencia escolar presentan grandes contrastes entre los países (véase Gráfico V.3). Los 2 países de tasas de asistencia más altas para el total de las personas menores de entre 5 a 17 años (Chile y Brasil), son también los de tasas más elevadas para las y los trabajadores infantiles, con tasas por arriba de 80%. Es muy plausible, que en los mejores resultados de Chile y Brasil se vean reflejados los alcances de programas que vienen promoviendo con éxito. Por ejemplo, en Chile, con la tasa de pobreza más baja de la región y único país que ya alcanzó la Meta del Milenio de reducir a la mitad la pobreza extrema, desde hace más de una década se acometen acciones para aliviar la pobreza que comprenden también incorporar a la niñez a la

escuela y no al trabajo³⁷, y desde el ámbito docente se ha movilizó la acción en la lucha contra el trabajo infantil³⁸. En Brasil, se ejecutan programas explícitos de combate al trabajo infantil, para asegurar la escolaridad de la niñez afectada y reducir la pobreza³⁹. En ambos casos, la voluntad política ha sido un factor clave, visible en la asignación de los recursos, dando cuenta a la ciudadanía de que sus impuestos se transfieren a un campo meritorio con efectos positivos presentes y futuros de naturaleza diversa.

Gráfico V.3
Tasas de asistencia e inasistencia escolar de las niñas y los niños ocupados de 5 a 17 años de edad, según país (%)



Nota: Bolivia no incluye las edades de 5 y 6 años, y Perú la de 5 años.

Fuente: Encuestas de los países.

En contraste, se identifica que cuando se trata de las tasas menos favorables para los niños y niñas que trabajan, a diferencia de lo observado respecto a las tasas del total de la población de 5 a 17 años, el número de países se amplía, encontrándose 4 con tasas de menos de 50%, que en orden descendente son Nicaragua, Guatemala, Panamá y Honduras. En estos 4 países concita alarma la alta exclusión del sistema escolar de más de la mitad de la niñez trabajadora. Asimismo, es preocupante que uno de ellos -Guatemala-, a la par de ser el de tasa de asistencia más baja de la población de 5 a 17 años, forma parte de los 4 países con mayores tasas de trabajo infantil y de significativa representación indígena. Tres de ellos -Honduras, Nicaragua y Guatemala- tienen las posiciones más bajas en el índice de desarrollo humano, tasas de pobreza general de más de 50%, las tasas más altas de pobreza extrema⁴⁰, y son los países de menor desarrollo en la región con 'progreso insuficiente' hacia la Meta del Milenio de reducir a la mitad la indigencia al 2015⁴¹. También es de notar la inclusión de Panamá que no alcanza a cubrir y/o atraer a la niñez trabajadora, con una asistencia de 85% en el total de la población de 5 a 17 años, con la segunda tasa de trabajo infantil más baja entre los países y una relación de dependencia demográfica de las más bajas con opciones de aprovechar las ventajas del 'bono demográfico', y uno de los que puede llegar a cumplir la meta de reducir la indigencia a la mitad⁴², sin embargo, se le señala como uno de los de mayor desigualdad en la región⁴³.

³⁷ En años más recientes se ejecuta el Programa Chile Solidario, que entre sus fines y criterios de selección, la asistencia a la escuela de los niños y niñas y su permanencia, es clave para alejarlos del trabajo e impulsar el capital humano.

³⁸ El Colegio de Profesores de Chile ha llevado adelante acciones apoyadas por OIT/IPEC, UNICEF y la empresa privada, entre otras. Véase sitio www.colegiodeprofesores.cl.

³⁹ Es pertinente citar al Programa de Erradicación Infantil (PETI), así como al Programa de Transferencia de Renta con Condicionales (Bolsa Familia), y el Plan Nacional de Atención Integral a la Familia (PAIF).

⁴⁰ Véase capítulo III de este estudio con información tomada de PNUD, 2004, CEPAL, 2004a, y CEPAL, 2005.

⁴¹ Véase CEPAL, 2005.

⁴² Véase capítulo III de este estudio que cita información de CEPAL, 2004a.

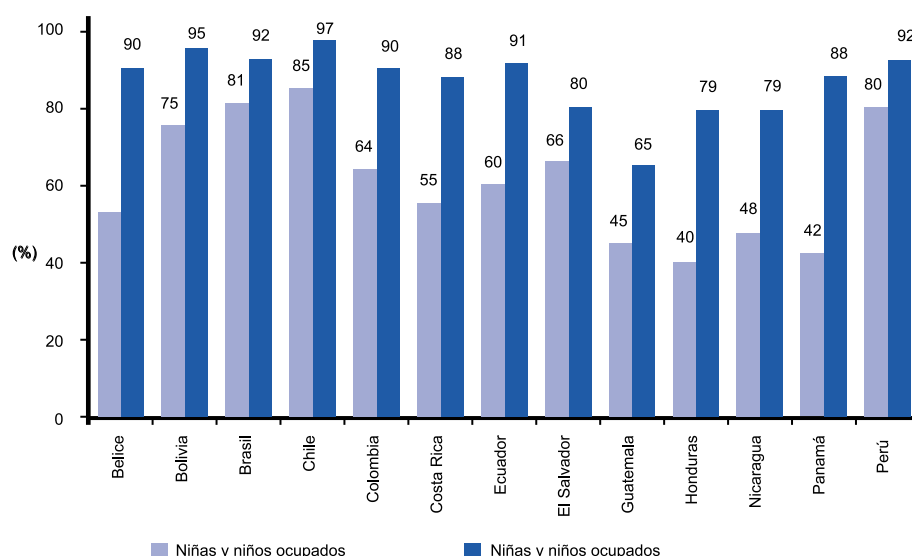
⁴³ El coeficiente de Gini es de 56.4 (véase PNUD, 2004).

Otro hecho contradictorio es que en 3 de estos 4 países -salvo Guatemala-, el gasto en educación respecto al PIB subió en los primeros años de la actual década⁴⁴.

Lo anterior apunta a la urgencia de intervenir eficaz y oportunamente en estos países para prevenir y erradicar el trabajo infantil, superar los déficit educativos, y otros males sociales que coartan su bienestar, y padecen sus familias. Significa que a los esfuerzos existentes en los países para la prevención y erradicación del trabajo infantil, compele se sumen más alianzas estratégicas, al nivel internacional y de los países. Igualmente, se confirma la utilidad de las evidencias empíricas desagregadas que expongan lo multidimensional del trabajo infantil, aun más complejo cuando se relaciona con la educación, así es que son dos campos, que plantean grandes desafíos a la iniciativa, la innovación, la voluntad política y la equidad en términos sociales y macroeconómicos.

La comparación entre la asistencia escolar de quienes trabajan y no trabajan revela enormes disparidades en las oportunidades educativas, siendo menores las tasas de asistencia para el primer grupo, generándose brechas de 2 dígitos que -sin excepción de ningún país- los distancian del segundo grupo (véase Gráfico V.4). Se destaca que, Chile y Brasil mantienen tasas altas también para quienes no trabajan, sumándose notoriamente Bolivia y Perú con tasas mayores de 90%, mientras que Guatemala tiene la más baja.

Gráfico V.4
Tasas de asistencia escolar de los niños y las niñas de 5 a 17 años,
por condición de actividad, según país (%)



Nota: Bolivia no incluye las edades de 5 y 6 años, y Perú la de 5 años.

Fuente: Encuestas de los países.

La asistencia por sexo entre los grupos que trabajan y no trabajan no son equitativas, por tanto, entre las niñas trabajadoras y las no trabajadoras, los diferenciales van desde 44 a menos de 10 puntos porcentuales, y de 48 a 11 puntos porcentuales entre los niños ocupados y no ocupados (véase Cuadro V.2), evidenciando mayores discrepancias entre los niños. Queda demostrado que la escolaridad va perfilando segmentaciones profundas al interior de cada sexo por condición de actividad, que repercutirán en la integración social asimétrica, en las responsabilidades tempranas como progenitores, y en la inserción productiva distinta -unos en trabajos decentes y otros no-, que se reproducirán en el mundo adulto, dificultando quizás la convivencia ciudadana.

⁴⁴ Véase nota 35.

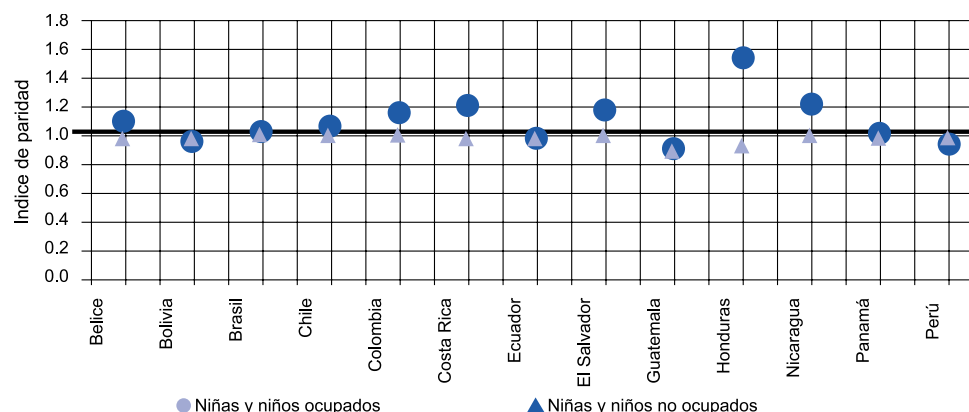
Cuadro V.2
Tasas de asistencia escolar de los niños y las niñas de 5 a 17 años,
por condición de actividad, sexo y brecha, según país

País	Niñas y niños ocupados (en %)			Niñas y niños no ocupados (en %)			Brechas entre niñas y niños ocupados y no ocupados (en puntos porcentuales)		
	Total	Niños	Niñas	Total	Niños	Niñas	Total	Niños	Niñas
Total países	72	71	74	90	91	89	-18	-20	-15
Belice	53	51	56	90	92	89	-37	-41	-33
Bolivia	75	76	79	95	96	93	-20	-20	-20
Brasil	81	80	82	92	92	92	-11	-12	-10
Chile	85	83	89	97	97	96	-12	-14	-7
Colombia	64	61	71	90	90	90	-26	-29	-19
Costa Rica	55	52	63	88	90	87	-33	-37	-24
Ecuador	60	61	60	91	92	89	-31	-32	-29
El Salvador	66	62	73	80	80	79	-14	-18	-6
Guatemala	45	47	43	65	69	61	-20	-22	-18
Honduras	40	35	54	79	83	76	-39	-48	-22
Nicaragua	48	45	55	79	79	78	-31	-34	-23
Panamá	42	42	43	88	89	87	-46	-47	-44
Perú	80	82	77	92	93	91	-12	-11	-14

Nota: Para Bolivia se trata de población de 7 a 17 años, y para Perú de 6 a 17 años de edad.
Fuente: Encuestas de los países.

Los índices de paridad de género muestran disparidades en la asistencia de las niñas trabajadoras en 4 países (puntos debajo de la línea divisoria), y en el resto, los niños son los más desfavorecidos (puntos por encima de la línea), y no hay igualdad en ningún país (véase Gráfico V.5). En cambio, en la niñez no trabajadora, en 2 países hay igualdad (triángulos sobre la línea), y en el resto, sin ser las disparidades significativas, se mueven hacia los niños (triángulos debajo de la línea). Significa que las niñas trabajadoras tienen mejores opciones de ir a la escuela que los niños, que además de tener tasas de trabajo infantil más altas, asisten menos a la escuela, mientras los niños que no trabajan ven más favorecida su asistencia.

Gráfico V.5
Índice de paridad de género en la asistencia escolar de la población de 5 a 17 años que trabaja y no trabaja, según país

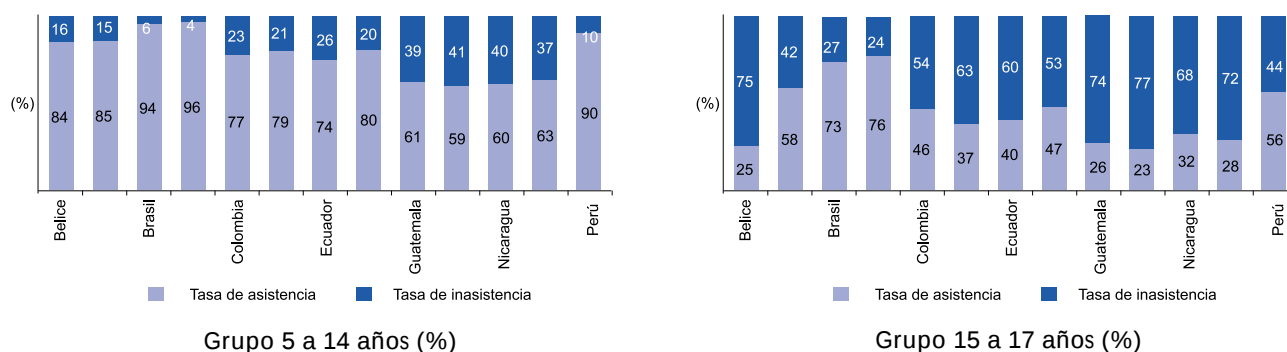


Nota: Un valor por arriba de la línea de paridad de 1, significa que la tasa de asistencia de las niñas es mayor que la tasa de asistencia de los niños. Un valor por debajo de la línea, indica lo contrario; y, un valor igual a 1, señala que las tasas de asistencia de uno y otro sexo son iguales.
Fuente: Encuestas de los países.

De las brechas y de los índices de paridad de género, se colige que quienes trabajan son desfavorecidos con menor asistencia escolar respecto a quienes no trabajan, y a su interior, no hay equidad entre los sexos en la inserción educativa, es decir, que las niñas y los niños trabajadores infantiles afrontan fuertes inequidades de distinta naturaleza. El análisis hasta aquí hecho devela entonces las desigualdades de género en el acceso a las oportunidades educativas en ambos grupos. En la información global, estas desigualdades apuntan a que el trabajo afecta ligeramente más la escolaridad de los niños que de las niñas. Por tanto, el camino hacia la igualdad de oportunidades demanda que en el mejoramiento de la educación de las niñas, se apliquen acercamientos diferenciados y explícitos que atiendan lo que está ocurriendo con los niños trabajadores, con fuertes rezagos en la asistencia. Resulta pertinente potenciar las buenas prácticas, ir adecuándolas, fortaleciendo la evaluación de impactos de las intervenciones tanto en las niñas como en los niños que si bien se benefician de las externalidades en la escuela, habría que observar cualquier contrasentido en su atracción hacia la escuela vis a vis la construcción de su propia identidad. También hay que acometer sobre las desigualdades de género en la asistencia de quienes no trabajan, siendo las niñas las más afectadas, lo que puede asociarse con los oficios en el propio hogar. Hay que hacer más para lograr la Meta del Milenio de eliminar las desigualdades de género en la educación, por tanto, una enseñanza con líneas estratégicas dirigidas a la niñez trabajadora, es clave.

Del Gráfico V.6 se deduce que las tasas de asistencia del grupo que trabaja de 5 a 14 años son superiores a las del grupo de 15 a 17 años. Sobresalen los 2 países de mejor situación educativa con tasas más altas para el grupo de 5 a 14 años, que encajan con las edades escolares obligatorias, mientras que las más bajas las tienen los 4 países de peor situación, expresando exclusión en edades protegidas normativamente y la gravedad de las pérdidas educacionales al no ejercerse el derecho a la educación.

Gráfico V. 6
Tasas de asistencia e inasistencia escolar de las niñas y los niños ocupados,
por grupo de edad, según país



Nota: Bolivia no incluye las edades de 5 y 6 años, y Perú la de 5 años.

Fuente: Encuestas de los países.

⁴⁵ En algunos países se han impulsado e impulsan las Escuelas Amigas de las Niñas consideradas como buenas prácticas para la inserción de ellas en el sistema escolar; por citar una referencia, véase UNICEF, 2004. También véase OIT, 2004a, con experiencias de la OIT/IPEC en la región.

La situación del grupo que trabaja de 15 a 17 años es por demás preocupante. Solo en los 2 países de mejor situación, las tasas de asistencia son más favorables, pero no son muy significativas y elevadas. Este grupo adolece de alta inasistencia, habiendo tasas de inasistencia que rebasan el 70% en 4 países: Honduras, Belice, Guatemala y Panamá. Los diferenciales que en general se dan en la asistencia escolar entre este grupo y el de menor edad, al menos son menores que los observados en las tasas de trabajo infantil, indicando en cierta medida, satisfactoriamente, la inclinación a dedicar tiempo al estudio en este grupo de más edad, aunque lo haga con menor intensidad que el otro grupo.

Al comparar, por estos grupos de edad, las tasas de asistencia de quienes trabajan y las de quienes no trabajan, resultan contundentes las mayores tasas entre quienes no trabajan, lo que produce brechas significativas (véase Cuadro V.3). En relación a las tasas de asistencia del grupo de 5 a 14 años de edad, las brechas entre las tasas de quienes trabajan y quienes solo estudian varían desde más de 20 puntos porcentuales hasta valores de un dígito, y se encuentran brechas nulas. Por el contrario, en cuanto al grupo de 15 a 17 años, las brechas son tan amplias que llegan a un umbral alto de 52 puntos porcentuales en Panamá que alude a grandes discrepancias, hasta los valores más bajos de menos de 20 puntos porcentuales.

Cuadro V.3
Tasas de asistencia escolar de los niños y las niñas, por condición de actividad, y brecha, por grupo de edad, según país

País	Niños y niñas que trabajan (en %)		Niños y niñas que no trabajan (en %)		Brechas entre los niños y niñas que trabajan y no trabajan (en puntos porcentuales)	
	5 a 14 años	15 a 17 años	5 a 14 años	15 a 17 años	5 a 14 años	15 a 17 años
Total países	84	60	91	83	- 7	-23
Belice	84	25	94	69	-10	-44
Bolivia	85	58	96	89	- 11	-31
Brasil	94	73	94	86	0	-13
Chile	96	76	97	94	- 1	-18
Colombia	77	46	92	80	-15	-34
Costa Rica	79	37	91	78	-12	-41
Ecuador	74	40	93	80	-19	-40
El Salvador	80	47	80	75	0	-28
Guatemala	61	26	66	52	- 5	-26
Honduras	59	23	82	59	-23	-36
Nicaragua	60	32	80	70	-20	-38
Panamá	63	28	89	80	-26	-52
Perú	90	56	95	82	- 5	-26

Nota: Para Bolivia se trata de población de 7 a 17 años, y para Perú de 6 a 17 años de edad.

Fuente: Encuestas de los países.

En sentido inverso, tomando como común denominador las tasas de inasistencia escolar, se identifica que éstas son en general más elevadas en los niños y las niñas de 5 a 17 años que trabajan que las de los niños y las niñas de iguales edades que no trabajan, sin distingo de sexo, edad o área de residencia.

Entre algunas apreciaciones sucintas se señalan: se evidencian los efectos que tiene el trabajo en la escolaridad de los niños y las niñas que tempranamente participan en el mundo laboral, contribuyendo en su menor acceso al sistema educativo, y, que cuando se insertan en el ambiente escolar, lo hacen en un entorno de inequidades. Asimismo, queda de relieve la asistencia insuficiente de las niñas y los niños ocupados de 5 a 14 años que devela incumplimiento de la escolaridad obligatoria y de las normas que regulan el trabajo infantil que no perjudique la educación. Por último, también se constata el efecto de la terminación de la escolaridad obligatoria, dada la menor inserción educativa del grupo de 15 a 17 años, que afecta con mucha intensidad principalmente a quienes trabajan, generándose por consiguiente, altas tasas de inasistencia entre las niñas y los niños ocupados en estas edades, en especial en Honduras, Belice, Guatemala, y Panamá, en donde son superiores a 70%.

La participación escolar del grupo que trabaja de 5 a 14 años reviste particular interés, dado su carácter obligatorio, que actúa desde los ámbitos educativo y de regulación laboral. Bajo estos sustentos, si idealmente todos los integrantes del grupo de 5 a 14 años que trabajan y no asisten a la escuela, asistieran, lógicamente aumentarían las tasas de asistencia escolar de las personas menores trabajadoras de 5 a 17 años, que denominaremos aquí como 'hipotéticas', asumiendo que las condiciones de contexto se mantuviesen invariables. Si fuera así, con estas tasas 'hipotéticas' no habría tasas de inasistencia mayores de 50% en ningún país. Y, la variación de ese aumento tendría mayor efecto en aquellos con altísima inasistencia, así es que en los 4 países de peor situación, se observarían diferenciales de entre 15 y 22 puntos porcentuales respecto a las tasas de asistencia que registran. Con relación a las tasas del grupo que no trabaja, se darían diferenciales al alza de cerca de 30 puntos porcentuales en Guatemala, subiendo la tasa a un nivel de 90% y más. Esto remite a los efectos positivos que sobre la asistencia escolar de quienes trabajan, tendría la vigilancia de las normas educativas y laborales, que significa, que se pueden prevenir y reducir su inasistencia escolar, así como desincentivar su inserción temprana en el trabajo, lo que implica también grandes retos en atender la demanda insatisfecha y pérdidas educativas.

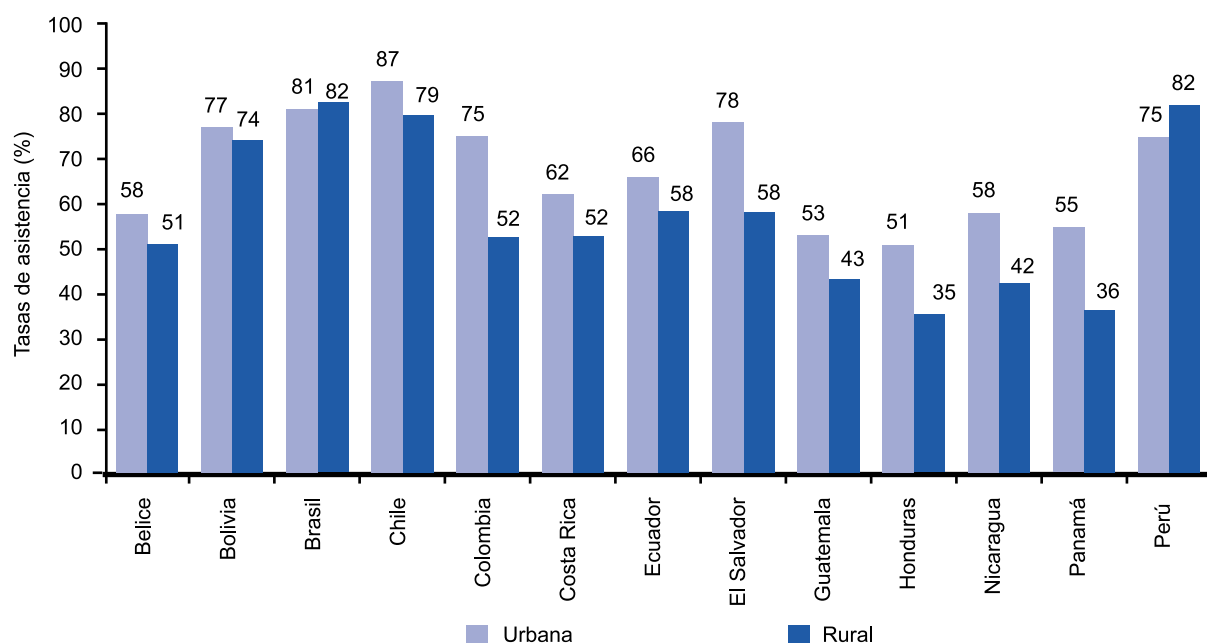
Vale hacer dos observaciones. La primera es, en sentido raso, que no es que se acepte que la compatibilidad entre el trabajo y el estudio es el camino para el ejercicio del pleno derecho a la educación de los niños y las niñas, en tanto el ideal perseguido es la dedicación completa a la enseñanza, acorde a la etapa de su vida. Pero, en un proceso de ajuste en el corto plazo, la opción es al menos un avance, ante una problemática que para su solución exige intervenciones complejas, que entrañan atender desde el mejoramiento de las condiciones socioeconómicas de las familias para compensar los costos de oportunidad del trabajo infantil, así como también enfatizar en el cumplimiento de responsabilidades que atañen a los progenitores, hasta una multiplicidad de dimensiones que interactúan en la escolaridad y el trabajo infantil⁴⁶. La segunda apreciación se relaciona con la inasistencia desproporcionada de quienes trabajan con edades entre 15 y 17 años, que deviene como tema emergente, más aun en un contexto de limitada progresión escolar que se refleja en la repetición, deserción y bajo rendimiento escolar, obstruyéndose la acumulación de capital educativo que les abra mejores opciones de bienestar en sus vidas, y que reduce a su vez la formación de recursos humanos calificados necesarios para el desarrollo de las naciones.

⁴⁶ Véase capítulo II de este estudio.

Con relación al acceso al sistema educativo en las áreas urbanas y en las áreas rurales, por parte de las niñas y los niños ocupados de 5 a 17 años, éste revela una intrincada gravedad en las rurales. Del Gráfico V.7 son evidentes las tasas de asistencia más altas de las niñas y los niños de 5 a 17 años que trabajan en las áreas urbanas que en las rurales, salvo en 2 países. Las tasas de asistencia urbanas de la niñez trabajadora de 5 a 17 años son en general más altas que las observadas en el total de este grupo, reflejando la influencia del mejor acceso educativo en el medio urbano.

Las tasas de asistencia escolar de la niñez trabajadora por área de residencia varían entre los países, poniendo de manifiesto una alta inasistencia escolar que gravita con mayor gravedad en las áreas rurales, principalmente en los 4 países con peor situación de asistencia educativa, en los que las tasas no llegan ni a 45%. Vale señalar que Chile, con la mejor situación en asistencia escolar hasta ahora vista, mientras mantiene un primer lugar en las áreas urbanas, desciende a un tercero en las áreas rurales, con una tasa de asistencia que no alcanza el 80% y la menor tasa de trabajo infantil en estas áreas. Así es que en las áreas rurales se identifica una doble problemática aun más pronunciada: las tasas de trabajo infantil considerablemente más elevadas y las tasas de asistencia escolar más bajas, en esa combinación, compete reflexionar sobre las consecuencias, tanto para la niñez como para la sociedad, de continuarse el mismo patrón.

Gráfico V.7
Tasas de asistencia escolar de las niñas y los niños que trabajan de 5 a 17 años, por área de residencia, según país (%)



Nota: Bolivia no incluye las edades de 5 y 6 años, y Perú la de 5 años.

Fuente: Encuestas de los países.

El desglose y cruce de información por área, sexo y grupo de edad de las tasas de asistencia de las y los trabajadores infantiles de 5 a 17 años, contenido en el Cuadro V.4, resume el comportamiento de la participación escolar y saca a la luz otras realidades.

Cuadro V.4
Tasas de asistencia escolar de los niños y las niñas que trabajan,
por área de residencia, sexo y grupo de edad, según país (%)

País	Area urbana				Area rural			
	Niños		Niñas		Niños		Niñas	
	5 a 14 años	15 a 17 años	5 a 14 años	15 a 17 años	5 a 14 años	15 a 17 años	5 a 14 años	15 a 17 años
Total países	88	67	88	71	80	47	82	47
Belice	89	34	76	51	84	20	83	18
Bolivia	85	71	79	74	89	52	81	47
Brasil	94	73	95	79	94	70	93	69
Chile	97	77	96	82	89	58	100	81
Colombia	85	60	85	65	68	25	74	38
Costa Rica	83	46	92	61	74	26	84	37
Ecuador	81	53	82	52	73	30	71	34
El Salvador	90	56	91	72	69	40	91	27
Guatemala	69	40	65	40	61	22	54	15
Honduras	70	30	80	45	50	13	65	31
Nicaragua	67	37	79	55	53	26	60	21
Panamá	74	42	79	53	58	19	62	14
Perú	91	63	90	56	91	59	88	42

Nota: Para Bolivia se trata de población de 7 a 17 años, y para Perú de 6 a 17 años de edad.

Fuente: Encuestas de los países.

Del mismo, se desprenden algunos aspectos sobre la participación escolar de la niñez trabajadora que ameritan mención, siendo el primero la confirmación de patrones hasta aquí analizados, y las siguientes generalidades:

- (i) La menor asistencia escolar en las áreas rurales que en las áreas urbanas.
- (ii) Las mayores tasas de asistencia del grupo de 5 a 14 años que del grupo de 15 a 17 años en las dos áreas.
- (iii) Las tasas de asistencia más altas de las niñas que de los niños en ambas áreas y en ambos grupos de edad en la mayor parte de los países.
- (iv) Las diferencias más profundas entre los dos grupos de edad al interior de cada área y en la comparación de ambas, encontrándose que, salvo muy contadas excepciones, las tasas de asistencia del grupo de 15 a 17 años en las áreas rurales son extremadamente bajas, que por indicar un umbral, en la mayoría de los países están por debajo de 40%, y son por demás alarmantes en Honduras y Panamá, en donde no llegan al 20% para ninguno de los sexos. En 6 países en las áreas urbanas son inferiores a 50% para los niños y en 2 países para las niñas.
- (v) Las niñas de 5 a 14 años tienen tasas de asistencia superiores a las de los niños del mismo grupo, lo que es válido en 7 países en las urbanas, y en 7 países en las rurales.
- (vi) Las tasas de asistencia de las niñas de 15 a 17 años en las áreas urbanas son más altas que las de los niños en 10 países, lo que se verifica solo en 5 países en las áreas rurales.

En todos los países, la participación escolar por área de residencia tanto de la niñez trabajadora como de la no trabajadora, muestran primacía principalmente en las áreas urbanas (véase Cuadro V.5). Entre los niños y las niñas que trabajan de las áreas urbanas, las tasas de asistencia varían desde la más alta de 87% (Chile) hasta la más baja de 51% (Honduras), muy por el contrario, entre quienes no trabajan, se registran tasas por encima de 90% en 9 países, con Chile en mejor posición y Guatemala en la más baja. En las áreas rurales,

entre quienes trabajan, solo en Brasil y Perú hay tasas de más de 80%, son menores a 50% en 4 países con las más bajas, 35-36%, en Honduras y Panamá, y en 5 países rondan el 50-60%. En cambio, entre quienes no trabajan, en 8 países son mayores a 80% e incluso en Chile y Perú de más de 90%, con la más baja, 58%, en Guatemala. Las diferencias en la asistencia de uno y otro grupo, generan enormes brechas, con diferenciales totalmente desfavorables a la asistencia escolar de la niñez trabajadora principalmente de origen rural, que salvo 2 países, en el resto no bajan de 2 dígitos, y llegan a un tope máximo de 45 puntos porcentuales en Panamá, reflejando una gran disparidad.

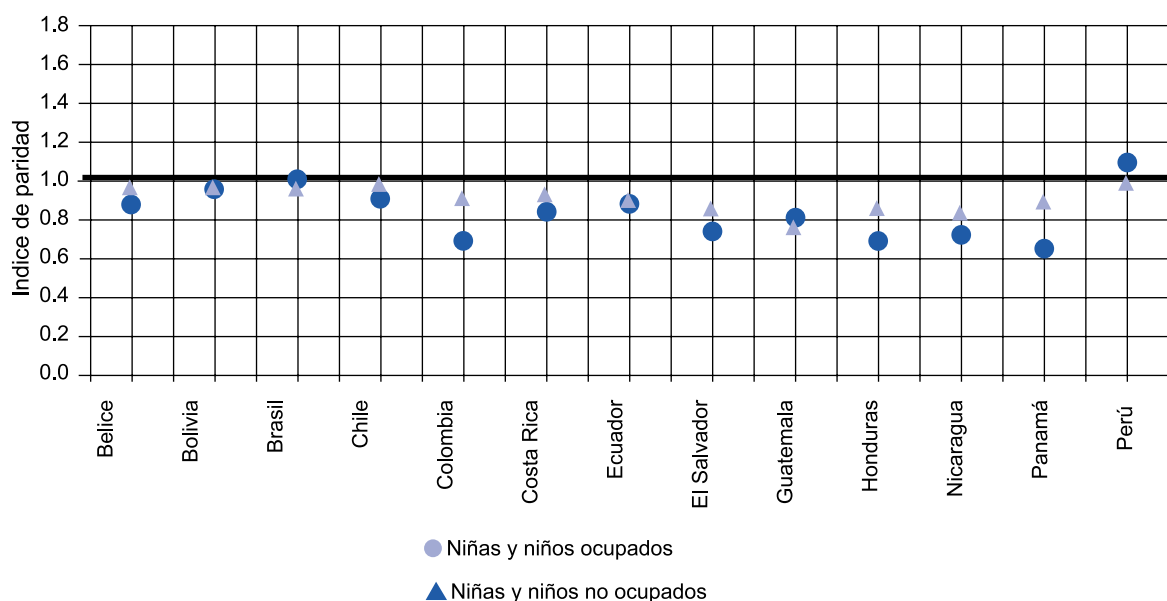
Cuadro V.5
Tasas de asistencia escolar de los niños y las niñas de 5 a 17 años, por condición de actividad, área de residencia y brecha, según país

Países	Niñas y niños ocupados (en %)			Niñas y niños no ocupados (en %)			Brecha entre niñas y niños ocupados y no ocupados (en puntos porcentuales)		
	Total	Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural
Total países	72	76	68	90	93	86	-18	-17	-14
Belice	53	58	51	90	93	88	-37	-35	-37
Bolivia	75	77	74	95	96	92	-20	-19	-18
Brasil	81	81	82	92	93	88	-11	-12	-6
Chile	85	87	79	97	97	94	-12	-10	-15
Colombia	64	75	52	90	92	83	-26	-17	-31
Costa Rica	55	62	52	88	91	84	-33	-29	-32
Ecuador	60	66	58	91	94	84	-31	-28	-26
El Salvador	66	78	58	80	85	72	-14	-7	-14
Guatemala	45	53	43	65	77	58	-20	-24	-15
Honduras	40	51	35	79	86	73	-39	-35	-38
Nicaragua	48	58	42	79	85	70	-31	-27	-28
Panamá	42	55	36	88	92	81	-46	-37	-45
Perú	80	75	82	92	94	89	-12	-19	-7

Fuente: Encuestas de los países.

El notable favorecimiento de la inserción educativa de los niños y las niñas que trabajan de 5 a 17 años en las áreas urbanas y las desiguales oportunidades de participación escolar que tiene la niñez trabajadora en las áreas rurales, se visualizan en forma rápida en el Gráfico V.8 con los índices de paridad entre áreas, que relacionan las tasas de asistencia rural y urbana, según condición de actividad. Las enormes disparidades en la asistencia se constatan hacia las áreas rurales, sin distinción de condición de actividad; no hay paridad entre áreas en ningún país. Tales disparidades apuntan a grandes desafíos en el camino hacia la equidad en la distribución de oportunidades entre las áreas de residencia, y a mayores esfuerzos pendientes en relación a las áreas rurales, los que hay que acometer con efectividad y solidaridad comunitaria, sin lo cual se aleja el alcance de las metas educativas de Dakar y del Milenio.

Gráfico V.8
Índice de paridad rural urbana en la asistencia escolar
de la población de 5 a 17 años, por condición de actividad, según país



Nota: Un valor por arriba de la línea de paridad de 1, significa que la tasa de asistencia en las áreas rurales es mayor que la tasa de asistencia en las áreas urbanas. Un valor por debajo de la línea, indica lo contrario; y, un valor igual a 1, encima de la línea, señala que las tasas de asistencia de una y otra área, son iguales.

Fuente: Encuestas de los países.

De los resultados hasta aquí presentados emerge el entorno desfavorable en el que un número significativo de niños y de niñas de 5 a 17 años intentan compatibilizar trabajo y estudio, enfrentando inequidades en ambos ámbitos, ello, sin contar las magras condiciones socioeconómicas de sus hogares, la pobreza y la marginación social.

Una última apreciación que no puede soslayarse se refiere a las niñas y los niños excluidos de la educación y que no trabajan, toda vez que sobre este grupo poblacional vulnerable se ciernen riesgos de entrar al trabajo, sin acumular un apropiado capital educativo que potencie sus mejores opciones de vida. Sobre el particular, de los índices de paridad de género resultan grandes disparidades hacia las niñas en 11 de los países de estudio, con las únicas excepciones en Brasil y Colombia, en los que hay paridad de género. Es pertinente reiterar⁴⁷ la gran probabilidad de que parte del grupo de niñas y niños que no estudian ni trabajan, se dediquen a quehaceres domésticos en el propio hogar, principalmente las niñas, y a actividades familiares dirigidas al mercado, mayormente los niños, que hayan sido ocultadas o no declaradas como trabajo, máxime en las áreas rurales que por tradición y cultura no es considerado como tal.

En la distribución del total de las personas menores de 5 a 17 años, las concentraciones del grupo de niños y de niñas de esas edades que no estudian ni trabajan son de 2 dígitos en 6 de los 13 países de estudio, lo que alude a la importancia en prestarles atención cuando se analiza la educación (si no estudian pueden quedarse sin hacerlo) y el trabajo infantil (si no 'trabajan' para el mercado son sujetos de hacerlo), más aun con enfoque de género (véase Cuadro V.6).

⁴⁷ Véase nota 35.

Cuadro V.6
Proporción de niños y de niñas de 5 a 17 años que no estudian ni trabajan
en el total de la población de menores en esas edades, por sexo, grupo de edad y
área de residencia, según país (%)

País	Total	Sexo		Grupos de edad		Área de residencia	
		Niñas	Niños	5 a 14 años	15 a 17 años	Urbana	Rural
Total países	9	10	8	8	12	7	13
Belice	9	10	7	6	22	7	10
Bolivia	4	5	3	3	6	4	4
Brasil	7	7	7	6	10	6	9
Chile	3	4	3	3	5	3	6
Colombia	9	9	8	7	14	7	13
Costa Rica	11	12	9	9	17	8	13
Ecuador	7	9	6	6	12	6	10
El Salvador	17	19	16	18	17	13	22
Guatemala	27	33	21	28	22	19	31
Honduras	18	22	13	16	24	12	22
Nicaragua	18	20	17	18	20	14	24
Panamá	11	13	10	10	16	7	17
Perú	6	7	5	4	12	5	6

Nota: Para Bolivia se trata de población de 7 a 17 años, y para Perú de 6 a 17 años de edad.

Fuente: Encuestas de los países.

V.2 Asistencia escolar y el trabajo de las niñas y los niños trabajadores infantiles

La inserción laboral de las niñas y los niños en las ramas de actividad y las categorías en la ocupación responde, ya sea a la demanda del mercado, a lo que pueden ofertar, y/o a las condiciones que surgen en la familia, algunas muy ligadas a la cultura. El tipo y condiciones del trabajo, aunado a un sistema educativo que considere sus necesidades, son entre otros, elementos catalizadores de las decisiones que toman, así como sus familias, para estudiar o no. Importa, entonces, conocer estas características en función de si interfieren o no con la asistencia escolar.

V.2.1 Asistencia escolar de las personas menores de 5 a 17 años que trabajan, según ramas de actividad económica⁴⁸

La forma cómo se distribuyen en las ramas de actividad los niños y las niñas de 5 a 17 años que asisten y no asisten a la escuela guarda algunas diferencias. En base a las principales ramas en la distribución, en la mayoría de los países, se reseñan a continuación, las generalidades encontradas, descontando los casos excepcionales.

- (i)** A nivel total, la agricultura es la principal rama de inserción tanto para quienes asisten como para quienes no. Este mismo patrón de distribución, sin distingo de asistencia, se presenta en los niños. La agricultura es la principal rama en el grupo de 5 a 14 años, en el grupo de 15 a 17 años en conjunto con el comercio, y, en las áreas rurales.
- (ii)** El comercio es la principal rama de inserción en las áreas urbanas, sin distinguir por asistencia, y en cierta medida los servicios.
- (iii)** Las niñas preferentemente están en el comercio y la agricultura, en alguna medida en los servicios y 'otras ramas', reflejando que incluida la asistencia escolar, siguen teniendo mayor diversificación en la inserción que los niños.

Esta distribución confirma el predominio de la agricultura en la inserción de los niños y las niñas, principalmente en los niños, y la importancia del comercio y los servicios en las niñas. Falta ahora visualizar cómo esta distribución actúa sobre el comportamiento de la asistencia escolar según rama. Vale aquí señalar que, en los países, la diferencia en la inserción en las actividades económicas está dada según el desarrollo económico y social, en tanto que la inasistencia escolar está condicionada por las exigencias que conlleva la realización de esas actividades económicas, así como por las oportunidades que se presentan a lo interno de cada país para facilitar el acceso al sistema educativo.

Para fines de identificar déficit y efectos de la inserción por ramas, se toman como centro de análisis las tasas de asistencia menores a 50%, o lo que es igual, una inasistencia de más de 50%. Las tasas de asistencia según las ramas varían entre los países. En el Cuadro V.7 sobresalen las tasas más bajas con mayor frecuencia en los países, en orden de importancia, en 'otras ramas', en los servicios⁴⁹, la agricultura, la manufactura, y menos significativas en el comercio. Si en la distribución por ramas del total de niños y niñas que trabajan, sin distingo de asistencia, los servicios solo se sitúan en un segundo lugar en 2 países, significa que pese a sus pesos relativos no destacables, tiene mayores efectos en la asistencia, que puede asociarse estrechamente con el empleo doméstico. La posición relevante que asumen 'otras ramas' en la inasistencia remite a actividades peligrosas que escapan a las regulaciones, aun siendo algunas de ellas, por fuerza, muy visibles.

⁴⁸ La categoría 'otras ramas' comprende: explotación de minas y canteras; electricidad, gas y agua; construcción; transporte, almacenamiento y comunicaciones; establecimientos financieros y seguros, inmobiliarias, empresariales.

⁴⁹ Conviene anotar que los servicios comprenden servicios comunales, sociales y personales, es decir, que incluyen el trabajo doméstico fuera del hogar.

Cuadro V.7
Tasas de asistencia escolar de las niñas y los niños trabajadores infantiles
de 5 a 17 años, por rama de actividad económica, según país (%)

País	Agricultura	Manufactura	Comercio	Servicios	Otras
Belice	54	44	48	67	32
Bolivia	74	76	89	61	59
Brasil	81	79	85	80	74
Chile	79	90	90	84	78
Colombia	47	71	80	61	69
Costa Rica	54	50	64	47	48
Ecuador	59	55	73	51	51
El Salvador	63	70	77	40	45
Guatemala	45	49	54	33	31
Honduras	30	48	65	34	24
Nicaragua	42	56	63	43	36
Panamá	36	41	60	40	46

Nota 1: En 'otras ramas' se incluye: explotación de minas y canteras; electricidad, gas y agua; construcción; transporte, almacenamiento y comunicaciones; establecimientos financieros y seguros, inmobiliarias, empresariales.

Nota 2: Para Bolivia se trata de población de 7 a 17 años. Se excluye Perú por haber información disponible sobre rama de actividad económica únicamente para el grupo de edad de 14 a 17 años.

Fuente: Encuestas de los países.

Las tasas de asistencia a niveles desagregados en los países son muy disímiles. Dada la importancia que tiene la inserción por ramas en la escolaridad y ante la amplitud de la información, se incorpora un resumen textual en la Tabla V.1, en base a las tasas de asistencia de menos de 50% y las desagregaciones que son afectadas.

De la Tabla V.1, se desprende que la asistencia del grupo de 15 a 17 años se ve afectada en todas las ramas, así como en el área rural e incluso en sectores no convencionales a ella, en tanto que en el área urbana los efectos son de menor frecuencia, más visibles en los servicios, 'otras ramas', e incluida la agricultura. En el grupo de 5 a 14 años los efectos son de menos frecuencia, pero se aprecian en los servicios, 'otras ramas', agricultura y comercio. Por sexo, la agricultura afecta a ambos, al igual que los servicios y un tanto en la manufactura, y en 'otras ramas' afecta más en los niños. Empero, si en la distribución de quienes asisten y no asisten a la escuela, sobresale la agricultura, pareciera que la inserción en esta rama no es en la que privativamente gravita la mayor inasistencia escolar, evidenciándose que otras ramas repercuten con patrones más homogéneos en la asistencia según los distintos niveles de desagregación.

Tabla V.1
Ramas de actividad económica, por sexo, grupo de edad y área de residencia que presentan tasas de asistencia escolar de menos de 50%, según país

País	Agricultura	Manufactura	Comercio	Servicios	Otras
Belice	15 a 17 años	Niñas, niños, 15 a 17 años, urbana, rural	Niñas, niños, 15 a 17 años, urbana, rural	15 a 17 años	Niños, 15 a 17 años, urbana, rural
Bolivia	15 a 17 años			Rural	Urbana, rural
Colombia	Niños, 15 a 17 años, rural				
Costa Rica	15 a 17 años	Niños, 15 a 17 años, rural	15 a 17 años	Niños, 15 a 17 años, rural	Niños, 15 a 17 años, rural
Ecuador	15 a 17 años	15 a 17 años, rural		Niñas, 15 a 17 años, rural	Niños, 15 a 17 años, rural
El Salvador	15 a 17 años			Niñas, 15 a 17 años, rural	Niños, 15 a 17 años, rural
Guatemala	Niñas, niños, 15 a 17 años, rural	Niñas, 15 a 17 años, rural	15 a 17 años, rural	Niñas, niños, 5 a 14 años, 15 a 17 años, urbana, rural	Niños, 5 a 14 años, 15 a 17 años, urbana, rural
Honduras	Niñas, niños, 5 a 14 años, 15 a 17 años, urbana, rural	Niños, 15 a 17 años, rural	15 a 17 años	Niñas, 5 a 14 años, 15 a 17 años, urbana, rural	Niños, 5 a 14 años, 15 a 17 años, urbana, rural
Nicaragua	Niñas, niños, 15 a 17 años, urbana, rural	15 a 17 años		Niñas, niños, 15 a 17 años, rural	Niños, 15 a 17 años, urbana, rural
Panamá	Niñas, niños, 15 a 17 años, urbana, rural	Niñas, niños, 15 a 17 años, urbana, rural		Niñas, niños, 15 a 17 años, urbana, rural	Niños, 15 a 17 años, rural

Nota: Para Bolivia se trata de población de 7 a 17 años. Se excluye Perú por haber información disponible sobre rama de actividad económica únicamente para el grupo de edad de 14 a 17 años. En Brasil y Chile no se identifican tasas de asistencia de menos de 50% en ninguna de las ramas.

Fuente: Encuestas de los países.

V.2.2 Asistencia escolar de los niños y las niñas que trabajan de 5 a 17 años, según categoría en la ocupación⁵⁰

En general, los niños y las niñas que asisten a la escuela son familiares no remunerados⁵¹, en especial las niñas, el grupo de 5 a 14 años y el área rural, mientras que entre quienes no asisten a la escuela, la primacía la tiene la categoría de asalariado, que sobresale en los niños, el grupo de 15 a 17 años y el área urbana. A nivel total, según la frecuencia en los países por categoría, las tasas de asistencia de menos de 50% son más recurrentes en el trabajo asalariado, seguido de 'otras' categorías, y el cuenta propia (véase Cuadro V.8), evidenciándose los efectos negativos del trabajo por efectivo y en un medio más formal.

⁵⁰ En este caso, la categoría de familiar no remunerado se refiere a un familiar o aprendiz sin remuneración, que trabaja bajo responsabilidad de los progenitores y/o parientes, sin recibir remuneración por su trabajo, y el aprendiz aprendiendo un oficio. En 'otras' categorías se incluye: patrono, ayudante, el empleo doméstico y otros; esta categoría no aplica para Belice y Nicaragua.

⁵¹ La categoría de familiar no remunerado se refiere a un familiar o aprendiz sin remuneración, que trabaja bajo responsabilidad de los progenitores y/o parientes, sin recibir remuneración por su trabajo, y el aprendiz aprendiendo un oficio.

Cuadro V.8
Tasas de asistencia escolar de las niñas y los niños trabajadores infantiles de 5 a 17 años, por categorías en la ocupación¹, según país (%)

País	Asalariado	Cuenta propia	Familiar no remunerado	Otras
Belice	42	33	74	-
Bolivia ²	69	74	77	40
Brasil	74	76	88	82
Colombia	51	68	73	67
Costa Rica	37	58	73	40
Ecuador	41	62	70	37
El Salvador	51	29	75	44
Guatemala	30	37	55	40
Honduras	24	20	51	33
Nicaragua	29	46	59	-
Panamá	39	50	41	28

- No aplica.

Nota 1: 'Otras' categorías incluye: patrono, ayudante, empleada(o) doméstica(o) y otros.

Nota 2: Para Bolivia se trata de población de 7 a 17 años. Se excluyen a Perú por haber información disponible sobre categoría en el empleo únicamente para el grupo de edad de 14 a 17 años, y a Chile, para el grupo de edad de 15 a 17 años.

Fuente: Encuestas de los países.

Conforme a las desagregaciones por sexo, edad y área, en base a la asistencia inferior a 50% y su mayor frecuencia en los países, en forma resumida puede decirse que las niñas son principalmente afectadas por el trabajo asalariado y 'otras' categorías que incluye el trabajo doméstico fuera del hogar; los niños, como asalariados y cuenta propia; el grupo de 5 a 14 años, por el trabajo asalariado; el grupo de 15 a 17 años, por el trabajo asalariado y cuenta propia, aunque más bien, la inasistencia es significativa en todas las categorías en la mayoría de los países, lo que es válido para las áreas urbanas, a excepción del familiar no remunerado que no presenta asistencia por debajo de 50%. En las áreas rurales, de manera uniformemente distribuida, los efectos más negativos se dan en las categorías de asalariado y cuenta propia.

Resulta así, que la mayor concentración del trabajo infantil en la categoría de familiar no remunerado, no es la que más obstruye la asistencia escolar de los niños y las niñas, pero la segunda posición del trabajo asalariado en dicha distribución, pasa a ser la primera en interferir en la participación escolar de los niños y niñas que trabajan, principalmente en los niños, evidenciando además el rol de proveedor que se le otorga en la familia, aun a costa de su educación. Algo similar ocurre con el cuenta propia, aunque con menor intensidad, según la recurrencia en la mayoría de los países. Respecto a 'otras' categorías, éstas se caracterizan por limitar en mayor medida la asistencia escolar de las niñas, de niños y niñas de 15 a 17 años, y en áreas rurales.

Por último, como excepciones se menciona que en Brasil no se identificaron tasas de asistencia menores de 50% en ninguna categoría.

V.2.3 Asistencia escolar de las niñas y los niños trabajadores infantiles de 5 a 17 años, según jornada laboral y promedio de horas semanales trabajadas

La jornada laboral bajo la cual realizan su trabajo los niños y las niñas entraña implicaciones de índole distinta. El tipo de jornada, según incluya noche y/o madrugada o no, puede afectar no solo la asistencia escolar, sino también el rendimiento y la progresión escolar. Un niño o una niña que trabaje en horas nocturnas y/o de madrugada, aun asistiendo en un horario escolar diurno o vespertino, difícilmente habrá podido tener las horas de sueño suficientes para reponer el descanso físico que el cuerpo requiere, a lo que se suma el agotamiento acumulado, en medio de lo cual, hay el pendiente del tiempo para cumplir con los quehaceres escolares. Una jornada de trabajo diurna pareciera inocua, sin embargo, la intensidad, el esfuerzo, el tipo y las condiciones de trabajo pueden igualmente afectar la asistencia y el desempeño escolar.

En base a la información disponible para 9 de los 13 países de estudio⁵², se registra que, en general, los niños y las niñas parecen no verse drásticamente afectados por el tipo de jornada laboral. No obstante, esta generalidad no se confirma en 4 de los 5 países de mayor inasistencia escolar aquí representados, en los que, de manera uniforme, las tasas de asistencia de menos de 50%, son frecuentes en las dos jornadas, afectando principalmente a los niños, al grupo de 15 a 17 años y a las áreas rurales (véase Cuadro V.9).

Al comparar las frecuencias de las tasas de asistencia escolar de menos de 50% en las dos jornadas laborales, resalta que, por diferencias muy mínimas, se identifica un mayor número en las niñas, los niños y el grupo de 15 a 17 años en la que no incluye noche y/o madrugada, y, en la que incluye noche y/o madrugada ello se observa en las áreas rurales y urbanas. A la vez es satisfactorio encontrar que el grupo de 5 a 14 años no presenta tasas de asistencia menores de 50% en ninguna de las jornadas, lo que es similar en las áreas urbanas en la que no incluye noche y/o madrugada. No obstante, vale señalar que al comparar las tasas de asistencia por sexo y área de residencia según jornada, se identifican tasas más bajas en las niñas que trabajan de noche y/o de madrugada que las que no trabajan en ese tipo de jornada, lo que es extensivo a las áreas urbanas.

⁵² Belice, Chile, Colombia, Costa Rica, Ecuador, Guatemala, Honduras, Nicaragua y Panamá.

Cuadro V.9
Tasas de asistencia escolar de las niñas y de los niños trabajadores infantiles
de 5 a 17 años, por tipo de jornada laboral, sexo, grupo de edad y área, según país (%)

País	Total	Sexo		Grupo de edad		Área de residencia	
		Niñas	Niños	5 a 14 años	15 a 17 años	Urbana	Rural
Jornada laboral que incluye noche y/o madrugada							
Belice	68	62	71	89	44	76	63
Chile	84	85	82	92	76	85	64
Colombia	67	68	67	84	56	69	60
Costa Rica	58	60	57	96	41	60	54
Ecuador	53	63	46	65	44	60	44
Guatemala	47	39	54	58	34	55	42
Honduras	42	50	39	60	27	44	41
Nicaragua	54	58	52	84	27	68	46
Panamá	45	51	42	68	35	64	18
Jornada laboral que no incluye noche y/o madrugada							
Belice	51	55	49	83	23	54	50
Chile	85	90	83	96	75	87	79
Colombia	64	71	61	77	45	76	52
Costa Rica	55	63	52	78	37	62	52
Ecuador	61	60	61	74	40	68	58
Guatemala	45	45	45	62	23	51	43
Honduras	41	56	36	61	24	54	35
Nicaragua	47	55	45	59	33	57	42
Panamá	42	42	42	63	27	54	37

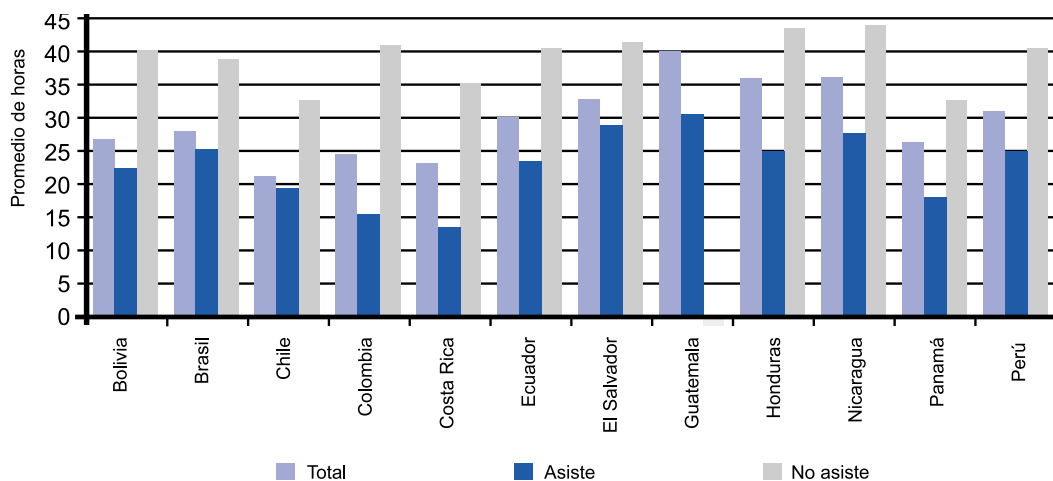
Nota: No hay información disponible para Bolivia, Brasil, El Salvador y Perú.
Fuente: Encuestas de los países.

Un hecho de interés es que al observar la distribución de las niñas y los niños de 5 a 17 años en las dos jornadas según asistencia escolar, Guatemala alcanza proporciones de 2 dígitos en la que incluye noche y/o madrugada, sin distingo de asistencia, sexo, grupo de edad o área de residencia. Otra particularidad atañe a Chile que si bien tiene tasas de asistencia favorables en ambas jornadas, concentra al 11% de los niños y las niñas del área urbana, asistan o no, en la que incluye noche y/o madrugada, así como al 10% del grupo de 15 a 17 años. Belice también concentra en esta jornada al 10% de los niños y al 10% del grupo de 5 a 14 años con asistencia escolar.

Las horas que dedican al trabajo los niños y las niñas también inciden en su asistencia escolar según la intensidad, al igual que en su rendimiento escolar. En el Gráfico V.9 es claro que quienes no asisten a la escuela -en particular los niños- trabajan en promedio más horas a la semana que quienes sí asisten.

En general, la información desagregada señala que los niños, asistan o no, trabajan más horas a la semana que las niñas. Otra generalidad encontrada es el aumento de las horas de trabajo a medida que se incrementa la edad, por tanto, los promedios son más elevados en el grupo de 15 a 17 años, asistan o no asistan a la escuela. Finalmente, en cuanto a las áreas, se identifica que en las áreas urbanas, los niños y las niñas, sin distingo de asistencia escolar, mayormente trabajan en promedio más horas a la semana que en las rurales.

Gráfico V.9
Promedio de horas semanales trabajadas por las niñas y los niños
trabajadores infantiles de 5 a 17 años, por asistencia escolar, según país



Nota: En Belice se midió el promedio de horas diarias trabajadas. Mientras que el promedio de horas diarias trabajadas para el total de niñas y niños trabajadores es de 6, para los que asisten es de 4.2, y para los que no asisten llega a 7.2.

Fuente: Encuestas de los países.

De acuerdo a los resultados, podría concluirse que en los países de estudio, las tasas de asistencia escolar se concatenan con un horario intenso de trabajo, en particular para los niños, el grupo de 15 a 17 años y las áreas urbanas. Para los niños y las niñas que trabajan y logran acudir a un centro educativo, significa agotamiento, cansancio, así como mayores probabilidades de deserción y de menor desempeño escolar, y, para quienes no asisten a la escuela, menores posibilidades de ingresar y/o reinserirse en la vida escolar.

Es pertinente aquí señalar que es de suma relevancia la inserción escolar de los niños y las niñas de 5 a 17 años, trabajen o no, pero no menos relevante es su permanencia ininterrumpida durante el ciclo de vida formativo, en lo que a lo interno del sistema educativo compete mejorar la calidad, su pertinencia, equidad, eficacia y eficiencia. En ello se inscribe ir adecuando mecanismos que respondan a las necesidades presentes y futuras de la población estudiantil en edad escolar, así como aseguren su retención, rendimiento, logros en el aprendizaje y culminación de los estudios.

En el caso de las y los estudiantes que trabajan, cada país puede contar con estrategias y herramientas pensadas para atender a este grupo poblacional vulnerable desde el ámbito micro de la escuela, que de por sí requiere de una oferta y modalidades educativas diferenciadas e inclusivas que respondan a sus situaciones y condiciones de vida diferentes, teniendo especial cuidado en que dichas diferenciaciones no deriven en desigualdades educativas, discriminaciones o estereotipos con relación al estudiantado que solo estudia y no trabaja. En esta línea de acción, para adoptar medidas oportunas, la recopilación de información en las mismas escuelas sobre este grupo poblacional y el tipo de actividades que realizan constituiría un acierto en la prevención del abandono escolar y, en todo caso, en el ulterior seguimiento de quienes desertan, en lo que se generaría un espacio de estrecha colaboración y sinergia con otras instancias que interactúan en el retiro de los niños y las niñas del trabajo y su reinserción escolar. Sobre el particular, en el Recuadro V.1 se describen algunos aspectos de una buena práctica que, desde hace años, implementa Costa Rica en los centros educativos a través de censos escolares anuales de estudiantes que estudian y trabajan con miras a apoyar en la prevención y el monitoreo del trabajo infantil y la deserción escolar; esta práctica está sujeta a seguir potenciándose y a ser replicada en otros países, en lo que cabe la voluntad de las autoridades educativas y del cuerpo docente.

Recuadro V.1

Censo Escolar sobre Trabajo Infantil en Costa Rica

Para conocer mejor las estadísticas sobre el número de niños y niñas de menos de 18 años que trabajan y estudian, desde hace algunos años, el Ministerio de Educación Pública de Costa Rica aplica un censo escolar sobre trabajo infantil, cuyo formulario completan directamente los responsables de los centros educativos. La investigación tiene una cobertura mayor de 60% de centros educativos -públicos, privados y privados subvencionados- de nivel preescolar, I y II ciclos, colegios diurnos (académicos y técnicos) y nocturnos, ubicados en zonas urbanas y rurales.

El formulario del censo escolar sobre trabajo infantil, 2004, inicia definiendo niños(as) que estudian y trabajan como “los alumnos que estudian y realizan una ocupación (trabajador asalariado, independiente, familiar no remunerado) cuyo objetivo principal es la generación de ingresos para contribuir con su familia o para cubrir sus propios gastos, impidiéndole desarrollarse dignamente. Restringe el derecho a la educación y al juego, además de causar perjuicios a su salud física, moral y espiritual” (cita del Ministerio de Trabajo de Costa Rica, en el formulario). Para su llenado aclara que ‘niños y niñas que estudian y trabajan actualmente’ son quienes realizan ambas actividades a la vez y que se mantienen en la escuela hasta la fecha límite determinada, mientras que los ‘desertores’ son los niños y las niñas que estudiaban y trabajaban pero abandonaron los estudios por motivos de trabajo en el curso lectivo que transcurre. El formulario investiga la matrícula total de estudiantes, por año cursado y sexo; y, los niños y niñas que trabajan y estudian en el año lectivo y desertores, por año cursado y sexo.

Es sobremanera interesante que se investiga el tipo de trabajo por grupo de edad y sexo. Los tipos de trabajo comprenden: actividades domésticas (en el hogar-no formativas), agricultura, empaque y traslado de mercaderías, explotación sexual comercial infantil, ganadería, mendicidad (pedir limosna, cantar en buses), pesca y extracción de moluscos, servicios (lava carros, cuida carros, halar bolsas en el mercado, trabajo doméstico en casas de terceros), trabajo en construcción, trabajo en lugares donde se expendan bebidas alcohólicas, venta de drogas y estupefacientes, ventas en las ferias del agricultor, ventas en locales comerciales, ventas vía pública (flores, periódicos, lapiceros, chicles, comidas, otros), y otros.

Hay que reconocer el avance en el registro de estos tipos de trabajo, que no debe ser sencillo, en tanto detectan actividades relacionadas con las peores formas de trabajo infantil, visibilizando el incumplimiento de legislaciones nacionales e internacionales de protección de la niñez y del trabajo. Su visibilidad, captada en el ambiente escolar, sin duda ofrece insumos importantísimos para el accionar inmediato, eficaz, focalizado y en acompañamiento familiar. Significa que la escuela cumple un rol relevante en la identificación de niños y niñas que trabajan en condiciones violatorias a sus derechos de integridad y en peores formas, más ocultas por lo ilícito de realizarlas. Pero aun con estos avances, la escuela por sí sola no puede asumir la responsabilidad de prevenir y retirar del trabajo al estudiantado en tales situaciones, ni tampoco lograr la completa permanencia escolar. Ello demanda convergencia de diferentes actores sociales. También se investigan las percepciones de los responsables de los colegios sobre las principales causas por las que trabajan las y los estudiantes; sobre la existencia de algún programa dirigido a ellos y ellas que garanticen su permanencia en la escuela; de existir

programas, se indaga sobre su contenido; y, se pregunta quién o quiénes se encargan de atender a esos niños y niñas que estudian y trabajan.

Esta buena práctica concita ahondar en el conocimiento de lecciones aprendidas en el proceso, desde el medio docente como desde los niños y las niñas y sus familias, a fin de generar réplicas exitosas, aun fuera del ambiente formal de la escuela.

Haciendo referencia de algunos resultados de esos censos en relación con la deserción durante el curso lectivo de niños y niñas que trabajan, los datos de 2002, 2003 y 2004 indican una disminución gradual, de año a año, de la proporción de niños y niñas que trabajaban y estudiaban (incluyendo a los que desertaron durante el curso lectivo), al momento del censo, respecto a la matrícula inicial de los centros educativos. La disminución es extensiva a los estudiantes que trabajan y estudiaban, así como a los estudiantes trabajadores que desertaron durante el curso lectivo correspondiente. El efecto en esta reducción puede atribuirse más bien a la baja sostenida en los I y II ciclos, y a una proporción constante en el ciclo de transición.

A julio de 2004, 1 de cada 4 estudiantes que trabajaban y estudiaban en los colegios nocturnos abandonaron los estudios durante el curso lectivo, relación que es similar en el ciclo de transición y los colegios diurnos, aunque en la distribución de los estudiantes desertores más de la mitad corresponden a los colegios diurnos. A este respecto es conveniente mencionar que en los colegios diurnos y nocturnos el mayor peso relativo lo tiene el grupo de 15 a 18 años de edad. Asimismo, los censos de 2003 y 2004 registran mayor cantidad de niños que de niñas que trabajan y estudian, a nivel del país y en ambas zonas geográficas, pero son los niños quienes más desertan. El abandono escolar es un fenómeno de más intensidad en las zonas urbanas indistintamente del sexo.

Con la gama de información que se recopila y potencial enriquecimiento se está ante una fuente fidedigna para diseñar medidas focalizadas y diferenciadas en la prevención y erradicación del trabajo infantil, y en la búsqueda de la equidad en el acceso a la educación, permanencia, reducción de la repetición y de la deserción escolar.

Fuente: Cuestionario del Censo Escolar sobre Trabajo Infantil, 2004, y Breve descripción de resultados, Ministerio de Educación Pública, División de Planeamiento y Desarrollo Educativo, Departamento de Estadística, San José, Costa Rica.

V.3 Las condiciones de los hogares en que viven las y los trabajadores infantiles

El entorno familiar y condiciones de los hogares en que viven las niñas y los niños que trabajan guarda relación con su participación educativa, puede incidir en su desempeño, así como en su participación laboral. En este apartado, se describen de manera sucinta algunas características atinentes a su entorno, relativas a la jefatura del hogar, el tamaño del hogar, y el acceso a servicios básicos de agua potable y de electricidad.

V.3.1 Jefatura de los hogares de las niñas y los niños que trabajan de 5 a 17 años

Los hogares en los que vive la niñez trabajadora, sin distingo de asistencia escolar, son encabezados principalmente por hombres. En general, en la distribución de las jefaturas de hogares con niñas y niños ocupados, los hombres presentan proporciones más altas en aquellos con asistencia que las mujeres, evidenciando su mayor vulnerabilidad.

En relación con el nivel de instrucción de la jefatura de hogares con niños y niñas de 5 a 17 años que trabajan, en el Cuadro V.10, se observa su heterogeneidad en los países.

Cuadro V.10
Distribución de la jefatura de hogares con trabajadores infantiles de 5 a 17 años que asisten o no a la escuela, por nivel de instrucción y sexo, según país¹ (%)

País y tipo de hogar según asistencia	Jefatura de hogar masculina					Jefatura de hogar femenina				
	Ningún grado	Primaria	Secundaria	Algún grado universitario	Otro ²	Ningún grado	Primaria	Secundaria	Algún grado universitario	Otro ²
Belice										
Asisten	79	20	1	-	-	74	25	1	-	-
No asisten	60	37	3	-	-	36	57	7	-	-
Bolivia										
Asisten	10	68	17	3	2	36	52	12	0	0
No asisten	11	71	12	4	2	44	42	8	5	1
Brasil										
Asisten	16	62	15	2	5	15	58	17	4	6
No asisten	22	65	11	0	2	30	56	11	0	3
Chile										
Asisten	3	48	33	6	10	3	54	28	7	8
No asisten	4	78	15	0	3	22	56	22	0	0
Costa Rica										
Asisten	7	66	19	5	3	8	57	24	9	2
No asisten	20	67	5	6	2	4	79	15	0	2
Ecuador										
Asisten	12	66	16	6	0	16	62	17	4	1
No asisten	17	64	15	3	1	38	53	9	0	0
El Salvador										
Asisten	31	48	19	2	0	41	47	10	2	0
No asisten	50	40	10	0	0	62	29	9	0	0
Guatemala										
Asisten	40	50	7	2	1	58	31	8	3	0
No asisten	59	37	2	2	0	72	27	0	1	0
Honduras										
Asisten	31	58	5	2	4	28	59	6	1	6
No asisten	43	52	2	1	2	51	44	2	1	2
Nicaragua										
Asisten	36	50	12	2	-	40	46	12	2	-
No asisten	52	41	7	0	-	66	31	3	0	-
Panamá										
Asisten	15	58	22	4	1	16	40	35	8	1
No asisten	23	56	20	1	0	13	75	12	0	0
Perú										
Asisten	7	58	29	3	3	33	44	17	3	3
No asisten	14	57	18	9	2	47	29	12	0	12

- No aplica.

Nota 1: No hay información disponible para Colombia.

Nota 2: Incluye vocacional y otro.

Nota 3: Los niveles de primaria y secundaria comprenden la incompleta y completa. Las filas suman 100% en cada jefatura de hogar.

Fuente: Encuestas de los países.

No obstante las diferencias, puede decirse que ningún grado y la primaria son los principales niveles educativos de las jefaturas de hogares con niñas y niños trabajadores; que los hombres tienen levemente mayor instrucción que las mujeres; y, que, sin distingo de sexo, los hogares con trabajadores infantiles asistentes tienden a presentar mayor concentración a medida que las jefaturas poseen niveles educativos más altos; que la inasistencia no evidencia una relación unidireccional con el nivel más bajo de la jefatura, si bien, en general, la concentración de las jefaturas en 'ningún grado', sin distingo de sexo, no es insignificante, con proporciones más altas en hogares con niños y niñas inasistentes que asistentes. Además, vale señalar que las jefaturas de hogares con trabajadores infantiles reflejan condiciones más desfavorables que las jefaturas de hogares en donde no hay, ya sea por sexo o por nivel de instrucción.

La información relativa al nivel educativo de la jefatura de hogares con trabajadores, junto a la descrita por sexo, completa un cuadro general, que devela la vulnerabilidad de las jefas mujeres en la asistencia escolar de los niños y las niñas. Asimismo, revela que pese a las limitaciones, la inasistencia escolar no es el patrón que marca la tónica en estos hogares, lo que trasluce valoraciones positivas hacia la educación de la niñez, que posiblemente sea más requerido para el sustento familiar. Estas identificaciones son de suma relevancia al momento de diseñar medidas dirigidas a la participación educativa de los niños y las niñas que trabajan y a las disuasivas de la participación laboral, en tanto el nivel educativo de los jefes y jefas guarda relación con el fenómeno del trabajo infantil, así como con la escolaridad de las niñas y los niños que trabajan, ya sea baja, nula o suficiente.

V.3.2 Composición de los hogares de la población infantil trabajadora

El promedio total de miembros en los hogares con trabajadores infantiles varía de 4.9 a 7.1 miembros, siendo mayor en el medio rural que en el urbano (véase Cuadro V.11).

Cuadro V.11
Promedio total de miembros y de personas menores de 18 años en los hogares de trabajadores infantiles de 5 a 17 años, por asistencia y área, según país

País	Total			Niñas y niños que asisten			Niñas y niños que no asisten		
	Total	Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural
Promedio total de miembros ¹									
Belice	6.8	6.0	7.1	7.1	6.3	7.4	4.5	3.8	4.8
Bolivia	5.9	5.8	5.9	5.9	5.8	5.9	5.8	5.8	5.9
Brasil	5.2	5.0	5.4	5.3	5.1	5.6	3.7	3.8	3.6
Chile	4.9	4.9	5.1	5.0	4.9	5.2	4.0	4.0	4.0
Costa Rica	5.5	5.3	5.6	5.8	5.6	5.9	4.2	3.8	4.4
Ecuador	6.1	5.8	6.3	6.4	6.1	6.6	4.6	4.3	4.7
El Salvador	6.2	5.9	6.4	6.3	5.9	6.6	5.4	5.8	5.2
Guatemala	6.9	6.2	7.2	7.1	6.3	7.5	6.1	5.6	6.3
Honduras	6.5	5.8	6.8	6.8	6.1	7.1	5.2	4.8	5.4
Nicaragua	7.1	6.8	7.2	7.3	7.0	7.5	6.3	6.0	6.4
Panamá	6.7	6.0	5.3	7.0	6.0	7.6	5.3	5.6	5.3
Perú	6.1	6.1	6.1	6.2	6.2	6.2	4.8	5.0	4.7

Promedio de miembros menores de 18 años de edad ²									
Bolivia	3.4	3.3	3.4	3.4	3.3	3.5	3.4	3.3	3.4
Brasil	2.6	2.5	2.8	2.7	2.6	2.9	1.6	1.6	1.6
Chile	2.3	2.3	2.5	2.4	2.3	2.6	1.4	1.4	1.5
Costa Rica	3.0	2.8	3.1	3.2	3.0	3.3	1.8	1.6	1.9
Ecuador	3.3	3.1	3.5	3.6	3.3	3.9	1.8	1.8	1.8
El Salvador	3.4	3.0	3.8	3.5	3.0	3.9	2.8	2.5	2.9
Guatemala	4.1	3.4	4.4	4.4	3.6	4.8	3.3	2.8	3.4
Honduras	3.8	3.2	4.1	4.1	3.5	4.4	2.5	2.2	2.7
Nicaragua	4.1	3.8	4.3	4.3	3.9	4.6	3.5	3.2	3.6
Panamá	3.9	3.4	2.4	4.3	3.5	4.7	2.4	2.5	2.4
Perú	3.4	3.1	3.5	3.5	3.3	3.6	1.9	1.7	2.0

Nota 1: No hay información disponible para Colombia.

Nota 2: No hay información disponible para Belice y Colombia.

Fuente: Encuestas de los países.

Los hogares en donde asisten a la escuela son más grandes en tamaño (5.0 a 7.3 miembros) que aquellos en donde no estudian (3.7 a 6.3 miembros), y, en ambos casos, se encuentra un mayor tamaño en las áreas rurales.

Un patrón similar se identifica respecto a los promedios de personas menores de edad, observándose que al considerarlos, los diferenciales entre ambos tipos de hogar disminuyen. Los diferenciales entre el tamaño promedio de los hogares y el promedio de personas de menos de 18 años de edad que oscilan entre 2 y 3 miembros alude a que este grupo poblacional constituye prácticamente la mitad o un poco más en los hogares con niñas y niños ocupados, hecho relevante dado que se trata de otros niños y niñas que pueden engrosar las filas del trabajo infantil, o pueden ya ser tales, o pueden participar o no del ambiente escolar.

Una observación que compete hacer es que el tamaño del hogar no parece afectar la participación escolar de las niñas y los niños que trabajan, en tanto los dos tipos de promedios arrojan un mayor número de miembros en los hogares de los niños y las niñas con asistencia escolar, sin embargo, en ambos casos, asistan o no, los promedios podrían calificarse como elevados, en lo cabría asumir a Chile como parámetro de comparación dada su etapa más avanzada de transición demográfica.

V.3.3 Acceso a servicios básicos⁵² en las viviendas en que viven las y los trabajadores infantiles⁵³

El abastecimiento de agua segura para el consumo humano -una de las Metas del Milenio-, cuya carencia se asocia a una baja calidad de vida y a enfermedades, en el caso de las niñas y los niños que trabajan, su falta puede afectarles doblemente, si se agrega la exposición a ambientes de trabajo de mayores riesgos, que a su vez conlleva potenciales efectos negativos en su asistencia regular y desenvolvimiento escolar. La niñez trabajadora, sin distinguir asistencia, se abastece principalmente de agua por tubería, y también es evidente que de su acceso no dependen las mayores o menores tasas de asistencia, lo que constatan aquellas de menos de 50% en países con una distribución favorable en el acceso a agua potable, o viceversa (véase Cuadro V.12). Sin embargo, concita atención la presencia en 4 países de tasas de asistencia menores de 50%, se trate de abastecimiento de agua por tubería o no.

⁵² Véase Tabla I.3 del Anexo con información sobre las variables en los países.

⁵³ No hay información disponible para Chile y Colombia.

Cuadro V.12
Abastecimiento de agua potable en las viviendas de las niñas y los niños ocupados de 5 a 17 años, por tipo, asistencia escolar, y tasas de asistencia, según país¹

País	Niñas y niños ocupados que asisten (%)		Niñas y niños ocupados que no asisten (%)		Tasas de asistencia escolar (%)	
	Por tubería	Otro	Por tubería	Otro	Por tubería	Otro
Belice	61	39	57	43	54	50
Bolivia	42	58	34	66	79	72
Brasil	78	22	78	22	82	82
Costa Rica	94	6	96	4	55	64
Ecuador	71	29	60	40	64	53
El Salvador	42	58	35	65	70	63
Guatemala	68	32	60	40	48	40
Honduras	73	27	63	37	44	33
Nicaragua	60	40	48	52	53	41
Panamá	76	24	68	32	45	35
Perú	50	50	48	52	80	79

Nota 1: No hay información disponible para Chile y Colombia.

Fuente: Encuestas de los países.

El acceso a luz eléctrica se asocia con condiciones de vida y es importante para que las niñas y los niños que trabajan realicen los quehaceres escolares y recreativos, y no queden expuestos a riesgos (quemaduras), contaminaciones (gas), accidentes (incendios, explosiones) y enfermedades (respiratorias, asma) que pueden derivarse del uso de otras fuentes (querosén, velas, gas, entre otros).

Del Cuadro V.13 se desprende que, según la distribución por fuente de alumbrado, en las viviendas en donde viven los niños y las niñas que trabajan, sin distinción de asistencia, la luz eléctrica es la principal fuente, en la mayoría de los países. También es evidente que no hay una relación directa entre un mejor acceso y una mayor tasa de asistencia escolar, sin embargo, es significativo que en 7 de los 11 países se identifiquen tasas por debajo de 50% en viviendas que primordialmente se alumbran con otras fuentes, más riesgosas y que denotan precariedad.

Cuadro V.13
Abastecimiento de luz eléctrica en las viviendas de las niñas y los niños ocupados de 5 a 17 años, por tipo, asistencia escolar, y tasas de asistencia, según país¹

País	Niñas y niños ocupados que asisten (%)		Niñas y niños ocupados que no asisten (%)		Tasas de asistencia escolar (%)	
	Luz eléctrica	Otro	Luz eléctrica	Otro	Luz eléctrica	Otro
Belice	71	29	74	26	52	55
Bolivia	42	58	30	70	81	71
Brasil	90	10	88	12	81	79
Costa Rica	96	4	95	5	55	49
Ecuador	86	14	85	15	61	57
El Salvador	83	17	66	34	71	49
Guatemala	70	30	62	38	48	39
Honduras	55	45	37	63	50	32
Nicaragua	66	34	52	48	54	39
Panamá	58	42	40	60	51	33
Perú	44	56	41	59	81	79

Nota 1: No hay información disponible para Chile y Colombia.

Fuente: Encuestas de los países.



De los resultados de ambos servicios básicos, puede señalarse que las tasas de asistencia de menos de 50% o las más bajas se encuentran en particular en los países de peor situación en asistencia escolar, reflejando en mucho malas condiciones de vida, que es plausible influyan en el rendimiento académico. Al igual, que en ambos casos no haya en rigor una relación directa entre un mejor acceso y una mayor tasa de asistencia, alude a la relevancia de observar tanto la distribución de la población según asistencia y acceso como las tasas en el diseño de intervenciones que den cuenta del entorno real de habitabilidad de las y los trabajadores infantiles, ya que aunque no sean factores condicionantes de la inserción escolar y del trabajo infantil, son parte de sus condiciones de vida y traslucen necesidades básicas insatisfechas.

Los resultados en el acceso a servicios y asistencia escolar revelan más desventajas de las viviendas en que viven los niños y las niñas que trabajan con respecto a quienes no trabajan. Es decir, que en todos los aspectos aquí analizados, los niños y las niñas que trabajan, en especial, quienes no asisten a la escuela, presentan mayores inequidades, lo que constatan las mejores condiciones y oportunidades de quienes pueden solo estudiar acumulando capital educativo para mejores opciones de vida. En este contexto de inequidades en tanto trabajan tempranamente, y si asisten a la escuela, lo hacen a la par de trabajar por horas en ambientes muchas veces hostiles y con agotamiento, en medio de un entorno de condiciones familiares de carencias, cabe preguntarse si logran o no estudiar sin presentar atrasos escolares en la culminación de grados o ciclos educativos específicos que les proveen de conocimientos básicos para asegurar un nivel mínimo de alfabetización y de años de escolaridad para la progresión escolar e inserción en el mundo adulto en condiciones más ventajosas.



VI. TRABAJO INFANTIL Y REZAGO ESCOLAR⁵⁵

La asistencia escolar de los niños y las niñas es de por sí un primer paso favorable a su formación educativa. Sin embargo, la sola asistencia no es suficiente para dar cuenta de la progresión, del aprendizaje, del rendimiento y de la conclusión escolar. De hecho, la entrada a la escuela no depende del niño o la niña, y cuando se le da la oportunidad es mucho más seguro que se convierta en parte de su vida, y asista con entusiasmo. Tampoco tiene la decisión exclusiva de asistir regularmente, permanecer en el sistema, y cumplir con todas las responsabilidades escolares, en lo que además intervienen otros elementos vinculados a la familia, al sistema educativo y a la sociedad en general.

El ingreso tardío al ambiente escolar teniendo la edad escolar requerida, y otros hechos durante la vida escolar, como las interrupciones debidas a dificultades escolares o no, y las repeticiones que de ser reiteradas pueden llevar a la deserción, o en el mejor de los casos, al cambio de tipo de enseñanza, son factores que generan rezago o atraso en la progresión escolar. En los niños y las niñas que trabajan y concurren a la escuela, el rezago es un problema que puede agravarse, limitando subsanar vacíos, mismos que quedan latentes en aquellos que abandonan la escuela sin culminar sus estudios.

Las encuestas con información sobre trabajo infantil posibilitan obtener indicadores directos sobre la asistencia escolar, los años de escolaridad y los niveles de instrucción alcanzados, entre otros importantes, pero no suficientes para dar cuenta del desenvolvimiento educativo. Para superar esas limitaciones, en base al cruce de variables disponibles, pueden construirse indicadores aproximados sobre el desempeño escolar, como lo son el rezago o no rezago escolar en la aprobación de determinados ciclos educativos. Con este fin, en este estudio, se utilizan tres indicadores que se explican en el Recuadro VI.1.

En este capítulo, se analizan los tres indicadores previstos para conocer el grado de rezago o no rezago escolar de las niñas y los niños que trabajan y asisten a la escuela, en edades de entre 12 a 17 años, que se desagregan en tres rangos según cada indicador. El análisis presenta el no rezago escolar, como el lado favorable del indicador que permite visualizar avances en el alcance de metas educativas, y el rezago escolar, como el lado desfavorable que remite a carencias y déficit sobre los que se hace necesario intervenir para modificarlos y prevenir su profundización, por tanto, el rezago escolar es el aspecto al que se presta mayor atención.

En el análisis de cada indicador, se inicia presentando sucintamente el contexto general del desempeño escolar de la totalidad de las niñas y los niños que asisten a la escuela, sin distingo de condición de actividad, según el tramo de edad del indicador. Se prosigue analizando la situación de desempeño escolar de las niñas y los niños con asistencia escolar que trabajan, y, en lo pertinente, se compara con la situación de las niñas y los niños que estudian y no trabajan.

⁵⁵ No hay información disponible para Belice.

Asimismo, se observan las relaciones de los índices de paridad de género y rural-urbana, y las brechas entre los grupos de niños y niñas según condición de actividad, que aplicadas a los indicadores facilitan identificar o ilustrar particularidades y diferenciaciones relevantes en el rezago y no rezago de las niñas y los niños que trabajan según sexo y área de residencia.

En este capítulo, se analiza también el rezago escolar en su vinculación con el trabajo que realizan los niños y las niñas, según su inserción en las principales ramas de actividad económica y categorías en la ocupación, el promedio semanal de horas trabajadas y la jornada laboral conforme incluya o no noche y/o madrugada.

Recuadro VI.1 Criterios subyacentes de los indicadores de rezago escolar

El rezago escolar se basa en 3 indicadores contruidos como aproximación de desempeño escolar¹. Solo aplican a niños y niñas entre los 12 a 17 años que asistían a la escuela al momento de las encuestas. En el caso de niños y niñas que trabajan, la medición de estos indicadores es de interés particular, en tanto posibilitan inferir los efectos que pueda tener el trabajo sobre su progresión escolar, en términos de haber finalizado un ciclo educativo conforme a las respectivas edades. Estos indicadores, según sus resultados desfavorables o favorables, facilitan orientar el diseño de políticas, programas e intervenciones, en base a sustentos empíricos en congruencia con la incidencia por sexo, edades específicas y áreas de residencia.

- **Indicador 1.** Niñas y niños entre 12 y 17 años de edad que no han aprobado el cuarto grado de la educación primaria. Según la UNESCO², las personas que han aprobado el cuarto grado de primaria han adquirido un mínimo de conocimientos y competencias básicas de aprendizaje que contribuyen al mejor aprovechamiento en grados superiores. A la edad de 12 años se espera usualmente que los niños y niñas tengan aprobados 6 años de estudio (primaria completa), por lo cual el no tener el cuarto grado de primaria aprobado a los 12 o más años es un indicador de rezago en el aprendizaje en relación con este mínimo de conocimientos y competencias básicas. La tasa de supervivencia en el quinto grado (porcentaje de la cohorte de estudiantes que inician el primer grado y llegan efectivamente al quinto grado), uno de los indicadores de los Objetivos de Desarrollo del Milenio, se utiliza para evaluar la eficiencia interna del sistema educativo y su capacidad de retención; asimismo tiene un interés particular porque la terminación de “al menos 4 años de escolaridad se considera por regla general una condición previa para alcanzar un nivel de alfabetización duradero”, lo que brinda una justificación adicional a la utilización de este indicador en el análisis.

- **Indicador 2.** Niñas y niños entre 14 a 17 años que no han aprobado la educación primaria. La finalización de la primaria se considera a menudo como un mínimo para tener mejores oportunidades en el futuro, mientras que los 14 años es frecuentemente la edad de finalización de la educación obligatoria y/o la edad mínima de admisión al empleo o al trabajo, por lo cual es deseable que la primaria sea completada antes de los 14 años. Este indicador es congruente con el Objetivo de Desarrollo del Milenio de lograr la enseñanza primaria universal.

- **Indicador 3.** Niñas y niños entre 15 y 17 años que no han aprobado el primer ciclo de secundaria. Con una progresión escolar normal, las personas en estas edades han terminado el primer ciclo de secundaria (3 años de escolaridad secundaria), por tanto la no aprobación a esas edades es un indicador de rezago para este grupo. Se calcula a partir de los 15 años dado que, en general, a esa edad deben haberse completado formalmente 9 años de estudio.

1 Véase OIT/IPEC/SIMPOC, 2003a.

2 Véase UNESCO, 2000d.

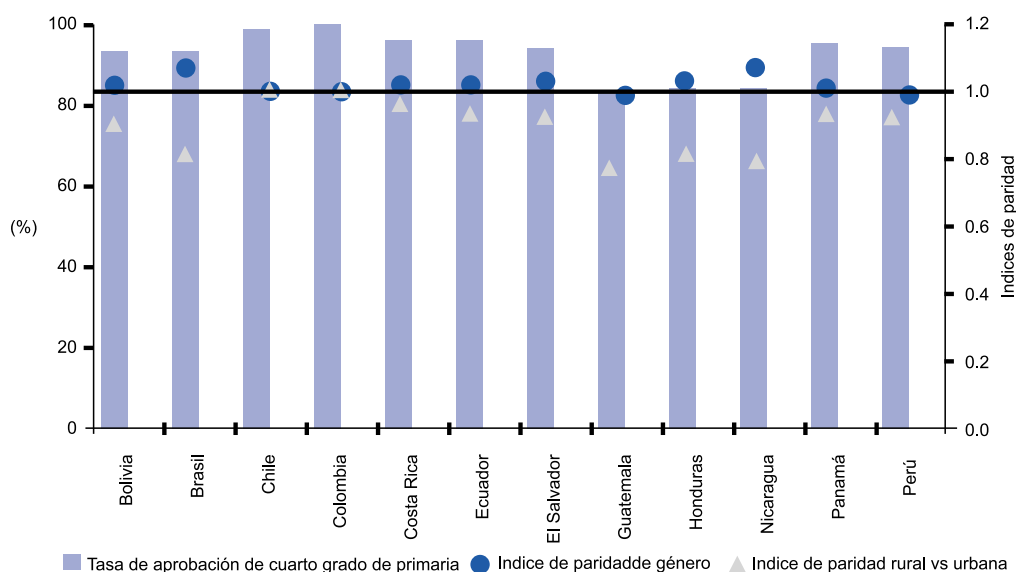
VI.1 Rezago escolar de las niñas y los niños de 12 a 17 años que trabajan y asisten a la escuela en la aprobación del cuarto grado de la educación primaria

VI.1.1 Desempeño escolar de los niños y las niñas de 12 a 17 años

En el conjunto de los 12 países con información disponible, el desempeño escolar medido a través de este indicador apunta a una situación favorable, en tanto el 91% (un poco más de 28 millones) de los niños y las niñas de 12 a 17 años con asistencia escolar han aprobado el cuarto grado de la educación primaria. Las tasas de conclusión más altas las tienen Colombia, 100%, con una tasa favorable de asistencia escolar de niños y niñas de 5 a 17 años (86%), y Chile, con una tasa de 99%, y la tasa más alta de asistencia escolar de niños y niñas de 5 a 17 años (96%). Ambos países muestran que los niños y las niñas de 12 a 17 años que asisten a la escuela, lo hacen sin rezagos según este indicador (véase Gráfico VI.1). En sentido inverso, las tasas de menos de 90% están en 4 países, 3 de ellos -Guatemala, Honduras y Nicaragua- con tasas bajas de asistencia de los niños y niñas de 5 a 17 años (de menos de 75%), y Brasil, que presenta la dicotomía de tener una tasa de asistencia favorable (91%) de niños y niñas de 5 a 17 años y estar incluido entre los países de menores tasas de conclusión del cuarto grado de primaria, evidenciando que parte de los niños y niñas de 12 a 17 años asiste a la escuela con rezago escolar acumulado en este indicador.

Gráfico VI.1

Niñas y niños de 12 a 17 años que asisten a la escuela y han aprobado el cuarto grado de primaria, e índices de paridad de género y entre áreas rural-urbana, según país



Nota: Un índice de paridad de género con valor igual a 1 refleja igualdad, dado que los valores de los indicadores de las niñas y de los niños son de igual valor. Un valor por arriba de la línea de paridad, significa que el valor del indicador de conclusión de las niñas es mayor al de los niños. Un valor por debajo de la línea, indica lo contrario. El índice de paridad rural-urbana tiene similar interpretación, con el indicador de las áreas rurales como numerador, y el de las áreas urbanas como denominador.

Fuente: Encuestas de los países.

En general, las tasas de conclusión son ligeramente superiores en las niñas que en los niños, con brechas más amplias en los países de menores tasas. En el Gráfico VI.1 se aprecia que en este indicador hay paridad de género solo en Colombia y Chile (punto sobre la línea divisoria), los mismos de tasas de conclusión más altas; en 8 países las disparidades se mueven a favor de la mayor conclusión del cuarto grado de la educación primaria por parte de las niñas (punto arriba de la línea), y en 2 países muy levemente a favor de los niños (punto por debajo de la

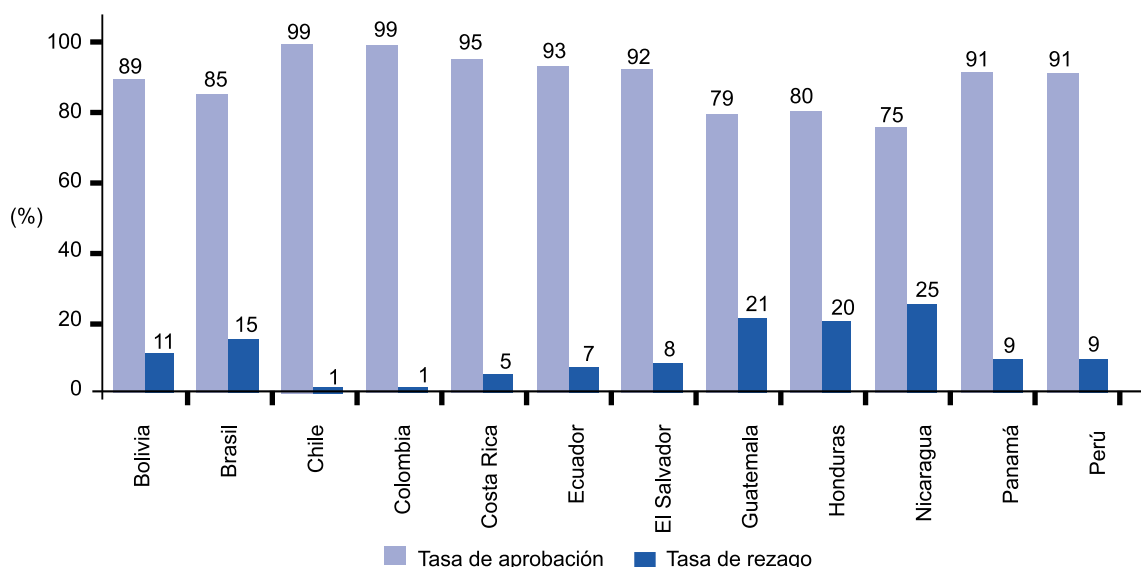
línea), replicándose un patrón parecido a la asistencia escolar de niños y niñas de 5 a 17 años con mayores ventajas para las niñas. Por otra parte, el índice de paridad rural-urbana deja de manifiesto las disparidades hacia las áreas rurales en la conclusión del cuarto grado de primaria (triángulo por debajo de la línea), salvo los 2 países de tasas más elevadas de conclusión, que muestran paridad entre las áreas de residencia, develando una situación favorablemente generalizada, en tanto los de menores tasas de conclusión siguen reflejando menos avances también por área. De tal modo que, al igual como ocurre con las tasas de asistencia escolar, las áreas urbanas tienen tasas de conclusión más elevadas que las del nivel total, demostrando así mayores facilidades en el acceso escolar, y en los avances continuados que pueden tener los niños y las niñas de 12 a 17 años durante la vida escolar.

Es entonces esperanzadora la mayor presencia de niños y niñas que han logrado concluir el cuarto grado de primaria, que les asegura un nivel mínimo básico de conocimientos que perdurará en el resto de sus vidas y allanará una mejor progresión escolar. No obstante, ¿será igualmente favorable para los niños y las niñas que compatibilizan tiempo en trabajar y estudiar?

VI.1.2 Los niños y las niñas de 12 a 17 años en trabajo infantil: no rezago y rezago en la aprobación del cuarto grado de la educación primaria

Los niños y las niñas de 12 a 17 años que trabajan y asisten a la escuela, lo hacen con poco rezago en la aprobación del cuarto grado de primaria, presentando una situación favorable a sus avances educativos (véase Gráfico VI.2). No obstante, se identifican tasas de rezago de 2 dígitos en 5 países -Nicaragua, Guatemala, Honduras, Brasil y Bolivia-, que son de 20% y más en los 3 primeros países, los que a su vez son los de menores tasas de asistencia de niños y niñas de 5 a 17 años que trabajan, mientras que el rezago en Brasil contrasta con su posición como uno de los países de mejor asistencia del grupo de 5 a 17 años, poniendo de manifiesto logros menores cuando se trata de las niñas y los niños trabajadores infantiles.

Gráfico VI.2
Niñas y niños de 12 a 17 años que trabajan y asisten a la escuela,
que han aprobado y no han aprobado el cuarto grado de primaria, según país (%)

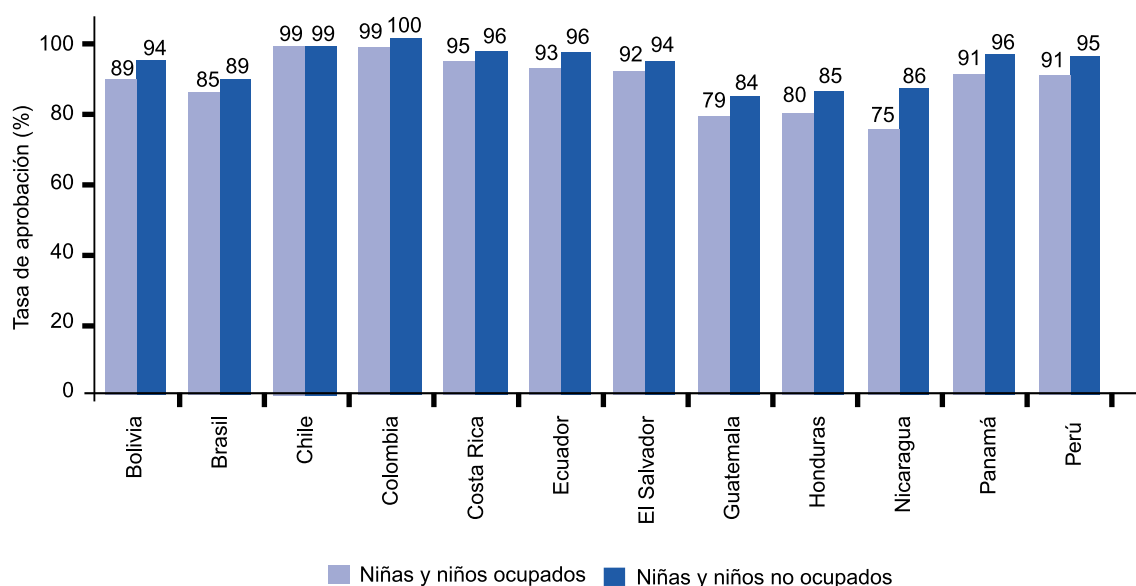


Fuente: Encuestas de los países.

Un hecho a destacar es que en casi todos los países, las tasas de conclusión del cuarto grado de primaria de los niños y las niñas de 12 a 17 años que trabajan y estudian, son menores que las observadas a nivel total. La única excepción es Chile que mantiene tasas de conclusión iguales para cualquiera de los grupos de niños y niñas de que se trate. El Gráfico VI.3 clarifica las diferencias a favor de una mayor conclusión de los niños y las niñas de 12 a 17 años que solo estudian, que inversamente reflejan el mayor rezago que presentan los niños y las niñas que trabajan, develando que es muy plausible argüir que el trabajo -y el trasfondo de condiciones tras de sí- es un factor que repercute en las diferencias entre ambos grupos de niñas y niños según condición de actividad.

Estas diferencias empíricamente también las sustentan las brechas que se generan por las mayores tasas de rezago de niños y niñas de 12 a 17 años que trabajan y estudian respecto a los niños y las niñas de igual edad que solo estudian, que si bien no son muy marcadas y son de 1 dígito en algunos países, son de 2 dígitos en Nicaragua, y únicamente en Chile, según lo ya arriba indicado, las brechas son nulas o iguales a cero.

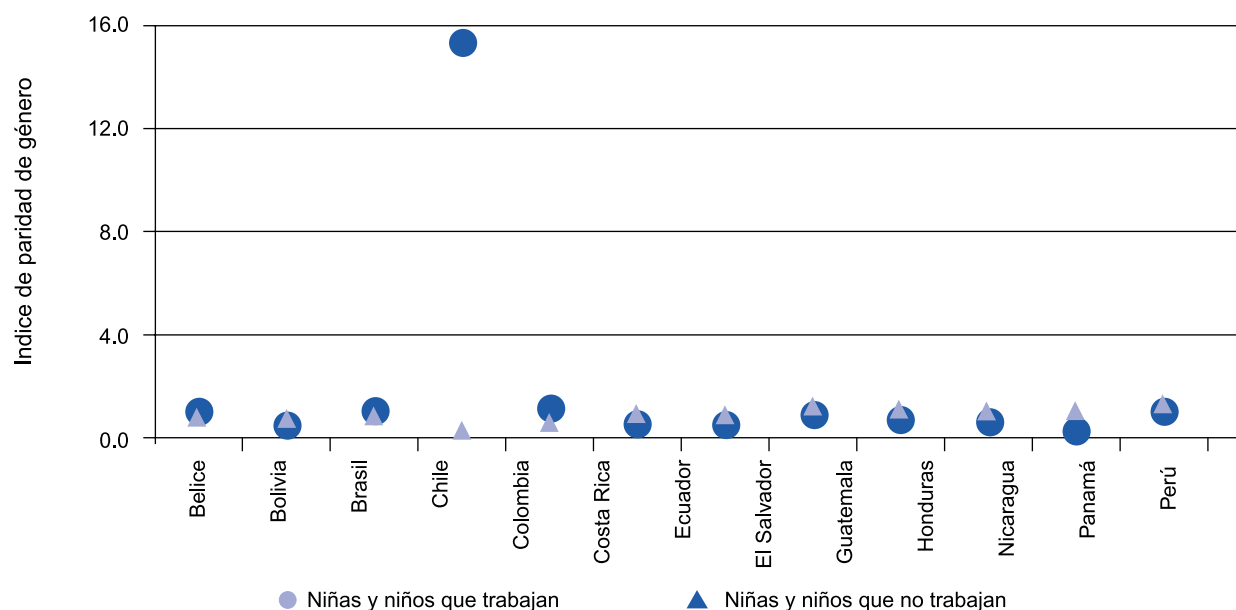
Gráfico VI.3
Niñas y niños de 12 a 17 años que asisten a la escuela y han aprobado el cuarto grado de primaria, por condición de actividad, según país (%)



Fuente: Encuestas de los países.

Los índices de paridad de género, en el Gráfico VI.4, muestran que en el grupo de niñas y niños de 12 a 17 años que trabajan y asisten a la escuela, el rezago en la aprobación del cuarto grado de primaria es paritario (punto sobre la línea) solo en Chile y Bolivia, en tanto ello no se observa para los niños y las niñas que no trabajan. De tal forma que en este indicador son visibles las desigualdades de género que prevalecen, identificándose en 3 países disparidades desfavorables a las niñas trabajadoras (punto por arriba de la línea), mientras que a las niñas no trabajadoras en solo 2 países. Por consiguiente, las mayores desventajas, con mayor rezago en una u otra condición de actividad las tienen los niños.

Gráfico VI.4
Índice de paridad de género en el rezago en la aprobación del cuarto grado de la educación primaria de niñas y niños de 12 a 17 años que asisten a la escuela, por condición de actividad, según país



Nota: El índice de paridad de género en el grupo que trabaja en Colombia es muy alto debido a la muy mínima proporción de niños rezagados en relación a las niñas.

Fuente: Encuestas de los países.

Las tasas de rezago de los niños y las niñas de 12 a 17 años que trabajan y asisten a la escuela son mucho más elevadas en las áreas rurales que en las urbanas. Las brechas entre ambas áreas son de 2 dígitos en 6 países, y en 4 de ellos, los diferenciales son de 20 y más puntos porcentuales. En Panamá el rezago es 15 veces más alto en las áreas rurales que en las urbanas, en tanto en Chile y Colombia no hay rezago en las áreas rurales, sin distinción de sexo. Las brechas por sexo son más amplias entre las niñas trabajadoras rurales que en las de origen urbano, de 2 dígitos en 6 países, que superan los 20 puntos porcentuales en Nicaragua (27) y Guatemala (23); mientras que entre los niños trabajadores rurales y urbanos, los diferenciales son de 2 dígitos en 6 países con 20 y más puntos porcentuales en Honduras (22), Brasil (22) y Guatemala (20).

El Cuadro VI.1 muestra que las tasas de rezago de los niños y las niñas de 12 a 17 años que trabajan y estudian en las áreas rurales son en general más altas que las del grupo que no trabaja, reflejando su situación más desventajosa. En Chile y Colombia los diferenciales, aunque mínimos, son desfavorables a quienes no trabajan, y en Bolivia, El Salvador y Ecuador son nulos. Contrario a lo que cabría esperar, en las áreas urbanas, los niños y las niñas de 12 a 17 años que solo estudian tienen tasas de rezago un poco más altas que las del grupo que trabaja en 4 de los 12 países, aunque con brechas muy bajas, en tanto que en Chile y Honduras las tasas de rezago escolar son iguales entre trabajadores y no trabajadores.

Cuadro VI.1

Tasas de rezago escolar de los niños y las niñas de 12 a 17 años con asistencia escolar en la aprobación del cuarto grado de la educación primaria, por condición de actividad, área de residencia y brecha, según país

Países	Niñas y niños que trabajan (%)			Niñas y niños que no trabajan (%)			Brecha entre grupo que trabaja y no trabaja (puntos porcentuales)		
	Total	Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural
Bolivia	11	7	13	6	4	13	5	-3	0
Brasil	15	8	28	11	9	25	4	-1	3
Chile	1	1	0	1	1	2	0	0	-2
Colombia	1	1	0	0	0	1	1	1	-1
Costa Rica	5	2	8	4	3	6	1	-1	2
Ecuador	7	4	9	4	2	9	3	2	0
El Salvador	8	4	11	6	3	11	2	1	0
Guatemala	21	8	29	16	5	27	5	3	2
Honduras	20	8	29	15	8	25	5	0	4
Nicaragua	25	13	35	14	8	26	11	5	9
Panamá	9	1	16	4	2	9	5	-1	7
Perú	9	3	14	5	4	9	4	-1	5

Fuente: Encuestas de los países.

En resumidas cuentas, las evidencias apuntan a que si los niños y las niñas que trabajan y asisten a la escuela tienen una situación menos favorable en la aprobación del cuarto grado de primaria, por área, no hay un estricto patrón uniforme de mayores desventajas, aunque en las rurales son evidentes, quedando también demostrado que quienes no trabajan y estudian también lo hacen con rezagos significativos en algunos países, en particular en las áreas urbanas, para lo cual no hay una explicación única. A este respecto, pueden influir múltiples aspectos, que quizá haciendo conjeturas, se asocien, entre otros, con una mayor cobertura en las áreas urbanas en las intervenciones de inserción educativa de las y los trabajadores infantiles, y en las medidas de prevención del trabajo infantil, en el acceso más diversificado al trabajo y mayores ingresos en el medio urbano que les posibilita apoyar su asistencia a la escuela, los estilos de vida urbanos que parecen pueden influir en quienes no trabajan y estudian, y puede además aludirse a la mayor concentración poblacional en las áreas urbanas y a otras necesidades básicas y carencias que afectan igualmente a quienes no trabajan.

La Tabla VI.1 con los índices de paridad de género de los niños y niñas de 12 a 17 años que asisten a la escuela, según área y condición de actividad en el rezago en la aprobación del cuarto grado de primaria, muestra que en la mayoría de los países las disparidades son principalmente desfavorables para los niños, sin distinción de área y condición de actividad, en tanto son desfavorables a las niñas urbanas que trabajan en 5 países y en 3 en las rurales, y a las niñas no trabajadoras en 2 países en el área urbana y en un país en la rural. Hay paridad en muy pocos países, trabajen o no, resaltando un número mayor de casos para quienes no trabajan en el medio urbano y para quienes trabajan en el medio rural.



Tabla VI.1

Resultados del índice de paridad de género en el rezago escolar de la aprobación del cuarto grado de la educación primaria de las niñas y los niños de 12 a 17 años que asisten a la escuela, por área de residencia y condición de actividad, según país

País	Rezago en las áreas urbanas		Rezago en las áreas rurales	
	Niñas y niños que trabajan	Niñas y niños que no trabajan	Niñas y niños que trabajan	Niñas y niños que no trabajan
Bolivia	●	◆	■	◆
Brasil	◆	◆	◆	◆
Chile	■	■	■	◆
Colombia	●	■	■	◆
Costa Rica	●	◆	■	◆
Ecuador	◆	◆	◆	◆
El Salvador	◆	■	●	◆
Guatemala	●	◆	●	●
Honduras	●	◆	◆	◆
Nicaragua	◆	◆	◆	◆
Panamá	◆	●	◆	◆
Perú	■	●	●	■

Discrepancias o disparidades entre niñas y niños:
Más niñas ● Más niños ◆ Igual (sin disparidad) ■

Un hecho a resaltar concierne a Chile, el único país en donde es visible una mayor frecuencia de paridad entre lo sexos, a excepción de las discrepancias desfavorables a los niños rurales que no trabajan y asisten con mayor rezago en la aprobación del cuarto grado de primaria que las niñas. Le sigue Colombia, que agrega disparidades desfavorables a las niñas trabajadoras urbanas. Ambos países son los de mayores tasas de conclusión, que es probable guarden en parte relación con las intervenciones focalizadas para superar la pobreza que vienen desarrollando, la modernización del sistema educativo, la mayor sensibilización de las familias sobre la importancia de la educación aun compartiendo tiempo con el trabajo, las acciones desde la sociedad civil, entre otras.

Se evidencia que los niños y las niñas acuden a la escuela llevando consigo un mayor rezago acumulado, sin un cuarto grado de primaria aprobado, y son más susceptibles de abandonar la escuela a medida que avancen en edad, así como más propensos a quedar con menores oportunidades de bienestar, integración social y trabajo decente. Ello concita más preocupación en Nicaragua, Guatemala, Honduras, Brasil y Bolivia, con las tasas de rezago más altas, sin distinción de área y condición de actividad, y con desigualdades de género que apuntan a mayores desventajas para los niños.

En general, de los resultados aquí analizados -que corroboran la importancia de no basarse solo en los promedios-, se sustenta la necesidad de orientar medidas diferenciadas que atiendan las especificidades de cada área y de cada sexo a su interior. El rezago que muestra el indicador advierte sobre los riesgos para ambos grupos de niños y niñas, trabajen o no. Sin embargo, los riesgos son más elevados para quienes trabajan, que si a esas edades -12 y 17 años- no han aprobado el 4° grado de primaria, peligra su permanencia en el sistema educativo, y es más difícil apoyarlos en la superación de sus déficit educacionales con medidas

focalizadas dado su menor tiempo libre por la dedicación al trabajo. En esta dirección, hay experiencias en los países que pueden ser potenciadas y replicadas, innovando modalidades, promoviendo acciones en distintas esferas, como las familias, el ámbito docente, empresarial, de los trabajadores, de las instituciones, e interactuando con los propios niños y niñas. Es posible hacer más, en lo que se acomete prestar mucha atención a los grupos de niños y niñas que trabajan con edades menores a este rango para ir previniendo el rezago en la aprobación del cuarto grado de la enseñanza primaria, que condena a un grado de alfabetización insuficiente, y no deban enfrentarse a decidir entre estudiar o trabajar.

VI.2. Rezago escolar de las niñas y los niños de 14 a 17 años que trabajan y asisten a la escuela en la conclusión de la educación primaria

Un objetivo prioritario a nivel mundial y regional es alcanzar la educación primaria universal. En este sentido, el Marco de Acción de Dakar de Educación para Todos plantea el compromiso de *“velar por que antes del año 2015 todos los niños, y sobre todo las niñas y los niños que se encuentran en situaciones difíciles y los pertenecientes a minorías étnicas, tengan acceso a una enseñanza primaria gratuita y obligatoria de buena calidad y la terminen”* (UNESCO, 2000b, párrafo 7, (ii)), en lo que en concreto se dice que *“el trabajo de los niños no deberá ser obstáculo para la educación”* (UNESCO, 2000c, p.9). Señala además *“...lograr antes de 2015 la igualdad entre los géneros en la educación, en particular garantizando a las niñas un acceso pleno y equitativo a una educación básica de buena calidad, así como un buen rendimiento”* (UNESCO, 2000b, párrafo 7, (v)). Estos objetivos son recogidos en los Objetivos de Desarrollo del Milenio de ‘lograr la enseñanza primaria universal’ y ‘promover la igualdad entre los géneros y la autonomía de la mujer’.

La Declaración Mundial sobre Educación para Todos enfatiza que *“el principal sistema para ofrecer educación básica fuera de la familia es la enseñanza escolar primaria. La educación primaria debe ser universal, asegurar que las necesidades básicas de aprendizaje de todos los niños se satisfagan y tener en cuenta la cultura, las necesidades y las posibilidades de la comunidad.”* (UNESCO, 1990, artículo v, (ii)). La educación primaria está destinada a *“proporcionar a los alumnos una sólida educación básica en lectura, escritura y aritmética, junto con conocimientos elementales en otras asignaturas como historia, geografía, ciencias naturales, ciencias sociales, arte y música”* (UNESCO, 2004b, p.35).

Estos antecedentes sustentan la relevancia de analizar el rezago o aprobación de la educación primaria por parte de niños y niñas de 14 a 17 años que trabajan y estudian. Un niño o una niña en estas edades que no haya concluido la primaria podrá ver más limitadas su progresión escolar y su rendimiento académico. Hay que tener en cuenta que el inicio de este rango de edad corresponde, en la mayoría de los países, al punto de transición de la educación básica obligatoria y gratuita. A estas edades la deserción escolar va teniendo mayores repercusiones, se está en el límite de la edad aceptada para permanecer en la educación formal, las modalidades de enseñanza no formal tienen el requisito de una educación primaria finalizada por tanto quien no la haya concluido posiblemente no continúe ningún estudio. La regulación del trabajo infantil tiene mayores flexibilidades, se tienen más opciones por entrar en un trabajo asalariado con pago en efectivo. En los hogares puede se ejerzan mayores demandas para aportar al ingreso familiar. Asimismo, la plena adolescencia intensifica la búsqueda de autonomía propia, y se puede dar inicio a la formación de una familia propia y/o la responsabilidad temprana como padres o madres. Así, podrían enumerarse otras razones por las que debe prestarse una atención especial a la conclusión de la primaria por los niños y las niñas de 14 a 17 años que trabajan, con medidas preventivas y atractivas a su aprobación y continuidad en la escuela, ya sea formal o no formal.

En este apartado, en congruencia con las metas educativas que se han propuesto la región y el mundo, se presenta en primera instancia el lado favorable del indicador -la conclusión de la primaria-, para dar cuenta de los avances de los niños y las niñas de 14 a 17 años con participación escolar. Se prosigue con el análisis del rezago en la aprobación de este nivel educativo por los niños y las niñas de 14 a 17 años que asisten a la escuela y trabajan, en comparación con quienes no trabajan, para dimensionar con mayor objetividad su situación, cuyas características pueden servir al diseño e implementación de intervenciones de atención y de prevención.

VI.2.1 Conclusión de la educación primaria por las niñas y los niños de 14 a 17 años

La información agregada de los 12 países revela que el 82% (un poco más de 16 millones) de los niños y las niñas de 14 a 17 años con asistencia escolar han concluido la enseñanza primaria, y no la han aprobado el 18% (cerca de 3.5 millones). En su mayoría, las tasas de conclusión muestran niveles altos, pero ninguno alcanza el ideal de 100% (véase Cuadro VI.2). Solo Colombia (tasa casi universal) y Chile tienen tasas mayores a 95%. Panamá, Costa Rica, Perú y Bolivia también tienen tasas mayores de 90%; y, en Ecuador y El Salvador las tasas varían entre 80% y 90%. Por el contrario, Nicaragua y Guatemala tienen las tasas más bajas de menos de 65%, ambos, con tasas bajas de asistencia de niños y niñas de 5 a 17 años, es decir, que en ellos, los niños y las niñas de 14 a 17 años asisten a la escuela con rezagos en la aprobación de la primaria, susceptibles a no concluirla o arrastrar tropiezos de rendimiento académico de no actuarse a tiempo. Asimismo, estos resultados afectan los avances hacia la Meta del Milenio de lograr la enseñanza primaria universal al 2015.

Cuadro VI.2
Niñas y niños de 14 a 17 años que asisten a la escuela
y han concluido la educación primaria completa, por sexo, según país

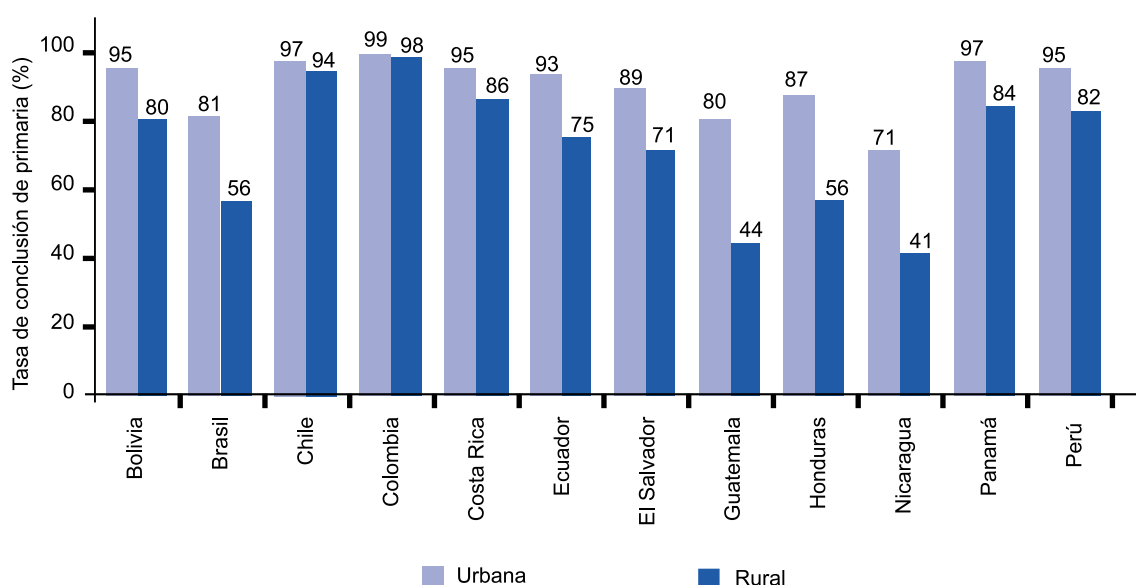
País	Número total de niños y niñas que han concluido la primaria (en miles)	Tasa de conclusión de la primaria (%)		
		Total	Niños	Niñas
Conjunto	16,089	82	79	86
Bolivia	566	91	90	91
Brasil	8,811	77	72	82
Chile	993	96	96	97
Colombia	2,134	99	99	99
Costa Rica	230	92	91	93
Ecuador	557	88	86	90
El Salvador	310	83	81	85
Guatemala	285	64	60	68
Honduras	224	75	73	78
Nicaragua	177	61	60	63
Panamá	145	93	90	95
Perú	1,657	91	90	91

Fuente: Encuestas de los países.

En general es contundente que las niñas tienen condiciones favorables en la conclusión de la primaria, cuyas tasas son más altas que las de los niños en casi todos los países, salvo Colombia en donde son iguales.

El Gráfico VI.5 muestra que en todos los países las tasas de conclusión urbanas son más altas que las rurales. Las diferencias entre las tasas por área son muy significativas que en Guatemala, la tasa urbana casi duplica a la rural -en donde se concentra la mayor parte de su población nacional. En este país, junto con Nicaragua, más de la mitad de niños y niñas de 14 a 17 años que asisten a la escuela en el área rural no han concluido la primaria. Esto es muy preocupante por las implicaciones, ya señaladas, sobre su progresión escolar, opciones de bienestar y afianzamiento en el trabajo. Brasil y Honduras tienen tasas rurales bajas, muy distantes de las urbanas. En todo caso, en las áreas urbanas son favorables las tasas de conclusión de más de 90% en 7 países, y de tal valor solo se observa en 2 países en las áreas rurales.

Gráfico VI.5
Tasas de conclusión de la educación primaria de las niñas y los niños de 14 a 17 años que asisten a la escuela, por área de residencia, según país (%)



Fuente: Encuestas de los países.

Los resultados aluden a que el nivel de urbanización ofrece mayores ventajas a la conclusión de la educación primaria que deviene mayores disparidades hacia las áreas rurales sesgando oportunidades educativas. De tal manera, que se ubican dos desagregaciones más afectadas por la menor conclusión de la educación primaria: los niños y las áreas rurales.

VI.2.2 Los niños y las niñas de 14 a 17 años en trabajo infantil: conclusión y rezago en la aprobación de la educación primaria

VI.2.2.1 Conclusión de la educación primaria

En el conjunto de los 12 países, se registra un poco más de 3 millones de niños y de niñas de 14 a 17 años que participan simultáneamente de la actividad laboral y la escolar que tienen concluida la educación primaria, que representan cerca del 21% del total de niños y niñas de 14 a 17 años que acuden a la escuela que han finalizado la educación primaria, y el 76% del total de niños y niñas en esas edades que trabajan y estudian. Podría pensarse que la tasa de conclusión de la primaria de 76% de este grupo es regular -o en todo caso aceptable-, dada su distancia en 6 puntos de la tasa de conclusión de 82% del total de niños y niñas de 14 a 17 años asistentes en los países. Tal inferencia queda sin sustento cuando se aprecia que la tasa de conclusión de los niños y las niñas de 14 a 17 años que solo estudian es de 84%. La brecha de las tasas entre los niños y las niñas de 14 a 17 años con asistencia escolar que trabajan y los que no trabajan se acerca a 8 puntos porcentuales. Estas diferencias relativas corroboran la utilidad de analizar la situación de las niñas y los niños ocupados en comparación con sus contrapartes que tienen la posibilidad de solo estudiar (véase Cuadro VI.3).

Estas brechas en los países varían en valores, pero unívocamente, revelan la situación comparativamente desfavorable a los niños y las niñas de 14 a 17 años que trabajan y estudian, para cada sexo, en la terminación de la educación primaria. Se encuentra la excepción de una tasa de conclusión mínimamente mayor entre quienes trabajan respecto a quienes no trabajan en Chile, lo que también es válido para las niñas, junto con Guatemala, en tanto que para los niños tiene tasas iguales, lo mismo que Colombia, que además revela tasas iguales a nivel total. Significa que Colombia y Chile, mantienen igual patrón de comportamiento de tasas elevadas de más de 95%, se trate del total de niños y niñas de 14 a 17 años que asisten a la escuela y por condición de actividad, develando una situación favorable generalizada, que ofrece mayores ventajas a los niños y las niñas en esas edades, y de menos disparidades hacia los niños y las niñas de 14 a 17 años que asisten a la escuela y trabajan.

Cuadro VI.3
Tasas de conclusión de la educación primaria de las niñas y los niños de 14 a 17 años
que asisten a la escuela, por condición de actividad, sexo y brecha, según país

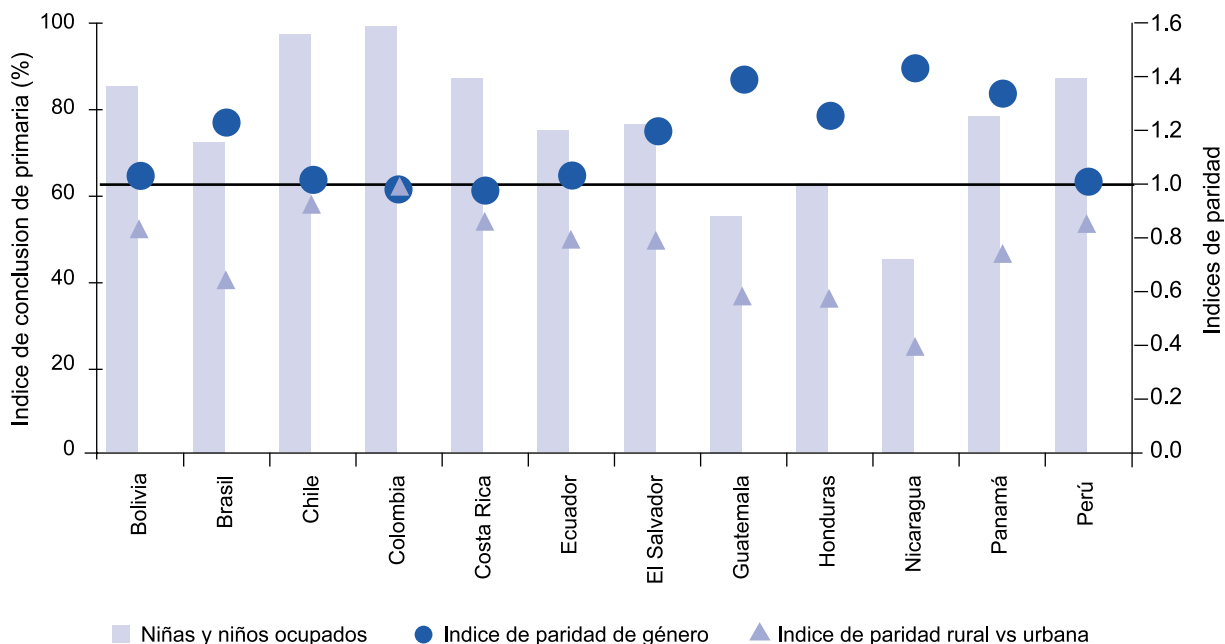
País	Niñas y niños ocupados (%)			Niñas y niños no ocupados (%)			Brecha entre niñas y niños ocupados y no ocupados (puntos porcentuales)		
	Total	Niños	Niñas	Total	Niños	Niñas	Total	Niños	Niñas
Conjunto	76	72	83	84	81	86	-8	-9	-3
Bolivia	85	84	86	93	97	92	-8	-10	-6
Brasil	72	66	82	78	74	82	-6	-8	0
Chile	97	96	98	96	96	97	1	0	1
Colombia	99	99	97	99	99	99	0	0	-2
Costa Rica	87	88	86	93	91	94	-6	-3	-8
Ecuador	75	74	76	92	91	93	-17	-17	-17
El Salvador	76	70	84	85	85	85	-9	-15	-1
Guatemala	55	49	69	68	67	68	-13	-18	1
Honduras	63	57	72	79	78	79	-16	-21	-7
Nicaragua	45	40	57	65	66	64	-20	-26	-7
Panamá	78	71	95	94	92	96	-16	-21	-1
Perú	87	87	88	92	91	92	-5	-4	-4

Fuente: Encuestas de los países.

En el caso de las niñas y los niños de 14 a 17 años en trabajo infantil que estudian, luego de estos 2 países, en el resto se registran tasas de conclusión por debajo de 90%, que en Nicaragua llega a un desafiante nivel mínimo de 45%. Por el contrario, para las niñas y los niños no ocupados, el número de países con tasas por arriba de 90% se amplía, sumándose Panamá, Costa Rica, Bolivia, Ecuador y Perú, y de nuevo Nicaragua presenta la tasa más baja de 65%, seguido muy de cerca por Guatemala (68%). Los resultados observados en Nicaragua y Guatemala permiten deducir que, si bien la condición de actividad parece confirmar que el trabajo interfiere con los adelantos educativos, la situación de los niños y las niñas de 14 a 17 años que solo estudian no es mucho mejor, lo que puede estar asociado con el grado de desarrollo en los países.

Como se aprecia en el Gráfico VI.6, no hay paridad entre sexos en la tasa de conclusión de la primaria en las niñas y los niños de 14 a 17 años que estudian y trabajan, en Colombia y Costa Rica las disparidades se mueven a favor de la mayor conclusión de los niños, y en los otros 10 a favor de las niñas, es decir, para los niños, la conclusión de la primaria se torna muy desfavorable respecto a sus contrapartes femeninas. Y, al observar las discrepancias entre las áreas rurales y las urbanas, en todos los países, éstas son solo favorables a la mayor conclusión de la educación primaria en las urbanas -siendo Colombia el más cercano a la paridad-, evidenciando grandes desigualdades hacia las áreas rurales, con menores tasas de conclusión de la primaria que no llegan a 50% en Nicaragua (26%), Guatemala (42%), y Honduras (46%). Sin lugar a dudas, la situación desfavorable en las áreas rurales concita a la reflexión, y a la acción.

Gráfico VI.6
Tasas de conclusión de la educación primaria de las niñas y los niños
ocupados de 14 a 17 años que asisten a la escuela, e índices de paridad de género
y rural vs urbana, según país



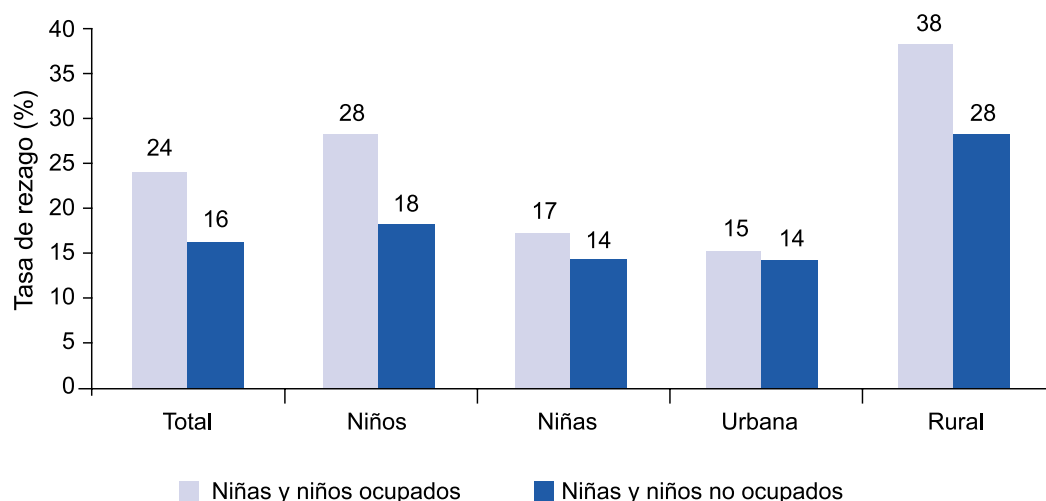
Fuente: Encuestas de los países.

En el grupo de niñas y niños no ocupados de 14 a 17 años que asisten a la escuela, hay plena igualdad entre los sexos en Colombia y El Salvador, en 8 países las disparidades son en ventaja a la mayor conclusión de las niñas, y en 2 países a los niños, indicando que los niños tiene menores avances. En cuanto a las discrepancias entre áreas, en este grupo, similar al que trabaja, las áreas rurales son las desfavorecidas sin excepción, con menores de tasas de conclusión que las urbanas, siendo las más bajas en Nicaragua y Guatemala (46% en ambos casos), evidenciando que, sin distingo de condición de actividad, en estos dos países son recurrentes las desigualdades hacia mayores ventajas y oportunidades en las áreas rurales.

VI.2.2.2 La otra cara: rezago en la conclusión de la educación primaria

En el conjunto de los 12 países se identifica un número cercano a 3.5 millones de niñas y niños de 14 a 17 años que asisten a la escuela pero que no han terminado la educación primaria, que se distribuyen en un poco más de un millón de niñas y niños que estudian y trabajan (30%), y más de dos millones de niñas y niños que solo estudian (70%). El rezago que presentan quienes trabajan y estudian en este conjunto, indistintamente del sexo y área de residencia, es comparativamente mayor que el rezago de quienes no trabajan (véase Gráfico VI.7). Las brechas son en particular significativas a nivel total, entre los niños, y en las áreas rurales.

Gráfico VI.7
Países de estudio (12). Tasa de rezago en la aprobación
de la educación primaria de las niñas y los niños de 14 a 17 años
que asisten a la escuela, por condición de actividad, sexo y área de residencia (%)



Fuente: Encuestas de los países.

Como se observa en el Cuadro VI.4, las tasas de rezago en la aprobación de la educación primaria de las niñas y los niños de 14 a 17 años que trabajan y estudian presentan realidades muy distintas en los 12 países de estudio, reflejando un rango de variación de un poco más de 50 puntos porcentuales. En el mejor extremo se encuentran Colombia y Chile, con tasas de rezago muy bajas en la conclusión de la primaria, de lo cual podría pensarse que de incrementar los esfuerzos que realizan en el acceso a la educación, en la calidad de los servicios educativos que ofrece, en la inclusión de grupos desfavorecidos, aunado a la intensificación de medidas preventivas y de vigilancia focalizada de los adelantos académicos de los niños y las niñas que trabajan y de prevención y/o retiro del trabajo, se irían cerrando las brechas poco significativas entre las tasas de conclusión y de rezago en este grupo poblacional, en particular en Chile, que tiene una tasa de asistencia escolar más elevada y la tasa más baja de trabajo infantil. Mientras que en el otro extremo, en Nicaragua, más de la mitad de los niños y las niñas de 14 a 17 años que trabajan y estudian no ha concluido la educación primaria (55%), es decir, que 1 de cada 2 niñas y niños trabajadores infantiles que estudian no tiene una primaria completa finalizada, un rezago muy acuciante difícil de superar, al menos en el corto plazo.

Cuadro VI.4
Niñas y niños de 14 a 17 años con asistencia escolar que no han concluido la educación primaria, por condición de actividad y sexo, según país

País	Niñas y niños ocupados				Niñas y niños no ocupados			
	Número (en miles)	Tasa de rezago (%)			Número (en miles)	Tasa de rezago (%)		
		Total	Niños	Niñas		Total	Niños	Niñas
Conjunto	1,042	24	28	17	2,422	16	18	14
Bolivia	28	15	16	14	30	7	6	8
Brasil	766	28	34	18	1,891	22	26	18
Chile	3	3	4	2	36	4	4	3
Colombia	5	1	1	3	14	1	1	1
Costa Rica	4	13	12	14	16	7	9	6
Ecuador	37	25	26	24	37	8	9	7
El Salvador	22	24	30	16	43	15	15	15
Guatemala	66	45	51	31	97	32	33	32
Honduras	22	37	43	28	51	21	22	21
Nicaragua	27	55	60	43	84	35	34	36
Panamá	2	22	29	5	9	6	8	4
Perú	60	13	13	12	114	8	9	8

Fuente: Encuestas de los países.

La situación que presenta Nicaragua, pone de relieve los innumerables esfuerzos que habría que hacer para revertirla, y los recursos diversos que se requerirían, máxime en un país en que la tasa de asistencia escolar de la población de menores de 5 a 17 años que trabaja no llega a 50%. Significa que aun con menos población infantil trabajadora participando en el sistema educativo, el rezago acumulado se concentra en el menor número que asiste. Además, hay que tener presente que este país tiene una tasa de trabajo infantil de 14%, se encuentra entre los de menor grado de desarrollo según un informe inter-agencial reciente (CEPAL, 2005) y tiene una tasa de pobreza mayor de 50%. En este caso, habría entonces que dirigir mayores y múltiples esfuerzos en la atención diferenciada desde el ámbito escolar y de la sociedad civil, en el ambiente comunitario, incorporando a las familias, interactuar con los trabajadores infantiles de menos edad para prevenir los rezagos, hacer cumplir las normas educativas y laborales del trabajo infantil, entre tantas, que cerrar la brecha ha de tomar su tiempo, y rescatar a todos y todas, es una tarea impensable, la prevención parece ser un eje para actuar hacia futuro, esto es, evitar el rezago escolar en sus inicios, en las raíces.

En los países, el rezago no deja de ser pertinaz, ya que además de Nicaragua de situación más crítica, en Guatemala y Honduras -con características más similares que diferentes con Nicaragua- las tasas de rezago son de 45% y 37%, respectivamente, y en general, aparte de estos 3 países y los 2 países de mejor situación, en los 7 restantes las tasas de rezago son de 2 dígitos, y en 4 están por arriba de 20%.

La dispersión de las tasas de rezago en la terminación de la primaria de las niñas trabajadoras y de los niños trabajadores de 14 a 17 años que asisten a la escuela resultan en un margen de variación de cerca de 41 y 59 puntos porcentuales, respectivamente, ubicando a los 3 países de

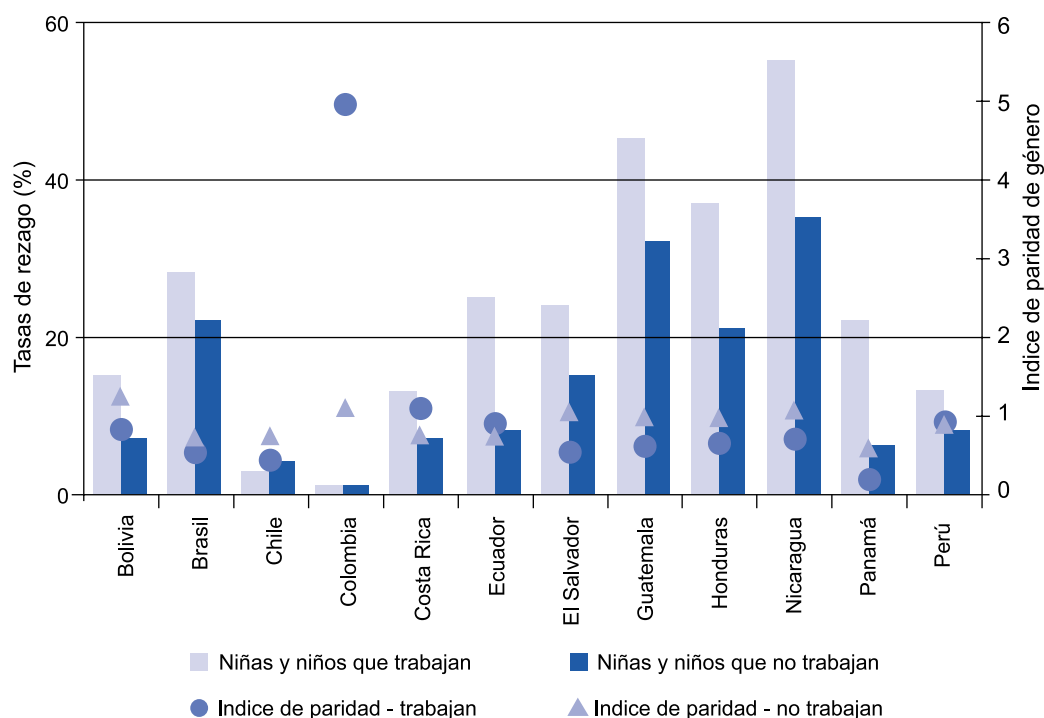
situación más crítica con las tasas más altas, y a Colombia y a Chile, con las más bajas. Esto significa que por sexo se mantiene un patrón parecido que a nivel total, pero los niños sobresalen como los de mayor atraso escolar y más sujetos a contar con un capital educativo bajo, si deciden abandonar los estudios, como suele ocurrir según constatan diversos estudios. Si en los roles de género se les ha asignado el de proveedores, en las actuales condiciones cambiantes y demandantes de modernización tecnológica, lo podrán seguir asumiendo, pero sin al menos la educación primaria, sus menores conocimientos los mantendrán en trabajos informales, de muy baja productividad y de poca remuneración, y verán limitada su entrada a medios alternativos de educación no formal y capacitación laboral, más condenados a reproducir pobreza y carencias que a vivir con bienestar.

En la comparación con las niñas y los niños de 14 a 17 años que asisten a la escuela y no trabajan, las tasas de rezago evidencian marcadas diferencias desfavorables a quienes trabajan y estudian, como lo sustentan las brechas a nivel total y por sexo, con la excepción de Chile que apenas por un punto porcentual favorece a quienes trabajan por efecto principalmente de la tasa de conclusión de las niñas trabajadoras, y para los niños las tasas son iguales, como ocurre en Colombia. En cambio, las brechas superan los 10 puntos porcentuales en Ecuador, Guatemala, Honduras, Nicaragua y Panamá. En relación a las niñas, las brechas más altas las tiene Ecuador, y respecto a los niños, las brechas abrumadoramente elevadas, de más de 20 puntos porcentuales, se ubican en Nicaragua, Panamá, y Honduras.

En general, para ir acortando las brechas habría que enfatizar en la equidad en la educación, en la educación inclusiva, en el retiro de los niños y las niñas del trabajo y su dedicación más exclusiva al estudio, en modalidades diversificadas de enseñanza que abran oportunidades de concluir la educación primaria, en la búsqueda de alternativas para potenciar la generación de ingresos en el seno familiar para compensar los costos de oportunidad del trabajo de los niños y las niñas, reducir los costos educativos para facilitar el acceso a tiempo y evitar los riesgos de las interrupciones, entre otras, que no solo competen al ámbito educativo y de prevención del trabajo infantil, sino que tiene actores involucrados de sectores mucho más amplios. Asimismo, pese a las menores tasas de rezago de quienes asisten y no trabajan, también hay que prestar atención a sus déficit acumulados, en particular a los niños, en situación más desventajosa. Así es que, en ambos grupos, la mejor o peor situación las presentan los mismos países.

Las inequidades de género en la conclusión de la primaria son discordantes al comparar la situación de quienes trabajan y estudian y quienes solo estudian. El Gráfico VI.8 muestra paridad entre quienes no trabajan y asisten en 2 países, es decir, ambos sexos llevan tras de sí igual peso de rezago acumulado en la aprobación de la educación primaria, y no hay paridad entre quienes trabajan y asisten. Son principalmente los niños los que arrastran mayores rezagos, y, en general, las disparidades se mueven a favor de la menor tasa de rezago de las niñas en ambos grupos, independientemente de la condición de actividad, reiterando la situación desfavorable hacia los niños.

Gráfico VI.8
Tasas de rezago en la conclusión de la primaria de las niñas y los niños de 14 a 17 años que asisten a la escuela, por condición de actividad e índice de paridad de género, según país

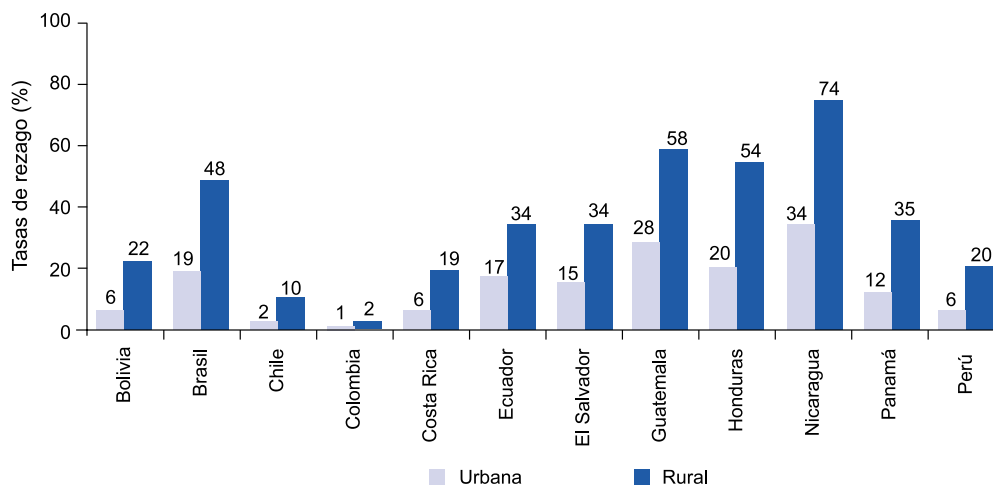


Fuente: Encuestas de los países.

La comparación de las tasas de rezago en la conclusión de la educación primaria de los niños y las niñas que trabajan de 14 a 17 años que asisten a la escuela en las áreas urbanas y rurales evidencia una situación muy asimétrica que puede calificarse de extremadamente alarmante en las rurales. En el Gráfico VI.9, se verifican tasas de rezago más altas en las áreas rurales que en las urbanas, pero de igual forma, son visibles las distancias entre una y otra, salvo en Colombia y un tanto en Chile. El caso de Nicaragua, es uno de los primeros que salta a la vista por el contraste entre ambas tasas, y lo elevado de su tasa de rezago rural, a la vez que con claridad se aprecia la distancia de 40 puntos porcentuales que las separa, llamando también la atención los casos de Guatemala, Honduras, e incluso Brasil. Las desventajas para las áreas rurales en sus avances educativos apuntan a la necesidad de centrar mayor atención en las intervenciones educativas y de prevención del trabajo infantil que vaya en detrimento de la escolaridad y asistencia sin acumulación de rezagos, que pueden, en muchos casos, resultar insalvables e irreversibles.

Gráfico VI.9

Tasas de rezago en la conclusión de la primaria de las niñas y los niños de 14 a 17 años que asisten a la escuela y trabajan, por área de residencia, según país (%)

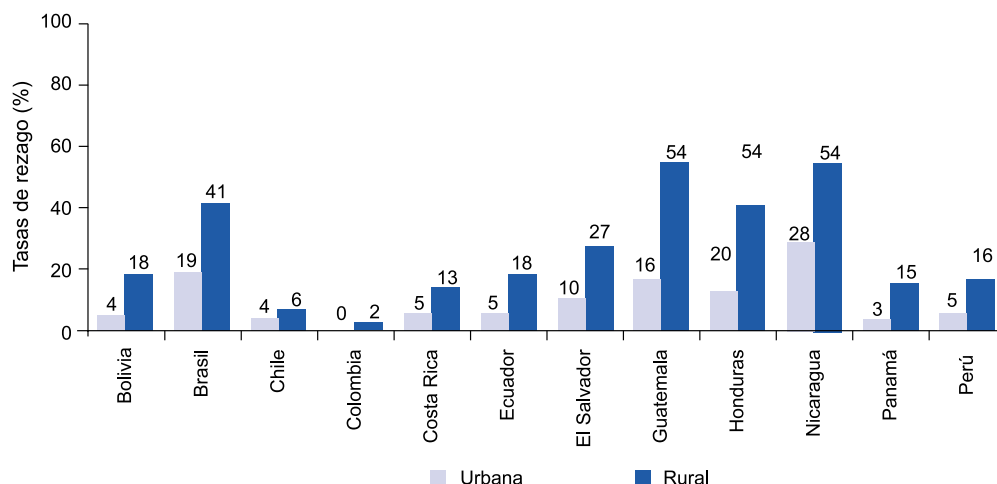


Fuente: Encuestas de los países.

En el Gráfico VI.10, se aprecia que las tasas urbanas de rezago de los niños y las niñas de 14 a 17 años que asisten a la escuela y no trabajan son más bajas que las rurales, y las más altas están, al igual que en el grupo que trabaja, en Nicaragua, Guatemala, Honduras y Brasil, mientras que en Colombia, no hay evidencia de rezago en las áreas urbanas. Sin embargo, también es claro, que la magnitud de las tasas de rezago de este grupo son inferiores a las que presentan el grupo que trabaja y estudia en iguales edades, evidenciando las distancias que los separan, así como las inequidades y vulnerabilidades que ocurren según se viva en un lugar u otro geográficamente, siendo las áreas rurales de por sí, las de mayores tasas de trabajo infantil y de inasistencia escolar en el contexto de la población de menores de 5 a 17 años de edad.

Gráfico VI.10

Tasas de rezago en la conclusión de la primaria de las niñas y los niños de 14 a 17 años que asisten a la escuela y no trabajan, por área de residencia, según país (%)



Fuente: Encuestas de los países.

Los índices de paridad entre áreas rurales y urbanas en el rezago en la conclusión de la primaria son, sin excepción, desventajosos a los niños y las niñas de 14 a 17 años del área rural que con esfuerzo trabajan y estudian, no habiendo paridad entre áreas, predominando únicamente menor rezago en las urbanas, y, en general, en ambas áreas llevan la peor parte cuando se comparan sus tasas con quienes asisten y no trabajan. No obstante, este grupo aun solo estudiando, también arrastra rezagos en la aprobación de este nivel educativo que marca una pauta en la progresión escolar, ya sea en el sistema formal de enseñanza o en el no formal. Por tanto, las brechas por área entre el grupo que trabaja y no trabaja, son a favor del primero solo en Chile en el medio urbano, en Colombia en el rural, y en Brasil en el urbano con iguales tasas de rezago.

Las diferencias por sexo y entre áreas de residencia de las tasas de rezago en la terminación de la primaria de los niños y las niñas de 14 a 17 años que asisten a la escuela y trabajan, y su comparación con los niños y las niñas de esas edades que asisten a la escuela y no trabajan, son aun más visibles.

La información del Cuadro VI.5 muestra dispersiones más pronunciadas en relación a las niñas y los niños que trabajan en las áreas rurales, con una dispersión de los datos que resulta más amplia para los niños variando de un máximo de 74% en Nicaragua a un mínimo de 2% en Colombia, situación un poco similar para las niñas, pero en ellas, se encuentra que no tienen rezago en Chile, reflejando una situación más favorable que los niños. Por el contrario, las dispersiones del grupo que no trabaja en las áreas rurales, para las niñas van desde el máximo de 55% en Nicaragua hasta el mínimo de 3% en Colombia, y para los niños, de 58% en Guatemala a 1% en Colombia. La asistencia escolar con tales rezagos en las áreas rurales coloca a los niños y las niñas que trabajan aun en mayores desventajas en el alcance de mejores oportunidades; de no progresar en los estudios, es plausible que permanecerían en trabajo infantil, para pasar luego a ser parte de la fuerza laboral que no se incorpora en un trabajo decente.

Cuadro VI.5

Tasas de rezago en la conclusión de la educación primaria completa de las niñas y los niños de 14 a 17 años con participación escolar, por condición de actividad y sexo, según país (%)

País	Niñas y niños que trabajan				Niñas y niños que no trabajan			
	Area urbana		Area rural		Area urbana		Area rural	
	Niños	Niñas	Niños	Niñas	Niños	Niñas	Niños	Niñas
Bolivia	6	6	22	21	4	5	17	19
Brasil	23	13	53	36	24	15	49	35
Chile	2	2	14	0	4	3	8	4
Colombia	0	3	2	2	1	0	1	3
Costa Rica	7	4	17	23	5	4	15	11
Ecuador	20	12	34	35	7	4	20	17
El Salvador	24	7	33	35	9	10	29	26
Guatemala	37	16	59	56	15	18	58	51
Honduras	18	22	60	40	12	12	42	37
Nicaragua	39	27	74	74	29	28	51	55
Panamá	18	3	39	14	3	2	19	10
Perú	6	6	20	22	4	5	18	14

Fuente: Encuestas de los países.

En las áreas urbanas las dispersiones disminuyen entre los niños y las niñas que trabajan, que varían desde un nivel superior para los niños en Nicaragua, 39%, e inferior en Chile, 2%, observándose que en Colombia no hay casos de niños con rezago. Para las niñas en estas áreas la tasa de rezago más alta la presenta también Nicaragua, 27%, y Chile la más baja de 2%. La tasa de rezago más alta de las niñas no trabajadoras en estas áreas es de 28% en Nicaragua, por una mínima diferencia, supera a la más alta en las niñas trabajadoras, y, en los niños no trabajadores urbanos la tasa más elevada, 29%, se ubica en Nicaragua, y la más baja de 1% en Colombia.

El rezago en la conclusión de la primaria gravita, en particular, en Nicaragua, junto con Guatemala y Honduras, sin distingo de sexo y área, mientras los mayores avances giran en torno a Colombia y Chile, con mejores tasas de conclusión, y mayor equidad entre sexos y áreas, lo que atañe también a quienes trabajan y asisten a la escuela.

En la Tabla VI.2 pueden apreciarse las mayores disparidades hacia los niños, en cualquiera de las áreas, quienes asisten a la escuela con mayor rezago en la conclusión de la primaria que las niñas. Llama incluso la atención que respecto a los niños no hay marcadas diferencias si se difiere por condición de actividad. Entre los niños y las niñas que trabajan se encuentra paridad en las áreas urbanas para quienes trabajan y no trabajan, pero ello solo se verifica en las áreas rurales con relación al grupo que trabaja, corroborando que los niños tienen mayores rezagos sea la condición de que se trate, quienes precisamente son los más propensos a desertar como ya se ha señalado. En cuanto a las niñas, hay bastante similitud en el comportamiento de los índices de paridad.

Una última acotación de la realidad de los niños y las niñas de 14 a 17 años que trabajan y estudian se resume en la disparidad por área de residencia que es contraria a la conclusión de la primaria completa de los niños y las niñas que trabajan, principalmente en las áreas rurales, así como en las desventajas que están emergiendo en la situación de los niños en relación con las niñas, mismas que son más pronunciadas en 6 de los 12 países de estudio: Panamá, Honduras, Brasil, Chile, Guatemala y Nicaragua.



Tabla VI.2
Resultados del índice de paridad de género en el rezago escolar de la aprobación de la educación primaria de las niñas y los niños de 14 a 17 años que asisten a la escuela, por área de residencia y condición de actividad, según país

País	Rezago en las áreas urbanas		Rezago en las áreas rurales	
	Niñas y niños que trabajan	Niñas y niños que no trabajan	Niñas y niños que trabajan	Niñas y niños que no trabajan
Bolivia	■	●	◆	◆
Brasil	◆	◆	◆	◆
Chile	■	◆	◆	◆
Colombia	●	◆	■	●
Costa Rica	◆	◆	●	◆
Ecuador	◆	◆	●	◆
El Salvador	◆	●	●	◆
Guatemala	◆	●	◆	◆
Honduras	●	■	◆	◆
Nicaragua	◆	◆	■	●
Panamá	◆	◆	◆	◆
Perú	■	●	●	◆

Discrepancias o disparidades entre niñas y niños:

Más niñas ●

Más niños ◆

Igual (sin disparidad) ■

Fuente: Encuestas de los países.

Los resultados revisados llevan a reflexionar en torno a que la educación primaria en los países de estudio es obligatoria y gratuita, pero que sea gratuita no garantiza la entrada, permanencia y rendimiento debido a los costos directos e indirectos que de igual manera tienen que enfrentar los progenitores, así como al funcionamiento del sistema educativo⁵⁶. La existencia de niños y niñas de 14 a 17 años con asistencia escolar pero que no hayan concluido la educación primaria es motivo de preocupación. Significa que la edad obligatoria, aunque coadyuve a la entrada, no es suficiente para la progresión escolar. La presencia de niños y niñas en estas edades que trabajan y estudian pero tienen rezagos en la conclusión de la educación primaria dice del cumplimiento tanto de la edad obligatoria como de la edad mínima para trabajar.

Conforme a un informe de la UNESCO, “...la posibilidad de que un niño que finaliza el último grado de educación primaria continúe en secundaria es de más del 80% en casi todos los países del mundo” (UNESCO, 2004b, p.14). Análogamente, otro informe de la UNESCO sobre América Latina ha estimado “...que de no mediar esfuerzos aún mayores, hacia el año 2015, sólo el 93.6 por ciento de los niños que hoy son menores de 5 años... lograrán culminar la educación primaria”, lo que “significa que no se lograría la meta de universalización de la culminación de la educación de la primaria, ... es decir, el 6.4 por ciento de los niños de menos de 5 años, y que en el año 2015 tendrán entre 15 y 19 años -3,5 millones- no lograrán terminar sus estudios primarios” (UNESCO, 2004c, p.26).

⁵⁶ Véase capítulo II de este estudio.

Estas probabilidades concitan a actuar con urgencia hoy, a profundizar en la prevención y erradicación del trabajo infantil, ideando alternativas eficaces que sin ser onerosas puedan también ser económicamente posibles, viables y oportunas en el corto plazo. De no ser eficaces en la acción, un número indeterminado de niñas y niños continuarán siendo marginados de mejores proyectos de vida, pero a la vez se irá sumando otro número indeterminado de nuevas y nuevos trabajadores infantiles en la región que podrán formar parte de esos 3.5 millones que se estima no lograrán concluir un ciclo de primaria. De ahí la importancia de las medidas preventivas, en tanto sobre los niños trabajadores y las niñas trabajadoras se ciernen mayor posibilidades de interrumpir la continuidad escolar, el rezago acumulado de no conclusión de la primaria, aunado al trabajo, al final de la edad escolar obligatoria y a la edad mínima de admisión al trabajo, pueden ser en ello elementos de empuje, y que estos niños y estas niñas no formen parte de ese 80% de probabilidad estimada de continuar la educación secundaria.

En este contexto, para diseñar medidas, una reflexión subyacente es rescatar el mensaje que desde los niños y las niñas que trabajan y estudian se recibe: el solo hecho de que con esfuerzos, sacrificando tiempo de juego y diversión propios de la edad, dediquen tiempo a estudiar y tiempo a trabajar, significa en sí mismo la valoración que dan a la educación tanto ellos como ellas, como sus progenitores o responsables. Permanecer todavía en las aulas escolares a edades como por ejemplo 16 años sin una primaria concluida, implica ansias de recibirse. Sin embargo, los riesgos de este rezago son enormes, llegada la edad límite de permanencia en el sistema formal educativo, saldrán sin el bagaje de aprendizajes básicos para potenciar oportunidades, si no es que se retiran antes, podrán quedarse sin ese bagaje si no encuentran o no les atraen alternativas de educación no formal o el aprendizaje de algún oficio, y podrían entrar a trabajar en actividades peligrosas y de peores formas.

El alcance en tiempo perentorio del Objetivo de Desarrollo del Milenio y la Educación para Todos y Todas genera entonces grandes desafíos y esfuerzos, así como demanda cumplimiento de compromisos, a fin de que se garanticen oportunidades efectivas para que los niños y las niñas que estudian y trabajan ejerzan el derecho que tienen a la educación primaria, en tanto se busca sea universal. Sin tener presente lo que acontece en el ámbito del trabajo infantil y la educación, sin equidad en sus adelantos educativos, cuya falta este fenómeno pone de relieve, de no prevenirse y erradicarse, se dificultará el alcance de las metas educativas, sumado a otras metas como la igualdad entre los sexos, la mejor salud, y la reducción de la pobreza. Sin una educación primaria completa sus oportunidades se ven definitivamente entorpecidas, y el ambiente escolar podrá ser cambiado por el completo ambiente de trabajo en medio de la vida adulta.

VI.3 Rezago escolar en la aprobación del primer ciclo de educación secundaria de los niños y las niñas de 15 a 17 años que trabajan y estudian

Otro de los objetivos del Marco de Acción de Dakar de Educación para Todos consiste en *“velar por que sean atendidas las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos mediante un acceso equitativo a un aprendizaje adecuado y programas de preparación para la vida activa”* (UNESCO, 2000b, artículo 7 (iii)). En ese contexto se señala que *“No se puede esperar que un país se convierta en una economía moderna y abierta si determinada proporción de su fuerza de trabajo no ha terminado la enseñanza secundaria. En la mayoría de los países esto exige la expansión del sistema de secundaria”* (UNESCO, 2000c, p.9).

Como ya se indicara, el primer ciclo de educación secundaria corresponde al nivel 2 de la CINE 97 de la UNESCO, que consta de *“programas que suelen tener un modelo más estructurado por asignaturas impartidas por profesores que imparten clases en su respectiva especialización”*

(UNESCO, 2004b, p.19). La denominación de primer ciclo de secundaria no es uniforme en los países, en algunos se le incluye bajo una nomenclatura de educación básica o fundamental, lo que es importante tener presente en la interpretación del análisis, en tanto se están asumiendo tres años de duración del primer ciclo de secundaria. Compete reiterar que estos primeros años de la secundaria forman parte de los años de escolaridad obligatoria en 10 de los 12 países de estudio⁵⁷, salvo Honduras y Nicaragua que tienen 6 años de obligatoriedad escolar. Hay también que señalar que en 2 países los años de escolarización obligatoria trascienden el primer ciclo de la secundaria. En Costa Rica, con 11 años de obligatoriedad escolar (con inclusión de 1 año de preescolar), es compulsorio un año más luego de terminado el primer ciclo de secundaria. Y, el caso excepcional de Chile apostando con paso seguro por la formación de su capital humano que sustenta su desarrollo, tiene establecido 12 años de escolaridad que abarca así la educación primaria y la secundaria en la obligatoriedad, es decir, que el sistema educativo chileno está a la altura de los compromisos de la Educación para Todos. Similarmente, se acrecientan las mejores oportunidades de su población, toda vez que como plantea la CEPAL, alcanzar el umbral educativo de completar un mínimo de 12 años de estudios es básico para acceder al bienestar, de tal modo que con este umbral se tendría más de un 80% de probabilidad de recibir un ingreso que posibilite salir de la pobreza (CEPAL, 1997).

Una última apreciación se vincula con el hecho de que así como la conclusión de la educación primaria marca un punto de transición en la vida escolar para continuar la secundaria, la culminación del primer ciclo de la secundaria también es un punto de transición hacia la continuidad del segundo nivel de secundaria. Completado este nivel, concluyen los años de escolaridad obligatoria en la mayoría de los países de estudio, lo que sumado a las edades de los niños y las niñas con rezago limita la permanencia en la educación formal. No obstante, en los países, en unos más que en otros, hay avances en la ampliación y diversificación de la oferta de servicios educativos no formales con reconocimiento equivalente al sistema de educación formal, como por ejemplo los programas de capacitación laboral, que en algunos casos entre los requisitos de entrada está la aprobación del primer ciclo de secundaria.

Sería de esperar, entonces, que los niños y las niñas de 15 a 17 años que asisten a la escuela hayan concluido el primer ciclo de la enseñanza secundaria en una progresión escolar normal. Un informe reciente de la UNESCO, señala que conforme a las tasas de transición “...el punto de salida de la escolarización más común ocurre al final del primer ciclo de la secundaria” (UNESCO, 2004b, p.25). No obstante, la revisión de las tasas de asistencia escolar de la población de menores de 5 a 17 años en trabajo infantil reflejó un incremento de la inasistencia escolar al pasar del grupo de 5 a 14 años al grupo de 15 a 17 años, es decir, al parecer la deserción escolar se profundiza, principalmente en los niños, en edades de asistir a la escuela secundaria. Estas consideraciones confieren relevancia al análisis del rezago de los niños y las niñas de 15 a 17 años que estudian y trabajan en la acumulación de un primer ciclo de secundaria en su capital educativo.

VI.3.1 Aprobación del primer ciclo de educación secundaria

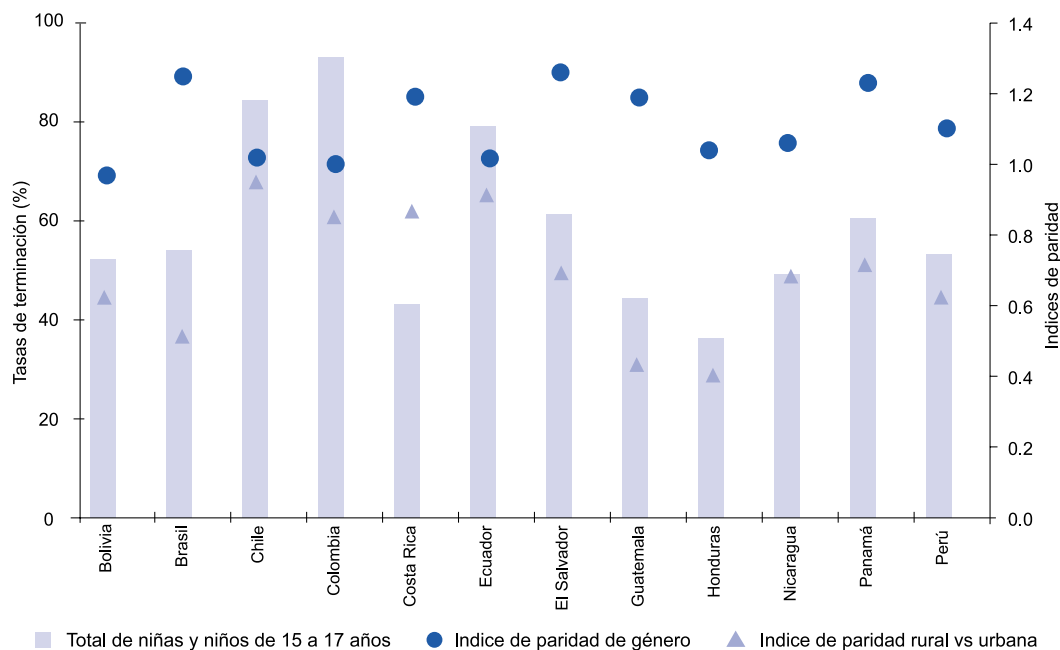
Del conjunto de los niños y las niñas de 15 a 17 años con asistencia escolar en los países, cerca del 60% (un poco más de 8 millones) ha aprobado el primer ciclo de secundaria, y, el 40% (arriba de 5 millones) no ha acumulado aun al menos 9 años de escolaridad. Colombia (93%), Chile (84%) y Ecuador (79%) destacan, tanto a nivel total como por sexo, con las tasas de terminación más altas de niños y niñas de 15 a 17 años con asistencia escolar, y, con las tasas más bajas están Honduras (36%), Costa Rica (43%) y Guatemala (44%) en cualquiera de las desagregaciones.

⁵⁷ Véase Tabla VI.1 del Anexo.

El índice de paridad de género revela cercanía a la paridad solo en Colombia y Chile. No obstante, junto con la mayoría de los países, las disparidades son a favor de la mayor aprobación de las niñas, y únicamente en Bolivia se mueve el índice a favor de los niños, de lo que se infiere que suprimir las disparidades en contra de las niñas en su acceso a la educación y progresos en su vida escolar son fructíferos, sin embargo, las desigualdades se tornan muy desventajosas para los niños (véase Gráfico VI.11).

Gráfico VI.11

Tasas de terminación del primer ciclo de secundaria de las niñas y los niños de 15 a 17 años que asisten a la escuela, e índices de paridad de género, y rural vs urbana, según país



Fuente: Encuestas de los países.

El índice de paridad rural-urbana revela que no hay equidad entre las áreas en ningún país en la aprobación del primer ciclo de secundaria, y en todos, las disparidades son desfavorables a los estudiantes de origen rural en relación a los estudiantes urbanos.

En este entorno de tasas de aprobación no muy elevadas en la mayoría de los países, es factible esperar que si éste es el lado positivo del indicador para el total de niños y niñas de 15 a 17 años que asisten a la escuela, al desagregar por condición de actividad, la situación de quienes trabajan no sea la más provechosa. Los resultados demuestran que en efecto así ocurre con los niños y las niñas de 15 a 17 años que trabajan y estudian, pero no alcanzan los niveles de adelanto de sus congéneres que solo estudian. El indicador evidencia realidades diferentes de los niños y las niñas de 15 a 17 años que estudian y trabajan en los países. El rango en que varía la tasa de terminación del primer ciclo de secundaria se acerca a los 65 puntos porcentuales. De forma tal que Colombia tiene la tasa más alta de 90% de niñas y niños ocupados que asisten a la escuela con este nivel aprobado, en tanto que Honduras un 25%. Con buena situación también califica Chile (84%), y con situación más crítica, Costa Rica (28%) (véase Cuadro VI.6).

En los resultados observados hay que tener presente que las tasas de trabajo infantil de las personas menores de 15 a 17 años son muy elevadas en comparación con el grupo de trabajadores de 5 a 14 años. Además, las tasas de asistencia escolar del grupo de 15 a 17 años que trabaja, son inferiores a 50% en casi todos los países, con excepción de Chile, Brasil, Bolivia y Perú, con tasas superiores a 50%.

El caso de Costa Rica con una tasa de aprobación del primer ciclo de secundaria tan baja puede encontrar en lo anterior cierta explicación, pero a la vez, significa que la menor cantidad de niños y niñas que trabajan y asisten a la escuela en estas edades lo hace con rezago en este nivel, atentando con que puedan proseguir los estudios para tener a su haber un nivel de enseñanza media completa.

Cuadro VI.6
Tasa de terminación del primer ciclo de la educación secundaria
de las niñas y los niños de 15 a 17 años que asisten a la escuela,
por condición de actividad y sexo, según país (%)

País	Niñas y niños ocupados			Niñas y niños no ocupados		
	Total	Niños	Niñas	Total	Niños	Niñas
Conjunto	54	50	61	62	59	65
Bolivia	41	44	37	57	57	56
Brasil	52	46	61	56	50	60
Chile	84	84	83	84	83	85
Colombia	90	89	91	94	95	94
Costa Rica	28	27	29	45	42	49
Ecuador	69	67	72	82	82	81
El Salvador	58	46	79	62	58	66
Guatemala	34	29	42	49	49	50
Honduras	25	20	32	39	40	37
Nicaragua	49	42	59	48	48	49
Panamá	42	30	69	61	56	66
Perú	44	40	51	57	56	58

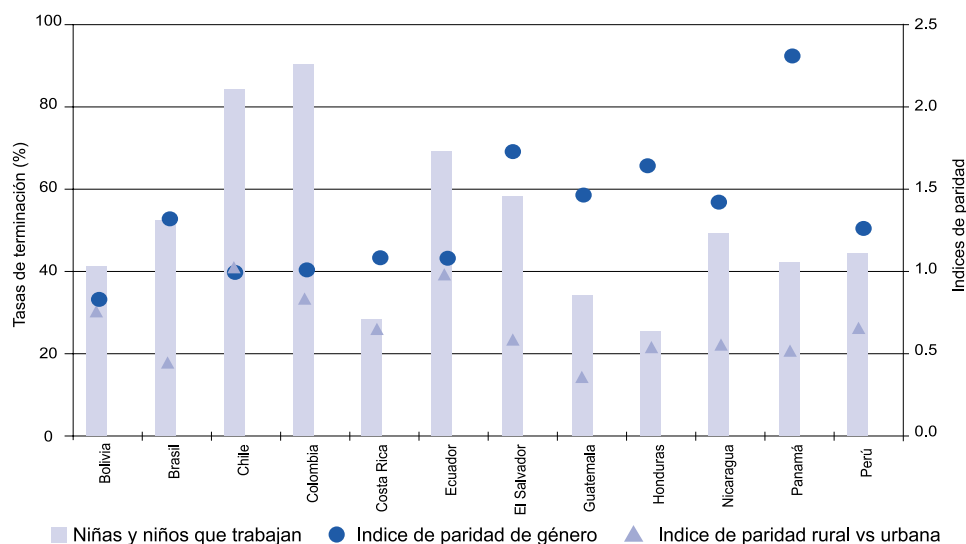
Fuente: Encuestas de los países.

Como se observa en el Gráfico VI.12, el índice de paridad de género señala que solo en Colombia y Chile hay menores diferencias entre las niñas y los niños de 15 a 17 años que trabajan y asisten a la escuela en la aprobación del primer ciclo de secundaria, sin embargo, en el primer país las diferencias son a favor de los niños, junto con Bolivia, y en el segundo, son a favor de las niñas. En el resto de los países, las disparidades se mueven en ventaja para las niñas, reiterando también este indicador la situación desfavorable para los niños. No obstante, en éste, las discrepancias tienen un matiz de mayor intensidad respecto a los dos indicadores antes analizados. Quedan así comprobados los menores logros educativos de los niños con relación a las niñas.

Las inequidades por área de residencia son bien definidas. Únicamente en Chile hay cercanía a la paridad, y en el resto de los países, la situación es muy desfavorable a los niños y las niñas de 15 a 17 años que trabajan y estudian de las áreas rurales en la terminación del primer ciclo de secundaria con relación a las áreas urbanas.

Gráfico VI.12

Tasas de terminación del primer ciclo de secundaria de las niñas y los niños de 15 a 17 años que asisten a la escuela y trabajan, e índices de paridad de género y rural vs urbana, según país



Fuente: Encuestas de los países.

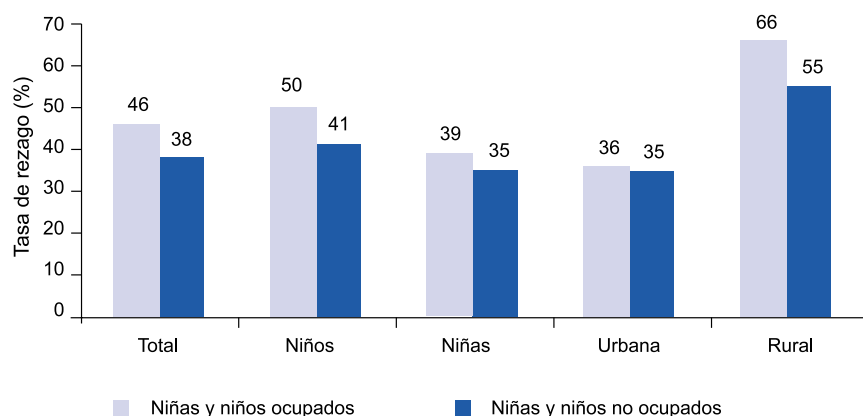
En cuanto a los niños y las niñas que no trabajan y asisten a la escuela, las tasas de aprobación fluctúan desde la más alta de 94% en Colombia hasta la más baja de 39% en Honduras. Chile y Ecuador también tienen tasas satisfactorias, mientras que en Costa Rica, Guatemala y Nicaragua, menos de la mitad de los niños y niñas de 15 a 17 años que solo estudian han concluido el primer ciclo secundario.

La comparación de las tasas de aprobación entre los grupos que trabajan y no trabajan manifiestan las condiciones más perjudiciales para el primero, con diferenciales a favor de mayores tasas de aprobación en el segundo grupo, salvo Chile con tasas iguales, y Nicaragua, por un mínimo punto porcentual favorece al grupo que trabaja. En el resto de los países las brechas son a favor de mayores tasas para el grupo que no trabaja, con diferenciales por encima de 10 puntos porcentuales en 7 países, siendo Panamá el de mayor distanciamiento. Al comparar por sexo, las tasas de los niños trabajadores son más bajas que las de los no trabajadores, con diferenciales que llegan a más de 20 puntos porcentuales en Guatemala, Honduras y Panamá, develando las inequidades hacia los que trabajan y asisten con mayor rezago en la conclusión de un primer ciclo de secundaria. Solo en Chile los diferenciales favorecen levemente a los niños ocupados. Los diferenciales entre las niñas ocupadas y no ocupadas son menos acentuados, y solo en 2 países (Brasil y Panamá) son a favor de las primeras, mostrando las mayores ventajas de las niñas que solo estudian, quienes a su vez, tienen más ventajas respecto a los niños que igualmente solo estudian, con la única excepción de Ecuador. Este contraste entre los grupos pone de manifiesto lo adverso de la situación de quienes trabajan y asisten a la escuela y la inequidad que les envuelve en la terminación del primer ciclo de secundaria.

VI.3.2 Rezago en la aprobación del primer ciclo de educación secundaria

El 39% (alrededor de 5.5 millones) del total de niños y niñas de 15 a 17 años que asisten a la escuela, en los 12 países en su conjunto, no tienen aprobado el primer ciclo de la secundaria, de los cuales el 56% son niños. Cerca de un millón y medio de niñas y niños ocupados de 15 a 17 años con asistencia escolar no han sumado a su capital educativo los años de escolaridad de este primer nivel de secundaria, representando el 45% del total de niñas y niños ocupados que asisten a la escuela en esas edades en el agregado de los países, en tanto que los que solo estudian, en igual condición de rezago, constituyen el 37% de su población total (véase Gráfico VI.13).

Gráfico VI.13
Países de estudio (12). Tasas de rezago en la aprobación
del primer ciclo de secundaria de las niñas y los niños de 15 a 17 años que
asisten a la escuela, por condición de actividad, sexo y área de residencia (%)



Fuente: Encuestas de los países.

Al contrastar uno y otro grupo de niñas y niños de 15 a 17 años con asistencia escolar por condición de actividad, las diferencias que se aprecian resultan de mayor incidencia para el grupo que estudia y trabaja. El rezago afecta pertinazmente a Honduras, Costa Rica y Guatemala, sin distingo de condición de actividad o sexo (véase Cuadro VI.7).

Cuadro VI.7
Tasas de rezago en la terminación del primer ciclo de secundaria de las niñas y los niños de
15 a 17 años con asistencia escolar, por condición de actividad, sexo y brecha, según país

País	Niñas y niños ocupados			Niñas y niños no ocupados			Brechas entre niñas y niños ocupados y no ocupados (puntos porcentuales)		
	Total	Niños	Niñas	Total	Niños	Niñas	Total	Niños	Niñas
Conjunto	46	50	39	38	41	35	8	9	4
Bolivia	59	56	63	43	43	44	12	13	19
Brasil	48	54	39	44	50	40	4	4	-1
Chile	16	16	17	16	17	15	0	-1	2
Colombia	10	11	9	6	5	6	4	6	3
Costa Rica	72	73	71	55	58	51	17	15	20
Ecuador	31	33	28	18	18	19	13	15	9
El Salvador	42	54	21	38	42	34	4	12	-13
Guatemala	66	71	58	51	51	50	15	20	8
Honduras	75	80	68	61	60	63	14	20	5
Nicaragua	51	58	41	52	52	51	-1	6	-10
Panamá	58	70	31	39	44	34	19	26	-3
Perú	56	60	49	43	44	42	13	16	7

Fuente: Encuestas de los países.

Honduras es el país de situación más crítica, tanto para quienes trabajan y estudian como para quienes solo estudian, pero con mayor intensidad en los primeros. El caso de Costa Rica es en cierta medida paradójico, dado los resultados favorables en la aprobación del cuarto grado de primaria y de la educación primaria, y en función de la edad de entrada al primer nivel de secundaria a los 12 años. En el extremo favorable sobresalen Colombia y Chile con tasas de rezago en ambos grupos de niños y niñas que no llegan a 20%, en especial Colombia que tiene las tasas más bajas para cada sexo en el grupo que trabaja y estudia y no llegan a 2 dígitos en el grupo que no trabaja. Ecuador también presenta tasas bajas para el grupo que solo estudia, inferiores a 20%.

El mayor rezago de las niñas y los niños de 15 a 17 años que trabajan y estudian en contraposición a un menor rezago entre quienes solo estudian es indiscutible en la mayoría de los países. Las brechas muestran la situación asimétrica de ventaja de quienes no trabajan respecto a quienes trabajan y estudian. Las menores asimetrías a favor de tasas ligeramente mayores para quienes trabajan y estudian, las presentan, a nivel total, Nicaragua, y Chile con tasas iguales; en los niños, Chile; y, en las niñas, El Salvador, Nicaragua, Panamá y Brasil. Contrariamente, las asimetrías más desfavorables a quienes trabajan y estudian son palpables en Panamá a nivel total y en los niños, y en Costa Rica, en las niñas. Las brechas para las niñas ocupadas, en general, son menos intensas que para los niños ocupados.

Las tasas de rezago en la aprobación del primer ciclo secundario, por área de residencia, evidencian las desigualdades que subsisten en las zonas rurales en la mayoría de los países, que colocan en entredicho los alcances globales de las tasas de terminación. Del Cuadro VI.8 se desprende que la dispersión de las tasas de rezago en las áreas rurales resultan en un rango de fluctuación de casi 67 puntos porcentuales, en tanto que es de 62 puntos porcentuales en las urbanas. Las tasas rurales de rezago se ubican por encima del rezago urbano, tanto para quienes trabajan y estudian como para quienes solo estudian, que en Honduras superan el 80%. Las únicas excepciones a favor de tasas ligeramente inferiores de rezago para quienes trabajan y estudian las tienen Brasil, El Salvador y Nicaragua en las urbanas, y en Chile en las rurales.

Cuadro VI.8

Tasas de rezago en la aprobación del primer ciclo de secundaria de las niñas y los niños de 15 a 17 años que asisten a la escuela, por condición de actividad, área de residencia y brecha, según país

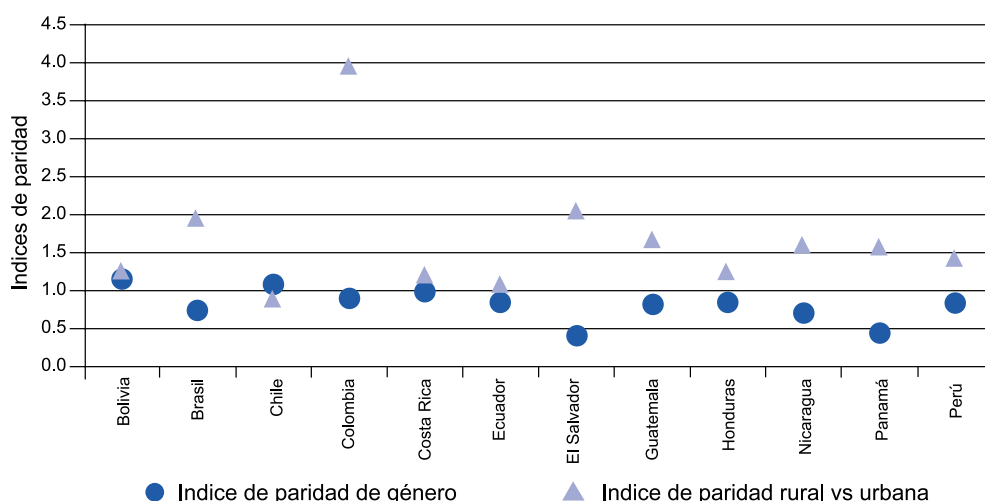
País	Niñas y niños ocupados			Niñas y niños no ocupados			Brechas entre niñas y niños ocupados y no ocupados (puntos porcentuales)		
	Total	Niños	Niñas	Total	Niños	Niñas	Total	Niños	Niñas
Conjunto	46	36	66	38	35	55	8	1	11
Bolivia	59	52	64	43	39	63	16	13	1
Brasil	48	38	73	44	42	67	4	-4	6
Chile	16	17	15	16	16	21	0	1	-6
Colombia	10	6	22	6	3	16	4	3	6
Costa Rica	72	66	79	55	53	57	17	13	22
Ecuador	31	31	32	18	17	23	13	14	9
El Salvador	42	29	59	38	32	51	4	-3	8
Guatemala	66	50	82	51	38	70	15	12	12
Honduras	75	68	83	61	53	82	14	15	1
Nicaragua	51	44	69	52	49	64	-1	-5	5
Panamá	58	47	73	39	34	52	19	13	21
Perú	56	47	66	43	36	60	13	11	6

Fuente: Encuestas de los países.

Estos resultados continúan apuntando a las inequidades hacia los niños y las niñas de las áreas rurales que trabajan y estudian dado sus menores logros educativos, su asistencia escolar con mayores esfuerzos, pero con una carga de rezago que al llegarse a la mayoría de edad, difícilmente podrán revertir. Precisamente en las áreas rurales, es donde son recurrentes las tasas de trabajo infantil más elevadas y las tasas más bajas de asistencia escolar de los niños y las niñas de 5 a 17 años que trabajan, en particular de este grupo de 15 a 17 años, lo que lleva a reflexionar, que al ser así, lo que está ocurriendo en la actualidad con el grupo de 15 a 17 años, de no actuarse, se irá replicando a medida que los niños y las niñas vayan pasando de una edad menor a otra mayor y finalicen la edad escolar obligatoria.

Como ilustra el Gráfico VI.14, los resultados del índice de paridad de género certifican las mayores desventajas en la terminación del primer ciclo de secundaria para los niños trabajadores, que tienen tasas de rezago más altas que sus contrapartes femeninas, con las únicas excepciones de Chile y Bolivia, en donde presentan menor rezago que las niñas. Asimismo, los índices de paridad rural urbana, salvo Chile, ilustran la casi generalidad de las desventajas de las áreas rurales, con incidencia de mayor rezago que en las áreas urbanas. No obstante, en el caso de quienes no trabajan, no hay excepciones que sean favorables a una menor tasa de rezago en las áreas rurales.

Gráfico VI.14
Índice de paridad de género y rural vs urbana en las tasas de rezago en la terminación del primer ciclo de secundaria de las niñas y los niños de 15 a 17 años con asistencia escolar que trabajan, según país



Fuente: Encuestas de los países.

Ciertamente, en la medida que más se desagrega la información, se identifican mayores discrepancias entre los sexos, las áreas de residencia y condición de actividad. La Tabla VI.3 ilustra las disparidades de un mismo sexo en igual condición de actividad, pero en distintas áreas de residencia, contrastando la situación de las áreas rurales en relación a las urbanas. Entre los resultados destacables se tiene lo visible del mayor rezago en la aprobación del primer ciclo secundario por parte de los niños, indistintamente que trabaje o no trabaje, viva en área rural o no. Por el contrario, las niñas, sea cual sea la desagregación, tienen tasas de rezago menores a las de los niños, evidenciando que asisten a la escuela con menor rezago acumulado, que plausiblemente se esfuercen por superar. No obstante, sobre las niñas se ciernen riesgos de abandonar la escuela para trabajar, a veces ubicándose en trabajo doméstico fuera del hogar, para formar familias, a causa de embarazo precoz, para cuidar a un

hijo, para encargarse de los oficios del propio hogar, en fin, para ejercer el rol de género reproductivo a ellas asignado en la división del trabajo desde el propio el hogar y desde la primera infancia, que no es un ciclo que puede romperse en un corto plazo, en tanto es un proceso que para que sea constructivo requiere del acompañamiento de sensibilización de parte del entorno que la rodea. De ahí que es relevante el enfoque de género aplicado en el medio escolar, transmitiendo otros valores y principios que puedan absorber, ambos sexos, desde un ambiente tan importante para la socialización, que incidirá a su vez en el tipo de trabajo en que se inserten y las demandas a su seguridad y protección.

Tabla VI.3

Resultados del índice de paridad de género en el rezago escolar de la aprobación del primer ciclo de la educación secundaria de las niñas y los niños de 15 a 17 años que asisten a la escuela, por área de residencia y condición de actividad, según país

País	Rezago en las áreas urbanas		Rezago en las áreas rurales	
	Niñas y niños que trabajan	Niñas y niños que no trabajan	Niñas y niños que trabajan	Niñas y niños que no trabajan
Bolivia	■	●	●	●
Brasil	◆	◆	◆	◆
Chile	●	◆	◆	◆
Colombia	◆	◆	●	●
Costa Rica	◆	◆	◆	◆
Ecuador	◆	◆	◆	◆
El Salvador	◆	◆	◆	◆
Guatemala	◆	●	◆	◆
Honduras	●	●	◆	◆
Nicaragua	◆	◆	◆	◆
Panamá	◆	◆	◆	◆
Perú	◆	◆	◆	◆

Discrepancias o disparidades entre niñas y niños:

Más niñas ●

Más niños ◆

Igual (sin disparidad) ■

Fuente: Encuestas de los países.

Estos resultados siguen sustentando los múltiples esfuerzos por hacer para atender las demandas sentidas que se generan en las áreas rurales para superar y prevenir los rezagos en la aprobación del primer ciclo de secundaria. El sesgo hallado en desventaja para los niños y las niñas de 15 a 17 años que asisten a la escuela y trabajan en las áreas rurales, tanto en su total como para cada sexo dentro de ellas, envía mensajes claros y precisos sobre la necesidad de mayores compromisos que tiendan a aumentar sus posibilidades de concluir este nivel educativo que les proporciona al menos nueve años de escolaridad y continúen la progresión de la educación secundaria o de la educación no formal equivalente. Los resultados de los índices de paridad de género en cada área de residencia y condición de actividad aportan en la identificación de una dimensión más objetiva de la situación de progreso o rezago de los niños y las niñas que no siempre suele seguir igual patrón que los indicadores y promedios globales.

En la Declaración Mundial sobre Educación para Todos de 1990 se reconoce que *“una educación básica sólida es fundamental para fortalecer los niveles superiores de la enseñanza y la comprensión y la capacidad científicas y tecnológicas, y, por consiguiente, para alcanzar un desarrollo autónomo”*. En este sentido, los resultados parecen apuntar a un logro más lento hacia este alcance, que ha de tomar más tiempo, de no ejecutarse intervenciones que encaminen pasos más expeditos para prevenir y erradicar el trabajo infantil, enfatizando en la educación -formal o no- como un medio eficaz en este proceso de ofrecer opciones dignas y de integración social a los niños y las niñas que trabajan. Por tanto, la vigilancia de la reducción del trabajo infantil y la inserción y progresión escolar de las niñas y los niños involucrados es por demás un tema estrechamente ligado a las metas de desarrollo económico y social de la región.

Los resultados vistos permiten concluir que la naturaleza y condiciones del trabajo que realizan las niñas y los niños que trabajan y estudian con rezago tienen efectos desfavorables en su desenvolvimiento escolar. La terminación del primer ciclo de secundaria es un paso esencial para proseguir en el alcance de una educación secundaria completa que deja abiertas otras posibilidades de mejor inserción productiva, remunerativa y educacional. La posible deserción escolar en este punto de transición atenta precisamente contra las oportunidades de aprendizaje en la educación secundaria, en un entorno controvertido en la integración social e inserción laboral de los niños y las niñas que van transitando hacia la juventud y hacia la vida adulta. Como bien lo sintetiza un informe de la CEPAL *“... el tránsito de la educación al empleo se hace más difuso en la medida en que los mercados laborales no garantizan ocupaciones estables o promisorias para gran parte de los jóvenes, a excepción de los más formados; reservando para el resto, sobre todo en América Latina, una profusa pero precaria gama de trabajos informales, con bajos ingresos y ninguna estabilidad”* (CEPAL, 2004b, capítulo III, introducción, p.1).

Sobre el tema particular de la deserción escolar, el trabajo, como ya se discutió puede ser uno de los motivos, aunque no el único, pero el riesgo es mayor entre los niños y las niñas que trabajan, más aun si se está asistiendo a la escuela con rezago. Por ello, es recomendable vigilar los riesgos desde el ámbito escolar, prevenirlos, detectarlos, supervisarlos, y revertirlos, entre otras medidas.

VI.4 Sumario de los índices de paridad de género según los tres indicadores de rezago escolar de las niñas y los niños que trabajan y estudian en edades comprendidas entre los 12 a los 17 años

Los resultados de los índices de paridad de género para cada indicador en los países, en la Tabla VI.4, dicen de las inequidades y el rezago que competen reconvertir en igualdad desde distintos aspectos:

- (i) Continuar en los avances educativos de las niñas trabajadoras, pero teniendo en consideración lo que está ocurriendo con los niños que trabajan, quienes, aparte de ser los que más representan el trabajo infantil y la inasistencia escolar, los que logran acudir a un centro educativo son más afectados que las niñas por el rezago escolar, lo que deviene en tema emergente, más aun cuando el rezago va aumentando con la edad. Por tanto, la prevención parece ser un eje sumamente poderoso, para ir revirtiendo tendencias desde las edades más tempranas, así como la sensibilización, la promoción y la aplicación del enfoque de género en la mayor multiplicidad de ámbitos posibles en la sociedad. En este sentido, los índices de paridad de género posibilitan visibilizar en forma rápida las discrepancias existentes.

(ii) El rezago escolar debe reorientarse a la aprobación oportuna de grados o ciclos educativos en la progresión escolar, interviniendo con medidas preventivas, de reforzamiento y de seguimiento, en lo cual se reafirma la importancia de mejorar la calidad, pertinencia, equidad, eficacia y eficiencia del sistema educativo; de actuar en el ámbito micro de la escuela; de la participación activa de las familias, de las comunidades, y de interlocutores sociales claves, colocando la prevención y erradicación del trabajo infantil como un eje estratégico que presenta una demostrada reciprocidad con los alcances educativos de los niños y las niñas.

(iii) Las niñas y los niños ocupados deben transformarse en niñas y niños que puedan solo estudiar o sin impedimentos que aminoren el tiempo de dedicación de manera más similar que disímil a sus contrapartes que disfrutan de ese beneficio.

Tabla VI.4

Sumario de los índices de paridad de género de las niñas y los niños que trabajan y asisten a la escuela, según tipo de indicador de rezago escolar y país

País	Aprobación del cuarto grado de primaria de niñas y niños de 12 a 17 años que asisten a la escuela y trabajan		Conclusión de la educación primaria de niñas y niños de 14 a 17 años que asisten a la escuela y trabajan		Terminación del primer ciclo de secundaria de niñas y niños de 15 a 17 años que asisten a la escuela y trabajan	
	Con rezago escolar	Sin rezago escolar	Con rezago escolar	Sin rezago escolar	Con rezago escolar	Sin rezago escolar
Bolivia	■	■	◆	●	●	◆
Brasil	◆	●	◆	●	◆	●
Chile	■	■	◆	●	●	◆
Colombia	●	◆	●	◆	◆	●
Costa Rica	●	◆	●	◆	◆	●
Ecuador	◆	●	◆	●	◆	●
El Salvador	◆	●	◆	●	◆	●
Guatemala	◆	●	◆	●	◆	●
Honduras	◆	●	◆	●	◆	●
Nicaragua	◆	●	◆	●	◆	●
Panamá	◆	●	◆	●	◆	●
Perú	●	◆	◆	●	◆	●

Discrepancias o disparidades entre niñas y niños:

Más niñas ● Más niños ◆ Igual (sin disparidad) ■

Fuente: Encuestas de los países.

Conforme a la Tabla VI.4, la situación de las niñas se muestra más favorable, no obstante, la aspiración es el alcance de la equidad entre los géneros, condición que se identifica solo en Bolivia y Chile en el primer indicador, por tanto, es visible que la inequidad está más enraizada entre los niños que trabajan.

Cabe aquí señalar, en alusión a las niñas y los niños que solo estudian y no trabajan, que los índices de paridad de género en los tres indicadores de rezago escolar evidencian claras desventajas principalmente para los niños. Sin embargo, para ubicar en su real dimensión estos resultados, compete considerar que los índices de paridad entre los sexos observados en la asistencia escolar de las niñas y los niños de 5 a 17 años de este grupo se muestran a favor de la mayor participación educativa de los niños, salvo la paridad encontrada en 2 países. Esta

realidad verifica que los niños que no trabajan, asisten más a la escuela que las niñas, pero lo hacen con mayores atrasos, mientras que las niñas al parecer se mantienen con más constancia en el sistema educativo obteniendo mayores logros en el desempeño y progresión académica.

Por último, en respuesta a las principales preguntas que han guiado este estudio, las acotaciones resumidas en este apartado permiten afirmar que sí hay diferencias entre las características generales y las educativas en términos de asistencia y desempeño escolar de las niñas y los niños que trabajan y no trabajan, así como también hay diferencias en la participación laboral y educativa al interior de los niños y las niñas en trabajo infantil, lo que adquiere mayor sustento con el análisis subsiguiente.

VI.5 El rezago escolar y el trabajo de las niñas y los niños de 12 a 17 años

Hasta aquí, el análisis deriva en la pauta uniforme de que las niñas y los niños en edades entre los 12 a 17 años que trabajan y estudian muestran menores logros que las niñas y los niños en iguales edades, pero con la condición muy distinta de poder dedicar más tiempo solo a estudiar.

En este contexto, corresponde ahora abocarse a conocer la naturaleza de la inserción en el trabajo de los niños y las niñas que asisten a la escuela con rezago en la aprobación de los ciclos educativos vistos. Para ello, se analizan, muy brevemente, la incidencia del rezago escolar según las principales ramas de actividad económica y las categorías en la ocupación⁵⁸, el promedio de horas trabajadas a la semana, y la jornada laboral que no incluye e incluye noche y/o madrugada.

VI.5.1 El rezago escolar y las principales ramas de actividad económica

Del Cuadro VI.9 son visibles las mayores tasas de rezago en la rama de actividad de la agricultura, indistintamente del tipo de indicador de que se trate, incrementándose los valores de un indicador a otro, esto es, a medida que se van delimitando los rangos de edad de los niños y las niñas.

Por consiguiente, se observan tasas de rezago escolar menos pronunciadas, de menos de 50%, en la aprobación del cuarto grado de la educación primaria, que se elevan en la conclusión de la educación primaria completa llegando a proporciones de 50% o más en 4 países, lo que se identifica en la terminación del primer ciclo de la enseñanza secundaria en 8 países, salvo Chile, Colombia y Ecuador con mejor desempeño escolar. Resulta por demás preocupante la casi generalidad de tasas de 2 dígitos, salvo 2 excepciones en Colombia -en los servicios y en la manufactura-, y el altísimo rezago escolar en este ciclo educativo que se sitúa en 92% en la agricultura en Honduras.

La rama de actividad de los servicios es en la que predominan tasas de rezago más altas en algunos países por tipo de indicador y, en general, se perfila principalmente como la segunda rama en la mayor frecuencia de tasas de rezago de 2 dígitos, de valores más elevados y/o por arriba de 50%. Le siguen las ramas de la industria manufacturera y el comercio.

Queda así de manifiesto una diversificación del rezago escolar por rama de actividad económica, que apunta a que una u otra, provoca mayores o menores implicaciones en la culminación de ciclos educativos determinantes en la permanencia y la progresión escolar, que se van acrecentando escalonadamente con la edad al pasar de un grado menor a un grado o ciclo superior del sistema educativo.

⁵⁸ En este apartado el análisis se enfoca en las ramas de actividad económica de la agricultura, manufactura, comercio y servicios, y en las categorías en la ocupación como asalariado, cuenta propia y familiar no remunerado, en razón de tratarse de las principales mayormente encontradas y en la vinculación con la definición de trabajo infantil asumida.

Cuadro VI.9
Incidencia del rezago escolar de las y los trabajadores infantiles de entre 12 a 17 años
que asisten a la escuela, según las principales ramas de actividad económica,
tipo de indicador, y país (%)

País	Principales ramas de actividad económica según tipo de indicador de rezago				
	Total	Agricultura	Manufactura	Comercio	Servicios
Niñas y niños de 12 a 17 años que asisten a la escuela y no han aprobado el cuarto grado de la educación primaria					
Bolivia	11	14	1	4	13
Brasil	15	29	6	6	6
Chile	1	1	1	0	0
Colombia	1	0	0	1	0
Costa Rica	5	11	2	4	2
Ecuador	7	10	2	3	6
El Salvador	8	12	0	3	23
Guatemala	21	29	19	9	18
Honduras	20	34	22	7	15
Nicaragua	25	38	14	14	13
Panamá	9	18	5	3	3
Niñas y niños de 14 a 17 años que asisten a la escuela y no han concluido la educación primaria completa					
Bolivia	15	22	9	3	14
Brasil	28	50	17	16	17
Chile	3	9	3	2	2
Colombia	1	2	1	2	0
Costa Rica	13	23	13	4	25
Ecuador	25	38	30	10	10
El Salvador	24	33	21	14	42
Guatemala	45	66	34	28	25
Honduras	37	63	16	22	37
Nicaragua	55	76	39	35	50
Panamá	22	42	9	14	23
Niñas y niños de 15 a 17 años que asisten a la escuela y no han aprobado el primer ciclo de la enseñanza secundaria					
Bolivia	59	65	53	55	48
Brasil	48	73	36	36	40
Chile	16	21	20	14	18
Colombia	10	17	9	10	5
Costa Rica	72	75	59	66	84
Ecuador	31	38	21	25	45
El Salvador	42	56	37	25	67
Guatemala	66	83	67	56	55
Honduras	75	92	64	67	79
Nicaragua	51	73	57	31	58
Panamá	58	82	72	46	50

Nota: Para Bolivia se trata de población de 7 a 17 años. Se excluye Perú por haber información disponible sobre rama de actividad económica únicamente para el grupo de edad de 14 a 17 años.

Fuente: Encuestas de los países.

VI.5.2 El rezago escolar y las principales categorías en la ocupación

Las tasas de rezago según las principales posiciones ocupacionales no muestran un patrón estrictamente uniforme por tipo de indicador, como se aprecia en el Cuadro VI.10, aunque destacan principalmente el familiar no remunerado y el cuenta propia o independiente por sus altas tasas. Similar al comportamiento por ramas, los valores de las tasas de rezago aumentan conforme se avance en edad y ciclo educativo. En la aprobación del cuarto grado de primaria la inserción como familiar sin remuneración repercute más que las otras categorías en el rezago de los niños y las niñas en tanto en la mayoría de los países ocupa el primer lugar con las tasas más altas, continuando en segundo y tercer orden, el cuenta propia y el asalariado, respectivamente. En cambio, en la conclusión de la educación primaria, las tasas más altas de rezago se hallan con más recurrencia en el cuenta propia, seguida del familiar no remunerado y el asalariado. En la aprobación del primer ciclo secundario, el familiar no remunerado ocupa el primer lugar con las tasas más elevadas en la mayor parte de los países, siguiendo en igual orden el cuenta propia y el asalariado.

Cuadro VI.10

Incidencia del rezago escolar de las y los trabajadores infantiles de entre 12 a 17 años que asisten a la escuela, según las principales categorías en la ocupación, tipo de indicador, y país (%)

País	Principales categorías en la ocupación			
	Total	Asalariado	Cuenta propia	Familiar no remunerado
Niñas y niños de 12 a 17 años que asisten a la escuela y no han aprobado del cuarto grado de la educación primaria				
Bolivia	11	6	1	12
Brasil	15	7	17	24
Colombia	1	0	4	0
Costa Rica	5	1	2	10
Ecuador	7	5	4	7
El Salvador	8	3	13	8
Guatemala	21	13	10	23
Honduras	20	12	26	22
Nicaragua	25	19	21	27
Panamá	9	2	7	18
Niñas y niños de 14 a 17 años que asisten a la escuela y no han concluido la educación primaria completa				
Bolivia	15	5	8	18
Brasil	28	17	31	40
Colombia	1	0	6	2
Costa Rica	13	5	15	19
Ecuador	25	26	27	25
El Salvador	24	25	25	22
Guatemala	45	38	34	49
Honduras	37	25	49	41
Nicaragua	55	49	67	56
Panamá	22	13	19	36
Niñas y niños de 15 a 17 años que asisten a la escuela y no han aprobado el primer ciclo de la enseñanza secundaria				
Bolivia	59	46	63	61
Brasil	48	33	51	66
Colombia	10	9	7	15
Costa Rica	72	74	61	73
Ecuador	31	28	42	29
El Salvador	42	51	56	39
Guatemala	66	61	62	72
Honduras	75	84	62	70
Nicaragua	51	50	71	50
Panamá	58	42	71	73

Nota: Para Bolivia se trata de población de 7 a 17 años. Se excluye Perú por haber información disponible sobre categoría en el empleo únicamente para el grupo de edad de 14 a 17 años. Se excluye Chile por haber información disponible sobre categoría en el empleo únicamente para el grupo de edad de 15 a 17 años.

Fuente: Encuestas de los países.

Una última apreciación es la menor presencia de tasas de rezago de 50% ó más, que no se observan en la aprobación del cuarto grado de primaria, y se halla solo 1 caso (en Nicaragua) en la conclusión de la educación primaria. En la terminación del primer ciclo secundario, se identifican 7 casos tanto en el familiar no remunerado como 8 en el cuenta propia, y 5 casos en el asalariado, aludiendo a que el rezago va relacionándose con la edad y la mayor diversificación en las categorías.

VI.5.3 El rezago escolar y el promedio de horas semanales trabajadas

La información en el Cuadro VI.11 evidencia que las y los trabajadores infantiles de entre 12 a 17 años que asisten a la escuela, presenten o no rezago escolar, dedican un número promedio significativo de horas semanales en la realización de las actividades económicas, más aun si se toma en cuenta que las niñas y los niños de 5 a 17 años con asistencia escolar trabajan en un rango promedio de entre 13.4 (Costa Rica) y 30.4 (Guatemala) horas a la semana. Es evidente que, en 9 de los 12 países, las niñas y los niños de 12 a 17 años con participación escolar que han aprobado el cuarto grado de primaria trabajan en promedio más horas por semana que quienes no lo han aprobado. Situación contraria se presenta en la aprobación de la educación primaria y del primer ciclo de secundaria, resultando las niñas y los niños con rezago quienes trabajan más horas en promedio a la semana en la mayor parte de los países. Según los resultados, significaría que el número de horas trabajadas no interfiere en rigor negativamente en la culminación de grados educativos cuando se trata de niveles inferiores, lo que sí va repercutiendo a medida que se avanza en edad y ciclo académico.

Cuadro VI.11
Promedio de horas que trabajan a la semana las y los trabajadores infantiles de entre 12 a 17 años que asisten a la escuela, con rezago y sin rezago escolar, según tipo de indicador y país

País	Aprobación del cuarto grado de primaria de niñas y niños de 12 a 17 años que asisten a la escuela y trabajan		Conclusión de la educación primaria de niñas y niños de 14 a 17 años que asisten a la escuela y trabajan		Terminación del primer ciclo de secundaria de niñas y niños de 15 a 17 años que asisten a la escuela y trabajan	
	Con rezago	Sin rezago	Con rezago	Sin rezago	Con rezago	Sin rezago
Bolivia	24.6	24.1	27.4	25.4	26.1	24.3
Brasil	23.5	27.2	26.9	29.3	28.5	31.3
Chile	44.4	21.7	40.3	22.8	30.7	23.1
Colombia	14.9	17.4	15.0	19.2	19.8	19.4
Costa Rica	10.5	17.8	18.4	20.8	23.6	17.7
Ecuador	24.9	26.3	29.3	26.8	34.2	25.7
El Salvador	27.2	30.4	31.8	30.3	32.0	29.0
Guatemala	31.9	32.9	34.4	34.1	36.1	32.0
Honduras	24.9	27.0	30.2	29.7	33.2	24.8
Nicaragua	30.6	29.7	32.4	32.5	31.1	35.9
Panamá	17.0	18.5	20.3	19.1	19.4	20.8
Perú	20.4	24.8	22.5	25.0	25.1	25.6

Fuente: Encuestas de los países.

Al mismo tiempo se identifica la generalidad de que mientras en las niñas y los niños con rezago escolar el tope máximo del promedio de horas va disminuyendo de un indicador a otro, ocurre lo contrario en el grupo sin rezago escolar, aunque para el primer grupo de niños y niñas es mayor el número promedio de horas semanales trabajadas, lo que no implica que en general se aminore la intensidad de las horas de trabajo según se van observando los indicadores.

El caso de Chile llama la atención por el elevado promedio de horas semanales trabajadas, por arriba de 40, que dedican a las actividades económicas los niños y las niñas con rezago de 12 a 17 años en la aprobación del cuarto grado de primaria, y los de 14 a 17 años en la educación primaria completa, y que no es menos significativo en los de 15 a 17 años en la terminación del primer ciclo secundario, lo que contrasta con el promedio de 19.3 horas semanales que trabajan los niños y las niñas de 5 a 17 años que participan en el sistema educativo. Este ejemplo, en cierta forma, apoya a argumentar la asociación contraproducente entre el mayor número de horas de trabajo y el rezago escolar de los niños y las niñas.

VI.5.4 El rezago escolar y las jornadas laborales

Del Cuadro VI.12 con la incidencia del rezago según la jornada laboral incluya o no incluya noche y/o madrugada, por indicador, se acota la generalidad de que los valores se incrementan a medida que se pasa de un indicador a otro, haciéndose visible una mayor concentración del rezago mientras más se delimiten las edades según cada indicador, al igual que guardan correspondencia con el rezago que también se va intensificando de un indicador a otro. Asimismo, la jornada que incluye noche y/o madrugada va adquiriendo mayor importancia. Una generalidad que concita atención es que la incidencia del rezago es comparativamente menor en la jornada que incluye noche y/o madrugada que en la que no incluye noche y/o madrugada, salvo en Costa Rica y Ecuador para edades de 15 a 17 años.

El análisis realizado lleva a cerrar este capítulo más bien con una reflexión, que alude a que los desafíos que emanan no son sencillos, toda vez que dependen de un entorno complejo macro y micro económico y social, que debe producir una equilibrada y provechosa eficacia interna educativa coherente con las demandas de un mercado laboral cada vez más competitivo, tecnificado y globalizado, en lo que la prevención y erradicación del trabajo infantil es un eje clave, cuya interacción con las intervenciones educativas, contra la pobreza, la búsqueda de equidad de género, la integración social, y la generación de oportunidades, ha de incidir en el alcance de metas más amplias de desarrollo, en las familias y principalmente en los niños y las niñas que trabajan y estudian, y que trabajan y no estudian a quienes hay que incorporar en las opciones educativas y de bienestar.

Cuadro VI.12
Incidencia del rezago escolar de las niñas y los niños de entre 12 a 17 años que asisten a la escuela, por tipo de indicador, según jornada laboral y país (%)

País y tipo de jornada laboral	Niñas y niños de 12 a 17 años con asistencia escolar que no han aprobado el cuarto grado de primaria	Niñas y niños de 14 a 17 años que asisten a la escuela que no han concluido la educación primaria	Niñas y niños de 15 a 17 años con asistencia escolar que no han aprobado el primer ciclo de secundaria
Chile			
Incluye noche y/o madrugada	0	1	16
No incluye noche y/o madrugada	1	4	16
Colombia			
Incluye noche y/o madrugada	0	0	5
No incluye noche y/o madrugada	1	2	11
Costa Rica			
Incluye noche y/o madrugada	3	5	75
No incluye noche y/o madrugada	6	14	72
Ecuador			
Incluye noche y/o madrugada	0	15	33
No incluye noche y/o madrugada	7	26	31
Guatemala			
Incluye noche y/o madrugada	17	32	62
No incluye noche y/o madrugada	23	52	69
Honduras			
Incluye noche y/o madrugada	12	23	65
No incluye noche y/o madrugada	20	38	78
Nicaragua			
Incluye noche y/o madrugada	23	49	25
No incluye noche y/o madrugada	25	55	53
Panamá			
Incluye noche y/o madrugada	2	5	40
No incluye noche y/o madrugada	10	24	59

Nota: No hay información disponible para Belice, Bolivia, Brasil, El Salvador y Perú.

Fuente: Encuestas de los países.

A propósito de los resultados analizados de las encuestas de los países, un estudio reciente de la OIT señala que *“el resultado individual más importante es que se estima que la erradicación del trabajo infantil y su reemplazo por la educación universal rendirá enormes beneficios económicos, además, por supuesto, de los beneficios sociales e intrínsecos que hacen tan relevante esta cuestión”* (OIT, 2003I, p.5).

En este contexto, la inasistencia y el rezago escolar de las niñas y los niños que trabajan es preocupante, es un vacío por llenar, una deuda por saldar. La prevención y la erradicación del trabajo infantil, por un lado, y, la inserción y la reinserción escolar, así como la reducción del rezago escolar, por el otro, parecen ser elementos fundamentales e incluyentes de una misma ecuación.

VII. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

En este capítulo se presentan, en forma organizada, los principales resultados concluyentes y sugerencias integrales que emanan de la amplia gama de fuentes cuantitativas y documentales utilizadas, que se interrelacionan entre sí. Se enfatiza, antes de entrar al detalle del capítulo, que el análisis de la información pone en evidencia que el trabajo infantil y la educación son mutuamente incluyentes.

VII.1 Conclusiones

VII.1.1 Sobre algunas generalidades

El trabajo infantil no es un fenómeno nuevo, pero sí es nueva la visión bajo la cual hoy día se aborda, que en su creciente visibilidad, ha pasado de la protección asistencial a un enfoque de derechos. En ello, los convenios fundamentales de la OIT le han conferido un espacio propio como problemática ante las repercusiones que tiene sobre la calidad de vida y futuro de la niñez, así como se ha abierto un amplio campo conceptual, metodológico y analítico, que en la actualidad amerita profundizar en lo adverso del trabajo infantil en los avances educativos de las niñas y de los niños para hacer emerger realidades, características, inequidades y similitudes subyacentes y persistentes que sirvan en la orientación de programas y proyectos, y primordialmente, a potenciar la temática en la política social y económica.

Los trece países de estudio guardan entre sí diferencias y similitudes. Las diferencias atañen a su extensión territorial; al tamaño, estructura y distribución de sus poblaciones; a los niveles de desarrollo económico, social, cultural y disponibilidad de recursos; y, a la organización institucional y participativa de la sociedad. Cabría aquí mencionar las diferencias en el plano estadístico, que si bien se ha avanzado mucho, no hay plena uniformidad y disponibilidad de indicadores globales de los países, como evidencia el capítulo tercero, en el que se recurrió al uso de información contenida en informes o de organismos de nivel internacional, empleada en la medida que abarcara a todos o a la mayoría de los países para tener un referente homogéneo y comparativo.

Este estudio tiene a su haber la ventaja de basarse en sustentos empíricos fidedignos, confiables, comparables y de robustez estadística, provenientes en su mayor parte de encuestas sobre el trabajo infantil, independientes o módulos agregados en otras encuestas de los países, en las que se aplicaron definiciones y criterios uniformes para caracterizar un mismo fenómeno: el trabajo infantil. De modo análogo, los informes y estudios con los resultados de las encuestas, elaborados en los países con apoyo de la OIT/IPEC/SIMPOC, proveyeron un marco referencial previo, así como los estudios de la OIT fuera de la región que confirman que el trabajo infantil es un problema mundial con características que más que distanciarse se asemejan.

Estas ventajas permiten identificar tendencias vistas como similitudes entre los países en términos de la relación entre el trabajo infantil, la asistencia y desempeño escolar, las condiciones del trabajo y de los hogares. Por tanto, resultan insumos útiles para la formulación de políticas y programas, para el diseño de intervenciones diferenciadas, y para la continuidad renovada de la comprensión y movilización social en la temática.

Vale también subrayar, como una conclusión general a tener presente, que este estudio no agota la temática de la relación entre el trabajo de las personas menores de edad trabajadoras y su situación educativa, misma que puede ser aún más explorada y enriquecida con el uso de las encuestas sobre trabajo infantil dada la riqueza de sus contenidos, y combinada con información pertinente y suplementaria.

Una conclusión general apunta a la utilidad de disponer de información desagregada, cuyo análisis corrobora que, tras los promedios, se pueden detectar particularidades que en la globalidad de los indicadores no se visualizan, precisamente esos promedios que suelen tomarse como parámetros para calificar una situación de favorable o no, y bajo los cuales se prioriza al interior de los países la colocación de los temas de urgencia y de importancia en las agendas públicas y en la asignación de los recursos, así como son utilizados como estándares en la asistencia y ayuda externa. Un hecho que argumenta la necesidad de fijar atención en las desagregaciones es la identificación de disparidades que, para fines de este estudio, se remiten a la comparación de dos grupos de niños y niñas, que en principio no deberían ser divididos de existir plena igualdad de oportunidades, pero que por su condición de actividad y nivel de vida son distintos -un grupo trabaja y el otro no trabaja. A su interior, unos estudian y otros no estudian.

Por último, es preciso enfatizar que para quienes tienen empeñado un real compromiso en prevenir y erradicar el trabajo infantil y hacer cumplir los derechos de la educación de la niñez, la sola presencia de tal situación, sea de poca o mucha magnitud, es de por sí motivo de alarma que concita la movilización hacia soluciones y previsiones en forma continua, en tanto su incidencia va aparejada con el desarrollo de los países y la concienciación de su colectivo social. Intervenir es imperante, el trabajo infantil y la falta de oportunidades educativas de un contingente de niños y niñas, solo por ser tales, es un asunto meritorio que dice de la democracia y solidaridad social de una nación.

VII.1.2 Sobre los principales resultados concluyentes

Trabajo infantil

La información agregada de los trece países de estudio estima que el 15% (uno poco más de 12 millones) del total de los niños y de las niñas de 5 a 17 años se encontraban en trabajo infantil, estimación que se incrementaría considerablemente con una definición ampliada que incluya las actividades domésticas en el propio hogar. Las tasas de trabajo infantil más altas, de más de 20%, las tienen Bolivia, Perú, Guatemala, y Ecuador, y las más bajas de 1 dígito, Chile y Panamá. En el resto de países las tasas oscilan entre el 10% y menos de 20%.

Al caracterizar el trabajo infantil se hallan los siguientes rasgos comunes y uniformes:

- La mayor incidencia en los niños que en las niñas, indistintamente de la edad o del área de residencia, confirmando el rol de género del niño como proveedor y el subregistro del trabajo de las niñas en el propio hogar en su rol de género reproductivo que, con frecuencia, le suponen mucho tiempo de dedicación e inasistencia escolar.

- La mayor incidencia en las niñas y los niños de 15 a 17 años que en aquellos de 5 a 14 años, sin distinguir por sexo o lugar geográfico, reflejando el efecto del término de la edad mínima de entrada al trabajo que da lugar a trabajar con ciertas restricciones, que con baja escolaridad y en un mercado laboral restringido y mayores demandas de conocimientos, es más seguro se inserten no en un trabajo decente sino en trabajos informales, peligrosos o ilícitos, con la consecuente deserción escolar. Al igual, se devela el trabajo de niños y niñas de 5 a 14 años, que en 7 países es de 10% o más, en 2 de ellos de más de 20% (Bolivia y Perú), mostrando el limitado cumplimiento de convenios y normativas del trabajo infantil, e interfiriendo con los estudios.

- La mayor incidencia en las áreas rurales que en las áreas urbanas con brechas muy significativas entre ambas, independientemente del sexo o grupo de edad, en lo que cabe agregar la prevalencia más alta en las niñas rurales que en las de origen urbano en 9 países, y las elevadas tasas de trabajo del grupo de 15 a 17 años.

- La mayoría de las niñas y los niños de 5 a 17 años que trabajan lo hacen principalmente en la rama de la agricultura, salvo Chile, lo que guarda relación con las tasas más altas de trabajo infantil rural. El predominio de la agricultura deviene retos en tanto puede incidir en la asistencia y permanencia escolar por la poca cualificación que requieren sus tareas, además de sus condiciones que encierran peligros y riesgos a la salud, a la seguridad, y al pleno desarrollo y crecimiento en la niñez. Las niñas, aparte de la agricultura, se diversifican más en otras ramas, como el comercio y los servicios.

- El trabajo infantil está primordialmente categorizado como familiar no remunerado, poniendo en evidencia la contribución para la supervivencia de la familia. Su mayor incidencia se presenta en las áreas rurales, en las niñas y en el grupo de 5 a 14 años, lo que significa que el grupo de 15 a 17 años tiene más probabilidades de incorporarse en el trabajo asalariado de baja productividad y poca remuneración, pero ante el recibo de pago en efectivo y las condiciones de trabajo pueden optar por dedicarse plenamente a trabajar y abandonar los estudios. La mayor inserción como familiar no remunerado hace más difícil su detección, prevención y la aplicación de normativas del trabajo infantil por su presencia dentro del ámbito familiar, lo oculto que pueda ser por su asociación con factores culturales y con necesidades apremiantes.

Asistencia escolar de las niñas y los niños de 5 a 17 años que trabajan

En términos generales, las evidencias empíricas apuntan a que el trabajo repercute perjudicialmente en la escolaridad de los niños y las niñas de 5 a 17 años, ya que la asistencia escolar se ve afectada, en menor o mayor medida, en todos los países. En este sentido, se alude a que los patrones que emergen de las características del trabajo infantil mantienen una estrecha congruencia con el comportamiento de la asistencia e inasistencia escolar por sexo, grupo de edad y lugar de residencia, confirmando los supuestos que puedan circundar entre el trabajo infantil y la educación.

Entre las principales particularidades de la asistencia escolar de las niñas y los niños de 5 a 17 años que trabajan ameritan destacarse las siguientes:

- Las tasas de asistencia escolar de los niños y las niñas de 5 a 17 años que trabajan contrastan significativamente entre los países de estudio, que en la mayoría, podrían calificarse de no ser satisfactoriamente elevadas. El 72% de los niños y las niñas de 5 a 17 años que trabajan, en los 13 países en conjunto, acuden a algún centro escolar, pero solo Chile, Brasil y

Perú presentan tasas altas de 80% o más, sin llegar a 90%. En 6 países no son muy altas, de entre 50% y 75%. En los otros 4 países -de menor a mayor valor, Honduras, Panamá, Guatemala y Nicaragua- las tasas son tan bajas que más de la mitad de los niños y las niñas que trabajan no participan en el sistema educativo, evidenciando que no ejercen su derecho a la educación, y algunos podrán quedar sin adquirir los conocimientos básicos de la lectura y la escritura, y expuestos a la marginación social.

- La tasa de inasistencia escolar de los niños y las niñas de 5 a 17 años que trabajan es mucho mayor que la de quienes no trabajan. Esta comparación verifica la dimensión de la exclusión escolar y el efecto que puede tener el trabajo en este resultado. En el conjunto de los 13 países, la tasa de inasistencia escolar de las y los trabajadores infantiles alcanza el 28%, que casi triplica a la tasa que ostentan los niños y las niñas de iguales edades que no trabajan (10%). Por tanto, reconvertir la inasistencia escolar de la niñez trabajadora en asistencia escolar plantea grandes desafíos a la prevención del trabajo infantil, a la capacidad de inserción del sistema educativo, a la voluntad política, y a la eliminación de inequidades en sus oportunidades educativas en la sociedad, sin ello, ineludiblemente se ven seriamente mermadas las aspiraciones de alcanzar el Objetivo de Desarrollo del Milenio de lograr la educación para todos y todas.

- Las desigualdades de género en el acceso a las oportunidades educativas se constatan, tanto en el grupo de niños y niñas de 5 a 17 años que trabajan como en el grupo que no trabaja, pero no se manifiestan por igual. Entre las y los trabajadores infantiles, las niñas en general tienen mejores opciones de ir a la escuela que los niños, lo que dice que los niños no solo tienen tasas de trabajo infantil más altas, sino que además, trabajan y asisten menos a la escuela, salvo en Bolivia, Ecuador, Guatemala y Perú, en donde la situación es a favor de la mayor asistencia de los niños. En cambio, entre quienes no trabajan, son preponderantemente los niños los que más participan de la actividad escolar, lo que puede ser reflejo, en cierta forma, de los efectos que sobre la asistencia de las niñas ejerce la realización de los oficios domésticos en el propio hogar, con las excepciones de Brasil y Colombia con tasas iguales de asistencia por sexo. Se evidencian así, por un lado, las fuertes inequidades que afrontan las y los trabajadores infantiles, primero por su inserción laboral, y segundo por sus menores oportunidades de inserción educativa respecto a quienes no tienen que trabajar; y, por otro, que el acceso educativo va perfilando segmentaciones profundas al interior de cada sexo por condición de actividad, que podrán repercutir en la integración social asimétrica, en las responsabilidades tempranas como progenitores, y en la distinta inserción productiva -unos en trabajo decente y otros no- e igualmente reproducirse en el mundo adulto, dificultando quizás la convivencia ciudadana, ante opciones dispares de bienestar. Asimismo, estos resultados apuntan inexorablemente a que hay que hacer más para lograr la Meta del Milenio de suprimir las desigualdades de género en las oportunidades educativas y lograr la educación para todos y todas.

- Los niños y las niñas que trabajan de 5 a 14 años, sin excepción, tienen mucha más participación escolar que sus congéneres de 15 a 17 años. No obstante, los 4 países de menor asistencia escolar, son también los de tasas más bajas para el grupo de 5 a 14 años, develando exclusión y pérdidas educativas en edades protegidas normativamente por partida doble, por las edades de obligatoriedad escolar y por la edad mínima de entrada al trabajo, reiterando contradicciones y serias limitaciones de la implementación efectiva de los convenios, las leyes y normas en materia laboral, educativa y de protección de los derechos de la niñez. La inasistencia escolar del grupo de 15 a 17 años, salvo en los 3 países de mayor asistencia para este grupo, es por demás preocupante, con tasas que en 4 países rebasan el 70%. Las grandes brechas que se generan en relación a quienes no trabajan, con diferenciales que llegan a 26

puntos en el grupo de 5 a 14 años y a 52 puntos porcentuales en el de 15 a 17 años (ambos en Panamá), resumen la situación alarmante e inequitativa de quienes trabajan.

- La menor atracción y retención educativa en el grupo de niños y niñas de 15 a 17 años deviene como tema emergente. Son más proclives a acumular menor capital educativo que les procure mejores niveles de vida y acceder a un trabajo decente, y poder alcanzar un círculo virtuoso de bienestar en lugar de un círculo vicioso de pobreza y carencias repitiendo los patrones familiares. En adición, sobre ellos y ellas se ciernen mayores riesgos de estar incorporados e incorporarse sin protección de sus derechos laborales, en peores formas de trabajo infantil, en trabajos peligrosos y en actividades ilícitas, y en las niñas en particular, dedicarse al empleo doméstico o de tipo explotatorio y quedar a la zaga formando familias o teniendo hijos tempranamente sin mayores niveles educativos que les abran paso a trabajos decentes. De tal modo, que parte significativa e importante de los recursos humanos de los países no tendrán las calificaciones suficientes para aportar productivamente en el progreso y el desarrollo de sus naciones.

- En las áreas rurales la inasistencia escolar repercute con mayor intensidad que en las áreas urbanas, salvo Brasil y Perú. Es válido inclusive en países con mejores tasas de asistencia. Por tanto, en las áreas rurales, se identifica una doble problemática aun más pronunciada: las tasas de trabajo infantil considerablemente más elevadas y las tasas de asistencia escolar más bajas, en esa combinación, compete reflexionar sobre las consecuencias, tanto para la niñez como para la sociedad, de continuarse el mismo patrón. En las áreas rurales se repiten patrones similares que los que se dan por sexo y grupo de edad, pero más acentuados, en lo que vale llamar la atención que las niñas trabajadoras no necesariamente son las más favorecidas en estas áreas. La situación en las áreas rurales emerge como foco de atención prioritario.

- Las niñas y los niños de 5 a 17 años que no trabajan ni estudian constituyen un grupo poblacional especialmente vulnerable. Es muy probable que parte de este grupo se dedique a quehaceres domésticos en el propio hogar, principalmente las niñas, y a actividades familiares dirigidas al mercado, mayormente los niños, que hayan sido ocultadas o negadas como trabajo, máxime en las áreas rurales que por tradición y cultura no es considerado como tal. De no intervenir, de no atraerlos y atraerlas al ambiente escolar, quedarán sin acumular un capital educativo suficiente como para potenciar mejores opciones de vida, condenados a continuar en trabajos de similar patrón que los que realizan en sus hogares, en la informalidad, baja productividad, pocos ingresos y en peores condiciones. Su representación no insignificante en la mayoría de los países alude a la importancia de no soslayarlos cuando se analiza la educación (si no estudian pueden quedar sin hacerlo) y el trabajo infantil (si no 'trabajan' para el mercado son sujetos de hacerlo), más aun bajo un enfoque de género.

- Las ramas de actividad económica en las que se insertan los niños y las niñas de 5 a 17 años se relacionan de distinta manera con la inasistencia escolar, que se asocia principalmente con la inserción laboral en otras ramas y en los servicios, seguidas de la agricultura, la industria manufacturera, y el comercio en forma menos significativa. Los resultados apuntan a que si en la distribución de las y los trabajadores infantiles, con o sin asistencia escolar, sobresale la agricultura, pareciera que la inserción en ella no es en la que exclusivamente gravita la mayor recurrencia de la inasistencia en los países, reflejando que otras ramas repercuten con patrones más uniformes en la asistencia ya sea por sexo, grupo de edad o área de residencia.

- La asistencia escolar de los niños y las niñas de 5 a 17 años se ve relacionada en forma diferente según las categorías en la ocupación. La inasistencia escolar es en general de mayor

frecuencia en el trabajo asalariado, y le siguen 'otras' categorías, el cuenta propia y el familiar no remunerado, poniendo de relieve el desestímulo que el trabajo por efectivo ejerce sobre la inserción educativa. Así es que la mayor concentración del trabajo infantil como familiar sin remuneración no necesariamente es la que prima en la obstrucción del acceso a la educación.

- Las jornadas laborales, incluya o no incluya noche y/o madrugada, se asocian en forma divergente en la inasistencia escolar según la desagregación de que se trate. En la comparación de la frecuencia de tasas de inasistencia escolar de más de 50% en los dos tipos de jornadas se halla un mayor número en las niñas, los niños y el grupo de 15 a 17 años en la que no incluye noche y/o madrugada, y, en la que incluye noche y/o madrugada ello se observa en las áreas rurales y urbanas, no habiendo casos en el grupo de 5 a 14 años en ninguna de las dos, lo que es satisfactorio. Las niñas que trabajan de noche y/o madrugada tienen tasas más altas que las que no trabajan en esa jornada, lo mismo que en las áreas urbanas.

- Los niños y las niñas de 5 a 17 años que no asisten a la escuela trabajan en promedio más horas a la semana que quienes sí asisten, en particular, los niños. El promedio de horas de trabajo semanales aumenta a medida que el niño o la niña tiene más edad, principalmente entre quienes no participan del sistema educativo, por tanto, la inasistencia escolar se concatena con un horario intenso de trabajo particularmente para los niños, el grupo de 15 a 17 años y las áreas urbanas, que significa menores probabilidades de ingresar y/o reinsertarse en la vida escolar.

- En los hogares con niños y niñas de 5 a 17 años que trabajan priman aquellos con asistencia escolar, lo que devela una valoración positiva hacia la educación por parte de las jefaturas de los hogares sin distingo de sexo. El nivel de instrucción de la jefatura de los hogares con trabajadores infantiles es heterogéneo en los países, pero son más recurrentes ningún grado aprobado y la educación primaria. Se constata una distribución más uniforme de los hogares con niños y niñas que trabajan y asisten a la escuela mientras más se diversifica la instrucción de la jefatura del hogar hacia niveles más altos, a la vez que, en general, los hombres tienen niveles educativos ligeramente más altos que las mujeres. Los hogares con niños y niñas que trabajan y no asisten a la escuela son más recurrentes cuando la jefatura no tiene ningún grado aprobado, pero la mayor frecuencia se identifica en hogares con jefatura masculina que femenina, lo que dice de la mayor valoración que ellas le confieren a la educación aun en medio de mayores apremios y de que compatibilicen trabajo y estudio. De la comparación de las jefaturas de los hogares con niños y niñas que trabajan y no trabajan, ya sea por sexo o por nivel de instrucción, los primeros tienen condiciones más desfavorables.

- Los hogares de los niños y las niñas de 5 a 17 años que trabajan, sin distingo de asistencia, tienen un mayor tamaño de miembros y un mayor número de dependientes menores de edad. El tamaño es más grande principalmente en las áreas rurales y en aquellos donde los niños y las niñas sí asisten a la escuela.

- En general, los niños y las niñas de 5 a 17 años que trabajan, sin distingo de asistencia escolar, se abastecen principalmente de agua potable por tubería o acueducto y disponen de luz eléctrica. Sin embargo, se identifican tasas de asistencia escolar de menos de 50% en 4 países con menor acceso al agua potable y utilizando otras fuentes (ríos, agua de lluvia, quebradas, otros), y, en 7 países, en lugar de luz eléctrica se alumbran con otras fuentes que pueden conllevar problemas de salud y accidentes (velas, lámparas de gas, querosén, otros). Significa que si bien el acceso a estos servicios no determina la asistencia escolar, sí se asocian con condiciones precarias de vida y principalmente con la inasistencia escolar de quienes trabajan, siendo a su vez menor la disponibilidad de estos servicios con respecto a quienes no trabajan.

Del examen de la asistencia y la inasistencia escolar emerge el entorno desfavorable en el que un número significativo de niños y niñas de 5 a 17 años intentan compatibilizar trabajo y estudio, y otros optan solo por trabajar, enfrentando inequidades en distintos ámbitos: el económico, el laboral, el educativo, el familiar y el acceso a servicios básicos, los que, en mayor o menor medida, afectan sus oportunidades de dedicación completa al estudio. En esta combinación de factores subyace la explicación de que parte de ese contingente importante de la niñez viva bajo la tensión del tiempo para el trabajo y el tiempo para la escuela y logros en el aprendizaje, y otra parte, viva ocupando su tiempo solo en el trabajo bajo la exclusión de adelantos educativos. Quizá a muchos y a muchas les será difícil alcanzar los años de escolaridad necesarios para conocer qué es la equidad y tener ante sí mejores oportunidades de vida, de bienestar e integrarse social y calificadamente en la sociedad y en el mundo tecnológico actual.

Rezago escolar de las niñas y los niños de 5 a 17 años que trabajan

Del análisis de los 3 indicadores previstos para dar cuenta aproximada del desempeño escolar de los niños y las niñas que trabajan y asisten a la escuela en edades entre los 12 y 17 años en la aprobación del cuarto grado de primaria, en la conclusión de la educación primaria, y en la terminación del primer ciclo de la enseñanza secundaria, puede concluirse, en términos generales, que se encuentran signos favorables y desfavorables, contrastes entre los 12 países de estudio para los que se dispone de información, disparidades entre los sexos y entre las áreas de residencia, e inequidades que son más acentuadas en la comparación con los alcances educativos de los niños y las niñas en esos rangos de edad que también asisten a la escuela, pero no trabajan.

Rezago escolar de las niñas y los niños en edades entre 12 a 17 años en la aprobación del cuarto grado de la educación primaria

- Los niños y las niñas de 12 a 17 años que trabajan y estudian, lo hacen con un rezago relativamente bajo en la aprobación del cuarto grado de la educación primaria, pero significativo. Las tasas de aprobación mayores de 90% en 7 de los 12 países, que en Chile y Colombia son casi de 100%, muestran una situación favorable. Sin embargo, es desfavorable el hecho de que existan tasas de rezago de 2 dígitos en este grado de primaria que provee de los mínimos conocimientos y competencias básicas para el mejor aprovechamiento en grados superiores y condición previa para poder alcanzar una alfabetización duradera, que a esas edades, al término de la edad obligatoria o la edad de permanencia en la educación formal, muy probablemente habrá trabajadores infantiles que no logren cubrir ese déficit educativo. Así, se identifican tasas de rezago de 2 dígitos en 5 países -Nicaragua, Guatemala, Honduras, Brasil y Bolivia-, que en los 3 primeros son de 20% o más, 4 de ellos son los de menores tasas de asistencia de niños y niñas de 5 a 17 años que trabajan con la salvedad de Brasil, uno de los de mejores tasas de asistencia escolar de ese grupo poblacional de 5 a 17 años, poniendo de manifiesto logros menores cuando se trata de las y los trabajadores infantiles.

- Las tasas de conclusión del cuarto grado de primaria de los niños y las niñas de 12 a 17 años que trabajan y estudian son menores a las que presentan los niños y las niñas en esas edades que estudian y no trabajan. La única excepción en esta generalidad es Chile con tasas de conclusión iguales para ambos grupos de niños y niñas. Se generan brechas entre los dos grupos que si bien no son muy marcadas, reflejan el mayor rezago entre quienes trabajan, por lo que es posible argüir que el trabajo -y el trasfondo de condiciones tras de sí- es un factor que repercute en las diferencias entre ambos grupos de niñas y niños según condición de actividad.

- Los niños que trabajan de 12 a 17 años participan en el sistema educativo con mayor rezago en la aprobación del cuarto grado de primaria que las niñas trabajadoras. Solo en 3 países las disparidades en este indicador son desfavorables a las niñas que trabajan, y en Chile y Bolivia el índice paridad de género muestra plena igualdad. Esta situación, con menor intensidad, se da también entre los niños y las niñas de 12 a 17 años que solo estudian, con disparidad únicamente en 2 países hacia las niñas no trabajadoras.

- Las tasas de rezago de los niños y las niñas de 12 a 17 años que trabajan y asisten a la escuela en la aprobación del cuarto grado de primaria son mucho más elevadas en las áreas rurales que en las urbanas. Las brechas entre ambas áreas son de 2 dígitos en 6 países, y en 4 de ellos, los diferenciales son de 20 o más puntos porcentuales, y en Panamá es 15 veces más alto en las rurales que en las urbanas. En tanto en los 2 países de mejores tasas de conclusión, no hay rezago en el medio rural, sin distinción de sexo. Al igual, si bien, quienes no trabajan y estudian tienen menor rezago que quienes trabajan y estudian, también en la zona rural asisten a la escuela con rezagos significativos en algunos países. Estos resultados confirman las menores oportunidades en las áreas rurales, asociadas con la lejanía, la dispersión, la disponibilidad y condiciones de la infraestructura escolar, la existencia de escuelas unidocentes o multigrados, la carencia de textos y materiales educativos, los costos educativos directos e indirectos, el arraigo de costumbres, y cabría adicionar la muy probable inexistencia de la educación preescolar cuyos aprendizajes ofrecen sustentos básicos para un mejor aprovechamiento en la primaria, entre otros.

Rezago escolar de las niñas y los niños en edades entre 14 a 17 años en la conclusión de la educación primaria

- Las tasas de conclusión de la educación primaria por los niños y las niñas de 14 a 17 años que trabajan y estudian no resultan tan favorables. Las tasas de conclusión más altas, mayores de 95%, solo las presentan Colombia y Chile; en Costa Rica y Perú son de 87%; en Bolivia de 85%; y, en el resto son menores de 80%. Por el contrario, las tasas de conclusión de quienes no trabajan son bastante favorables, registrándose que en 7 países son de 90% y más. Por tanto, en los 2 países de mejor situación, serían menores los esfuerzos que habría que hacer para cerrar la brecha del rezago escolar en la aprobación de la primaria de los niños y las niñas que trabajan, pero en el resto, los esfuerzos por fuerza tendrían que ser mayores, quizá sin grandes logros inmediatos.

- Las tasas de rezago en la conclusión de la educación primaria de los niños y las niñas de 14 a 17 años que trabajan y estudian son desfavorables en la mayoría de los países que, de no intervenir a tiempo, de no priorizarse el trabajo infantil en las políticas sociales y educativas, difícilmente se alcanzará el Objetivo de Desarrollo del Milenio de lograr la enseñanza primaria universal. Salvo los 2 países de mejores tasas de conclusión, en el resto las tasas de rezago son de 2 dígitos, que en la mayoría rebasan el 20% y llegan a un tope máximo de 55%. Siendo así, el rezago se muestra acuciante y difícil de superar, al menos en el corto plazo, que se intensificará si no se actúa con eficacia. El rezago es particularmente pertinaz en Nicaragua, Guatemala y Honduras.

- Los niños trabajadores de 14 a 17 años que asisten a la escuela presentan mayor rezago en la aprobación de la educación primaria que las niñas trabajadoras. Solo en Colombia y Costa Rica las niñas trabajadoras muestran mayor rezago que los niños. Entre quienes no trabajan y estudian igualmente son los niños los que tienen tasas más elevadas de rezago.

- Las tasas de rezago en la conclusión de la educación primaria de niños y niñas de 14 a 17 años que trabajan y estudian en las áreas rurales es abrumadoramente alarmante en comparación a las áreas urbanas. En las áreas rurales se registran tasas de rezago de 2 dígitos en casi todos los países, salvo Colombia, identificándose la tasa más alta, 74%, en Nicaragua, por arriba de 50% en Guatemala y Honduras, e incluso en Chile llega a 10%, mientras que en las áreas urbanas se registran tasas de 1 dígito solo en 4 países, situándose la más alta también en Nicaragua (34%). Quienes no trabajan tienen tasas rurales de rezago mayores a las urbanas, pero menos desfavorables que quienes trabajan, aunque no dejan de ser significativas que en Nicaragua y Guatemala superan el 50%. Brasil tiene tasas rurales de rezago mayores a 40% para ambos grupos.

- El rezago acumulado en la conclusión de la primaria conlleva serios riesgos para los niños y las niñas de 14 a 17 años que trabajan y estudian. Significa que un número importante de niños y niñas que trabajan de 14 a 17 años asiste a la escuela llevando consigo este gran rezago que de no concluir la primaria sus mejores oportunidades de bienestar en el futuro se verán seriamente truncadas, en tanto, a esas edades ya se ha entrado en el final de la edad de educación obligatoria y gratuita y coincidentemente se puede optar por trabajar legalmente bajo ciertas restricciones. La deserción escolar en este punto de transición es un riesgo muy grande, la incorporación a trabajos informales, peligrosos y de peores formas a su vez constituyen otro riesgo. Emerge el énfasis en las intervenciones educativas, en lo que adquieren importancia las modalidades de educación no formal y capacitación laboral, y las medidas diferenciadas orientadas a suplir estas carencias educativas, entre otros, así como la prevención del trabajo infantil que no vaya en detrimento de la escolaridad y asistencia escolar sin acumulación de rezagos que, pueden, en muchos casos, resultar insalvables e irre recuperables.

Rezago escolar de las niñas y los niños en edades entre 15 a 17 años en la aprobación del primer ciclo de educación secundaria

- Las tasas de aprobación del primer ciclo de la educación secundaria de los niños y las niñas de 15 a 17 años que trabajan y estudian son desmesuradamente bajas en la mayoría de los países, evidenciando la incidencia de mayores rezagos. Únicamente Colombia tiene una tasa de aprobación de 90% y le sigue Chile con 84%, en el resto de los países priman tasas por debajo de 70%, que en 7 países -de menor a mayor valor, Honduras, Costa Rica, Guatemala, Bolivia, Panamá, Perú, y Nicaragua- son inferiores a 50%, reflejando las menores tasas de asistencia de los niños y las niñas de 15 a 17 años que trabajan, lo que implica que siendo un menor número el que participa en el sistema educativo, lo hace con un rezago acumulado. Comparativamente, las tasas de aprobación de quienes no trabajan son más elevadas, pero también son poco satisfactorias, encontrándose en 4 países tasas por debajo de 50%.

- Las niñas trabajadoras de 15 a 17 años que trabajan y estudian tienen tasas de terminación del primer ciclo de secundaria más elevadas que los niños trabajadores. Las niñas trabajadoras solo presentan tasas de rezago mayores de 50% en 4 países, mientras que los niños en 9 países. Aunque sean menos desfavorables, un patrón similar ocurre entre quienes no trabajan, con un mayor rezago en las niñas en 4 países. Por tanto, las desigualdades se manifiestan más en contra de los niños indistintamente de la condición de actividad, confirmando en cierta medida la mayor deserción escolar que se da entre los niños, y en general, los resultados ponen de relieve el efecto de la terminación de la edad de obligatoriedad escolar y la flexibilidad laboral a esas edades. Sin tener concluido el primer ciclo secundario suele dificultarse la progresión escolar a niveles educativos más altos, puede no

encontrarse cabida en programas de capacitación laboral y educación no formal, en dependencia de los requisitos, y el rezago acumulado se afianzará con el abandono escolar y la entrada a trabajos en el sector informal con los riesgos ya señalados de trabajos peligrosos, domésticos e ilícitos, que alude a la necesidad de cumplir y vigilar la implementación del Convenio núm. 182 (1999) de la OIT sobre la prohibición de las peores formas de trabajo infantil.

- Las tasas de rezago en la terminación del primer ciclo de secundaria de los niños y las niñas de 15 a 17 años que trabajan y estudian son mayores en las áreas rurales que en las áreas urbanas. Las tasas de rezago de 50% o más se identifican en 9 países en las áreas rurales, y en 4 países en las áreas urbanas, develando las inequidades hacia los niños y las niñas de las áreas rurales que trabajan y estudian, en sus menores logros educativos, su asistencia escolar con mayores esfuerzos pero con una carga de rezago que al llegarse a la mayoría de edad, difícilmente podrán revertir. Precisamente en las áreas rurales, es donde son recurrentes las tasas de trabajo infantil más altas y las tasas más bajas de asistencia escolar de niños y niñas de 5 a 17 años que trabajan, en particular de este grupo de 15 a 17 años, lo que lleva a reflexionar, que al ser así, lo que está ocurriendo en la actualidad con los niños y niñas de 15 a 17 años, de no actuarse, se irá replicando a medida que vayan pasando de una edad menor a otra mayor y finalicen la edad escolar obligatoria. El sesgo hallado en desventaja para los niños y las niñas de 15 a 17 años con asistencia escolar que trabajan en las áreas rurales, tanto en su total como para cada sexo dentro de ellas, envía mensajes claros y precisos sobre la necesidad de mayores compromisos que tiendan a aumentar sus posibilidades de concluir este nivel educativo que les proporciona al menos nueve años de escolaridad y continúen la progresión de la educación secundaria o de la educación no formal equivalente. En las áreas urbanas también hay mucho por hacer máxime si la informalidad es un sector fértil en el que pueden realizar una serie distinta de actividades económicas de baja exigencia académica.

Rezago escolar de las niñas y los niños trabajadores de entre 12 a 17 años

- El rezago escolar de las niñas trabajadoras entre 12 a 17 años implica riesgos por prevenir. Se constata que, sea cual sea la desagregación e indicador, las niñas asisten a la escuela con menor rezago escolar acumulado que los niños, que plausiblemente se esfuercen por superar. No obstante, sobre ellas se ciernen riesgos de abandonar la escuela para trabajar, a veces ubicándose en trabajo doméstico fuera del hogar, para formar familias, a causa de embarazo precoz, para cuidar a un hijo o hija, para encargarse de los quehaceres del propio hogar, en fin, para ejercer el rol de género reproductivo a ellas asignado en la división del trabajo desde el propio el hogar y desde la primera infancia. Este es un ciclo que no puede romperse en un corto plazo, en tanto es un proceso que para que sea constructivo requiere del acompañamiento y sensibilización de parte del entorno que las rodea. De ahí la relevancia del enfoque de género y del enfoque de derechos aplicados en el medio escolar, transmitiendo otros valores y principios que puedan absorber, ambos sexos, desde un ambiente tan meritorio para la socialización, así como el conocimiento de los convenios fundamentales de la OIT, lo que incidirá a su vez en el tipo de trabajo en que se inserten y las demandas a su seguridad y protección.

- La naturaleza y condiciones de trabajo que realizan las niñas y los niños de entre 12 a 17 años que trabajan y estudian con rezago tiene efectos desfavorables en su desenvolvimiento escolar. En forma casi generalizada, los niños y las niñas que trabajan y estudian presentan tasas más altas de rezago en los 3 indicadores vistos cuando su inserción se da en la agricultura, y la rama de los servicios es la de mayores tasas en algunos países, perfilándose en general en segundo orden con tasas más elevadas, seguida de la manufactura y el comercio. En relación a la categoría en la ocupación, las tasas de rezago más altas las

presentan principalmente el familiar no remunerado en el primer y tercer indicador, y el cuenta propia en el segundo, en tanto el asalariado mantiene un tercer orden de importancia en los tres indicadores. Pareciera así que, si bien la rama de la agricultura y la categoría de familiar sin remuneración no son las exclusivas en obstar la asistencia escolar, ésta se da en un contexto de sentido rezago escolar. Los niños y las niñas con rezago en la aprobación de la educación primaria y del primer ciclo de secundaria trabajan en general más horas en promedio a la semana que quienes estudian sin rezago en estos indicadores, mientras que con respecto al cuarto grado de primaria, los promedios son en particular más elevados para quienes no presentan rezago, lo que implica que el horario más intenso de trabajo va repercutiendo conforme se va pasando a grados educativos superiores. Una casi generalidad que concita atención es que la incidencia del rezago es comparativamente mayor en la jornada que no incluye noche y/o madrugada reflejando que las opciones del trabajo diurno pueden llevar a una asistencia menos regular, a más interrupciones durante la vida escolar, y a menos tiempo para las tareas escolares y de hacerlo habrá el agotamiento del día trabajado.

- El rezago escolar de las niñas y los niños en edades comprendidas entre 12 a 17 años que trabajan y estudian se incrementa a medida que los rangos de edad se van delimitando, esto es, aumenta con la edad y mientras se pasa de un menor grado escolar a uno superior. Por tanto, el rezago escolar en la aprobación del cuarto grado de la educación primaria muestra signos menos desfavorables, variando de la tasa más alta de 25% a la más baja de 1%. El rango de variación se amplía en el rezago en la conclusión de la primaria, de la tasa máxima de 55% a la mínima de 1%. En la terminación del primer ciclo de la educación, el rezago adquiere visos dramáticos y alarmantes, con un umbral superior de 75% al inferior de 10%.

En este entorno preocupante y desafiante de rezago escolar, hay que tener presente el signo positivo que deviene el mensaje que a la sociedad envían los niños y las niñas que trabajan y estudian, y lo hacen con atrasos acumulados en la aprobación de grados o ciclos que marcan avances educativos determinantes en la progresión escolar: continuar estudiando, aún en condiciones más adversas a su asistencia escolar y logros en el aprendizaje, es valorar lo que la escuela representa, lo que les depara a futuro. Esta valoración es un buen punto de partida para diseñar intervenciones junto con los niños y las niñas y sus familias tomando en consideración sus intereses, sus dificultades, sus diferenciaciones, y, sus posibilidades, en lo que la participación del colectivo social es de suma importancia, el sistema educativo juega un papel determinante, y, en lo que la colocación de la prevención del trabajo infantil como eje estratégico, visible y explícito en las políticas sociales, es una prioridad.

VII.1.3 Algunas apreciaciones del conjunto de resultados

En resumidas cuentas, los resultados concluyentes sustentan que el trabajo de las niñas y de los niños de 5 a 17 años tiene efectos perjudiciales sobre su escolaridad. A las y los trabajadores infantiles les rodea un entorno complejo, difícil e injusto de inequidades frente a las cuales en su corta edad son, sin lugar a dudas, indefensos, vulnerables, desprotegidos y marginados de ejercer plenamente sus derechos.

La inserción laboral temprana ya es de por sí reflejo de una sentida desigualdad, restando tiempo al juego, al entretenimiento y a la socialización constructiva que compete a su merecida vivencia y desarrollo de la niñez. La exclusión del sistema educativo, máxime en edades obligatorias, es otra desigualdad en el acceso a iguales oportunidades educativas y de bienestar. La carga de rezagos escolares acumulados que llevan tras de sí, tanto si estudian o no, es otra inequidad, que va generándose muy probablemente por su participación laboral.

Tener menores opciones educativas si se vive en áreas rurales, si se tiene más de 15 años, o se es niño o niña, son inequidades. Las condiciones más precarias en las que viven también es otra inequidad. Estar a merced de menores valoraciones de la educación en sus hogares que inciden en la toma de decisiones sobre su asistencia, permanencia y progresión escolar, es otra inequidad, que en un círculo adverso tienen raíces en las desigualdades que se generan a niveles macro sociales, económicos y culturales. Este círculo confirma la interrelación del trabajo infantil con el desarrollo económico y social y que no se trata solo de un asunto privativo de decisiones individuales de las familias.

Las inequidades y disparidades en la asistencia y en el rezago escolar de las niñas y los niños que trabajan que competen reconvertir se circunscriben sucintamente a:

- Continuar en los avances educativos de las niñas trabajadoras, pero prestando atención a lo que está ocurriendo con los niños que trabajan, quienes además de tener que optar más por el espacio laboral, están siendo afectados por la inasistencia y el rezago escolar, lo que deviene en tema emergente, más aun cuando ambos hechos van aparejados con el incremento de la edad. Por tanto, la prevención parece ser un eje sumamente poderoso, para ir revirtiendo tendencias desde las edades iniciales. En este sentido, las evidencias empíricas aluden a que cuando se hace referencia a “género”, no se trata de una relación unidireccional relativa solo a las niñas, y que la aspiración es el alcance de la equidad entre los sexos en las oportunidades educativas.

- Que la inasistencia se reoriente a la asistencia escolar y que el rezago escolar se reoriente al no rezago, interviniendo con medidas preventivas y de reforzamiento, en lo cual se reafirma la importancia del actuar en el mismo ámbito escolar, en la prevención del trabajo infantil, y en las familias.

- Que las niñas y los niños ocupados se transformen en niñas y niños que puedan solo estudiar o sin impedimentos que aminoren el tiempo de dedicación de manera más similar que disímil a sus contrapartes que disfrutan de ese beneficio.

La convergencia de las edades mínimas de admisión al trabajo y de la educación obligatoria, aporta en la reducción de algunas de esas inequidades, logra buenos resultados con la participación escolar de una gran parte de las y los trabajadores infantiles, aún teniendo que compatibilizar el tiempo para el trabajo, para el estudio y para las otras actividades propias de su edad o demandadas en sus hogares, aún asistiendo a la escuela con atrasos significativos y déficit en los logros educativos que muchos plausiblemente no lleguen a superar. Pasada esa virtuosa convergencia, el resultado esperanzador se va estrechando, el espacio laboral -menos supervisado- va ganando la partida u otros espacios o atractivos que a la edad de la adolescencia riñen con la educación -que a la vez ya no es ni obligatoria ni gratuita-, las propias fallas académicas y rezagos acumulados compelen a desistir. En este contexto, la realidad es que aún habiendo convenios, leyes y normativas que regulan su entrada al trabajo, lo hacen o lo tienen que hacer; que aún a pesar de la fijación de edades de obligatoriedad escolar, no necesariamente todos y todas acuden a los centros educativos, y entre quienes sobrepasan esas edades, descontinúan su permanencia.

Los resultados conducen a reflexionar en torno a que la educación básica en los países de estudio es obligatoria y gratuita, pero que ello no garantiza la entrada, permanencia y rendimiento, en parte, debido a los costos directos e indirectos que de igual manera tienen que enfrentar los progenitores, a la menor oferta educativa inclusiva y diversificada, a las normas laborales que en rigor no se cumplen, a la falta de vigilancia y monitoreo del trabajo

infantil, que aún debe fortalecer su posicionamiento como eje estratégico institucionalizado e integral en las políticas y programas sociales.

Las evidencias apuntan a que aún hay que hacer mucho para el logro de los objetivos de erradicar el trabajo infantil, la educación universal y la igualdad entre los sexos. Si la prevención y abolición del trabajo infantil no se ubica como prioridad, se verán más entorpecidos los alcances de los Objetivos de Desarrollo del Milenio, más aun si no constituye uno de sus indicadores sujeto a seguimiento.

Vale aquí advertir que, en sentido raso, no es que se acepte que la compatibilidad entre el trabajo y el estudio es el camino para el ejercicio del pleno derecho a la educación de los niños y las niñas, en tanto el ideal perseguido es la dedicación completa a la enseñanza, acorde a la etapa de su vida, pero en un proceso de ajuste en el corto plazo, la opción es al menos un avance según la edad de la que se trate, ante una problemática que para su solución exige intervenciones complejas, que entrañan atender desde el mejoramiento de las condiciones socioeconómicas de las familias para compensar los costos de oportunidad del trabajo infantil, así como también enfatizar en el cumplimiento de responsabilidades que atañen a los padres y a las madres, hasta una multiplicidad de dimensiones que interactúan en la escolaridad y el trabajo infantil, como es por ejemplo, la pobreza.

En esta combinación de elementos, surgen temas emergentes a priorizar en materia de prevención del trabajo infantil y la escolaridad: la menor asistencia y el mayor rezago escolar de los niños de 5 a 17 años, de los niños y las niñas de 15 a 17 años, y de los niños y de las niñas de 5 a 17 años que residen en las áreas rurales, tres unidades objetivos por demás sobre representadas en el trabajo infantil. Y, como un tema latente, queda la asistencia y el rezago de las niñas, cuya situación más favorable que la de los niños es en mucho aparente, en tanto queda oculta en el contingente de niñas que no estudian ni trabajan, y sale a la luz cuando se aborda el trabajo doméstico fuera del hogar principalmente en las áreas urbanas, y el trabajo familiar no remunerado en las áreas rurales. Asimismo, un tema muy relevante es el foco de atención hacia el tipo de trabajo en que se insertan los niños y las niñas, mismo que hay que desentrañar para detectar incumplimiento de las disposiciones de la prohibición de las peores formas de trabajo infantil, en lo que urge que en los países se establezcan los criterios pertinentes.

En medio de los resultados concluyentes, se hace necesario remecer la concienciación social, apuntalando algunas discrepancias entre la situación de los países. Los indicadores del contexto demográfico, social y económico, y los atinentes al trabajo infantil y la escolaridad en los países de estudio, colocan a Chile como un caso muy particular, por ser el que presenta la situación, irrefutablemente, más favorable. Si bien ello es cierto a primera vista, también es cierto que el trabajo infantil existe como problemática, y que en el entorno de sus progresos educativos, parte de las niñas y los niños que trabajan, sin distinción de edad, sexo o área de residencia, no participan del sistema educativo, pese a la mayor amplitud de los años de obligatoriedad escolar, al igual que registra rezago escolar entre las niñas y los niños, trabajen o no, que aunque muy bajo, no invalida su incidencia, así como las disparidades en materia educativa respecto a las áreas rurales están presentes.

Lo anterior corrobora, que en países con mejores indicadores de contexto, con adelantos en la implementación de programas e inversiones sociales y educativas, y de superación de la pobreza, el trabajo infantil y las inequidades educativas persisten, y que trasciende el grado de desigualdad, en tanto si Chile es el tercer país de mayor desigualdad, entre los aquí comprendidos, Costa Rica, por ejemplo, con asistencia escolar satisfactoria, es el tercero con

menos desigualdad, y aún así las brechas en el ámbito educacional hacia las niñas y los niños que trabajan son significativas.

La corriente inversa a la situación descrita se identifica principalmente en países en donde los indicadores del contexto reflejan menores progresos, y el trabajo infantil se presenta con mayor fuerza, así como las disparidades educativas hacia las personas menores trabajadoras, las inequidades entre los sexos y entre áreas geográficas, y las características más precarias de sus hogares. Guatemala, Honduras y Nicaragua son los que más representan esta corriente de convergencia. En alguna medida habría que incluir a países cuyos indicadores de contexto no se equiparan con los indicadores resultantes de la relación entre el trabajo infantil y en particular con el rezago escolar, como son Panamá, Brasil e incluso Costa Rica con significativa inasistencia de niños y niñas de 15 a 17 años y un alto rezago en la terminación del primer ciclo de secundaria.

Por consiguiente, en los países con mejor situación en la relación trabajo infantil y escolaridad, con brechas menos significativas en la asistencia y en el rezago escolar, puede pensarse que para cerrarlas serían menores los esfuerzos a realizar en el acceso a la educación, en la calidad de los servicios educativos que ofrece, en la inclusión de grupos desfavorecidos, aunado a la intensificación de medidas preventivas y de vigilancia focalizada de los adelantos académicos de los niños y las niñas que trabajan y de prevención y/o retiro del trabajo. Por el contrario, en los países que muestran grandes déficit en la asistencia y en el rezago escolar de la niñez trabajadora, se requieren de innumerables esfuerzos y recursos para impactar en revertirlos e ir cerrando las brechas educativas, que con indicadores de contexto que expresan más tropiezos que progresos, ha de ser un proceso mucho más largo, y rescatar a todos y todas, es una tarea impensable, por tanto, la prevención parece ser un eje para actuar hacia futuro, esto es, evitar la inasistencia y el rezago en sus inicios, en las raíces.

Esto apunta a la urgencia de intervenir eficaz y oportunamente en estos países para prevenir y erradicar el trabajo infantil, superar los déficit educativos, y otros males sociales que coartan su bienestar, y padecen sus familias. Significa dirigir mayores y múltiples esfuerzos en la atención diferenciada y diversificada desde el ámbito escolar y de la sociedad, en el ambiente comunitario, incorporando a las familias e identificando espacios que les brinden opciones sostenibles de mejorar sus condiciones, interactuar con las niñas y los niños que trabajan desde la temprana edad para accionar la prevención, hacer cumplir las normas educativas y laborales del trabajo infantil, entre otras tantas. Significa, que a los esfuerzos de la OIT en apoyar a los países en la prevención y erradicación del trabajo infantil, compele se sumen más alianzas estratégicas, al nivel internacional y de los países.

Con estas consideraciones, sin visión pesimista, se pretende remover la sensibilización y concienciación social a todo nivel de intervención para impulsar la acción frente a desafíos de gran envergadura en los países de estudio, y de mayor profundidad en aquellos cuyos indicadores de menores progresos los distancian de los Objetivos de Desarrollo del Milenio y de la erradicación del trabajo infantil.

Asimismo, se reitera que desde un enfoque de derechos humanos, un enfoque de género y un enfoque generacional, se precisa de la voluntad política de los gobiernos, en términos de justicia y cumplimiento de compromisos internacionales y nacionales, para asegurar políticas redistributivas que garanticen que las niñas y los niños no deban dejar de estudiar por tener que trabajar como consecuencia de la pobreza y carencias de sus hogares, y que no queden condenados a un círculo de menor nivel de bienestar, a causa de un insuficiente capital educativo que no han tenido oportunidad de acumular. En lo que también hay que considerar que una relación negativa

entre trabajo infantil y educación no concierne en rigor a los hogares pobres, dado que, ya sea por desajustes económicos, temporales, por patrones culturales, o por existencia de empresas familiares (las temporadas de cosecha agrícola), puede darse en hogares no pobres pero carenciados, por menores méritos hacia la educación o por menores rendimientos educativos de las niñas y los niños según decisiones tomadas en los hogares.

Finalmente, se cierran estas consideraciones más bien con una reflexión, que alude a que los desafíos que emanan no son sencillos, toda vez que dependen de un entorno complejo macro y micro económico y social, que debe producir una equilibrada y provechosa eficacia interna educativa coherente con las demandas de un mercado laboral cada vez más competitivo, tecnificado y globalizado, en lo que la prevención y erradicación del trabajo infantil es un eje clave, cuya interacción con las intervenciones educativas, contra la pobreza, la búsqueda de equidad de género, la integración social, y la generación de oportunidades, ha de incidir en el alcance de metas más amplias de desarrollo, en las familias y principalmente en los niños y las niñas que trabajan y estudian, que trabajan y no estudian, y que no estudian ni trabajan, a quienes hay que incorporar en las opciones educativas y de bienestar.

En este contexto, la inasistencia y el rezago escolar de las niñas y los niños que trabajan es preocupante, es un vacío por llenar, una deuda por saldar. La prevención y la erradicación del trabajo infantil, por un lado, y la inserción, reinserción y reducción del rezago escolar, por el otro, parecen ser elementos fundamentales de una misma ecuación.

VII.2 Recomendaciones en materia de información e investigación

De la amplia información revisada y principales resultados concluyentes, se presentan algunas sugerencias para la acción, que coadyuvarían a avanzar el conocimiento sobre el trabajo infantil en general, y sobre su correlación con la asistencia y el desempeño escolar en particular.

- El análisis y seguimiento de la relación entre trabajo infantil y escolaridad, incluyendo la asistencia y el desempeño escolar, requiere de información confiable y actualizada sobre estos temas. Para cumplir con este requerimiento, es necesario institucionalizar el levantamiento de las encuestas sobre el trabajo infantil, estableciendo su periodicidad según pertinencia en los países. Asimismo, sería pertinente evaluar el contenido y variables del cuestionario de las encuestas sobre trabajo infantil con miras a su enriquecimiento, en términos de recopilar datos atinentes a indicadores educativos que permitan ahondar en el entendimiento de la relación que ha guiado este estudio, tales como el rendimiento escolar y logros en el aprendizaje. Por otro lado, en los países donde no hubiese tales encuestas, resalta la necesidad de acometerse a realizarlas, manteniendo la uniformidad y homogeneidad que ha caracterizado a las que han servido de sustento empírico a este estudio.

- Otra fuente que puede brindar información valiosa sobre este tema son los registros administrativos de las instituciones vinculadas a la temática. No obstante, para incrementar su utilidad, surge la necesidad de mejorar su recopilación de información específica sobre niños y niñas en trabajo infantil, así como sobre la asistencia, no solo la matrícula, y el desempeño, el progreso y la finalización exitosa de la escolaridad por parte de las niñas y niños.

- En la región de América Latina y Caribe es relevante el análisis de la situación de los niños y las niñas pertenecientes a pueblos o etnias indígenas o poblaciones minoritarias, bajo un enfoque cultural y antropológico, de manera separada de los niños y las niñas de las áreas rurales y urbanas que no pertenecen a grupos indígenas o minoritarios, en atención a sus



inherentes diferenciaciones. La mayor desagregación de los datos sirve para revelar disparidades entre grupos de niñas y de niños, que a su vez son insumos valiosos en la identificación de grupos prioritarios de atención.

- Como demuestran los resultados de las encuestas llevadas a cabo en la región, existe un grupo de niñas y niños numéricamente significativo que no trabajan ni estudian. Un análisis más profundo de estos niños y niñas permitiría determinar con mayor certeza a qué se dedican en realidad, así como identificar los peligros a los que están expuestos.

- El presente estudio se beneficiaría de ser complementado por una revisión de programas nacionales en el área de educación, en particular para niñas y niños trabajadores, y la identificación de buenas prácticas que contribuyan a la erradicación del trabajo infantil por medio de la educación.

BIBLIOGRAFÍA DE REFERENCIA

- **Banco Mundial (BM)**
 - 2003a. Child labour: What have we learnt? Social Protection Discussion Paper Series No. 0317, Washington, D.C., Estados Unidos.
 - 2003b. World Development Indicators database, Washington, D.C., Estados Unidos.
- **Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL)**
 - 1994. Panorama Social de América Latina, Santiago de Chile.
 - 1997. Panorama Social de América Latina, Santiago de Chile.
 - 1999. Boletín demográfico N° 63, América Latina, Proyecciones de población urbano-rural 1970-2025, Santiago de Chile.
 - 2003. Hacia el objetivo del milenio de reducir la pobreza en América Latina y el Caribe. En conjunto con el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) y el Instituto de Investigación Económica Aplicada (IPEA). Libros de la CEPAL N° 70, Santiago de Chile.
 - 2004a. Panorama Social de América Latina, Santiago de Chile.
 - 2004b. Boletín Demográfico No. 73. América Latina y el Caribe: estimaciones y proyecciones de población 1950-2050, Santiago de Chile.
 - 2004c. Documento informativo, Síntesis, Panorama Social de América Latina, Santiago de Chile.
 - 2005. Objetivos de Desarrollo del Milenio: una mirada desde América Latina y el Caribe. Informe de las agencias de las Naciones Unidas representadas en la región, coordinado por la CEPAL, Santiago de Chile.
- **Gobierno de Costa Rica – Ministerio de Educación Pública**
 - 2004. Censos escolares sobre trabajo infantil, San José, Costa Rica.
- **Organización Internacional del Trabajo (OIT)**
 - 1973. Convenio número 138 sobre la edad mínima de admisión al empleo o al trabajo.
 - 1999. Convenio número 182 sobre la prohibición de las peores formas de trabajo infantil.
- **Oficina Internacional del Trabajo (OIT)**
 - 1997. Medidas prácticas para acabar con el trabajo infantil, documento de discusión para la Conferencia Internacional sobre el Trabajo Infantil de Oslo, Noruega, Ginebra, Suiza.
 - 1997. Declaración de Cartagena de Indias sobre Erradicación del Trabajo Infantil, Cartagena, Colombia.
 - 1999. Cuestionario preparado por la Unidad de Educación y Trabajo Infantil de IPEC Sudamerica, Peru.
 - 2002. Un futuro sin trabajo infantil. Informe global presentado en la 90.^a reunión de la Conferencia Internacional del Trabajo, Ginebra, Suiza.
 - 2003a. Entendiendo el trabajo infantil en El Salvador, Dirección General de Estadística y Censos, San Salvador, El Salvador.

- 2003b. Informe nacional, Entendiendo el trabajo infantil en Guatemala, Instituto Nacional de Estadística, preparado para el Proyecto Entendiendo el trabajo infantil, iniciativa conjunta con OIT, UNICEF y Banco Mundial, Guatemala, Guatemala.
 - 2003c. Análisis de los resultados de la encuesta sobre caracterización de la población entre 5 y 17 años en Colombia, Departamento Administrativo Nacional de Estadística, Bogotá, Colombia.
 - 2003d. Informe nacional sobre los resultados de la encuesta del trabajo infantil en Honduras, Instituto Nacional de Estadística, Tegucigalpa, Honduras.
 - 2003e. Análisis cualitativo de la situación del trabajo infantil y adolescente en Nicaragua, Ministerio del Trabajo, Managua, Nicaragua.
 - 2003f. Informe nacional, Encuesta Nacional de trabajo infantil y adolescente en Nicaragua, Ministerio del Trabajo, Managua, Nicaragua.
 - 2003g. Informe final, Estudio cualitativo sobre el trabajo infantil en Guatemala, Instituto Nacional de Estadística, Guatemala, Guatemala.
 - 2003h. Estudio cualitativo sobre el trabajo infantil y adolescente en Costa Rica, Instituto Nacional de Estadística y Censos, Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, San José, Costa Rica.
 - 2003i. Estudio a profundidad del trabajo infantil y adolescente y la educación en Costa Rica. Instituto Nacional de Estadística y Censos, Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, San José, Costa Rica.
 - 2003j. In-depth analysis of child work and education in Belize. Central Statistical Office, Belmopan, Belize.
 - 2003k. Análisis a profundidad de la Encuesta del Trabajo Infantil en Panamá, Contraloría General de la República, Dirección de Estadística y Censo, Panamá, Panamá.
 - 2003l. Invertir en todos los niños. Estudio socioeconómico de los costos y beneficios de erradicar el trabajo infantil, Lima, Perú.
 - 2003m. Costs and benefits of education to replace child labour. Ginebra, Suiza.
 - 2004a. La acción del IPEC contra el trabajo infantil en América Latina y el Caribe 1994-2004, Avances y prioridades futuras, Lima, Perú.
 - 2004b. Análisis del trabajo infantil y adolescente en América Central y República Dominicana, San José, Costa Rica.
 - 2004c. Panorama Laboral América Latina y el Caribe, Lima, Perú.
 - 2004d. Gender, education and child labour in Egypt, Cairo, Egypt.
 - 2004e. Gender, education and child labour in Lebanon, Beirut, Lebanon.
 - 2004f. Gender, education and child labour in Turkey, Ankara, Turkey.
 - 2004g. A comparative analysis: girl child labour in agriculture, domestic work and sexual exploitation: the cases of Ghana, Ecuador and Philippines. Global child labour data review: A gender perspective. Volume N°3. Philippines: Institute For Labour Studies, Department of Labour and Employment and Visayan Forum (VF) Foundation, Inc.; Ecuador: Castelnuovo & Asociados; Ghana: West African Aids Foundation, (W.A.A.F.), Research International.
 - 2004h. Trabajo infantil y adolescente en cifras, Síntesis de la primera encuesta nacional y registro de sus peores formas, Ministerio del Trabajo y Previsión Social, Instituto Nacional de Estadísticas, Servicio Nacional de Menores, Santiago de Chile.
- **Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD)**
 - 2003. Informe sobre Desarrollo Humano, Nueva York, Estados Unidos.
 - 2004. Informe sobre Desarrollo Humano, Nueva York, Estados Unidos.
 - **Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO)**
 - 1990. Declaración Mundial sobre Educación para Todos. La satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje, Jomtien, Tailandia.
 - 2000a. Marco de Acción Regional. Educación para todos en las Américas, Santo Domingo, República Dominicana.

- 2000b. Marco de Acción de Dakar, Educación para Todos: cumplimiento de nuestros compromisos colectivos. Dakar, Senegal.
- 2000c. Comentario detallado del Marco de Acción de Dakar, Educación para Todos, París, Francia.
- 2000d. Educación para Todos. Evaluación en el año 2000, Directivas Técnicas. Foro Consultivo Internacional sobre Educación para Todos, París, Francia.
- 2002. Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC), Santiago de Chile.
- 2004a. Educación para Todos en América Latina: un objetivo a nuestro alcance, Informe Regional de Monitoreo de EPT 2003, Santiago de Chile.
- 2004b. Compendio Mundial de la Educación, Instituto de Estadística de la UNESCO, Montreal, Canadá.
- 2004c. La conclusión universal de la educación primaria en América Latina: ¿Estamos realmente tan cerca?, Informe Regional sobre los Objetivos de Desarrollo del Milenio vinculados a la Educación. Santiago de Chile.
- [Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia \(UNICEF\)](#)
 - 1989. Convención sobre los Derechos del Niño, Naciones Unidas, Nueva York, Estados Unidos.
 - 1997. Estado Mundial de la Infancia, Nueva York, Estados Unidos.
 - 2002. Un mundo apropiado para los niños, Nueva York, Estados Unidos.
 - 2004. Estado Mundial de la Infancia, Nueva York, Estados Unidos.



ANEXOS

Tabla I.1

Países de Estudio. Ratificación de los Convenios Internacionales Fundamentales de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) y de la Convención sobre los Derechos del Niño de las Naciones Unidas

País	Convención sobre los Derechos del Niño de las Naciones Unidas (1989)	Convenios fundamentales de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) ¹	
		Convenio núm. 138 sobre la edad mínima de admisión al empleo o al trabajo (1973)	Convenio núm. 182 sobre la prohibición de las peores formas de trabajo infantil (1999)
Belice	Firma: 2.3.1990 Ratificación: Mayo 1990	6 de marzo de 2000 Edad mínima ² : 14 años	6 de marzo de 2000
Bolivia	Firma: 8.3.1990 Ratificación: Julio 1990	11 de junio de 1997 Edad mínima: 14 años	6 de junio de 2003
Brasil	Firma: 26.1.1990 Ratificación: Septiembre 1990	28 de junio de 2001 Edad Mínima: 16 años	2 de febrero de 2000
Chile	Firma: 26.1.1990 Ratificación: Agosto 1990	1 de febrero de 1999 Edad mínima: 15 años	17 de julio de 2000
Colombia	Firma: 26.1.1990 Ratificación: Enero 1991	2 de febrero de 2001 Edad mínima: 14 años	27 de noviembre de 2001 ³
Costa Rica	Firma: 26.1.1990 Ratificación: Agosto 1990	11 de junio de 1976 Edad mínima: 15 años	10 de septiembre de 2001
Ecuador	Firma: 26.1.1990 Ratificación: Marzo 1990	19 de septiembre de 2000 Edad mínima: 14 años	19 de septiembre de 2000
El Salvador	Firma: 26.1.1990 Ratificación: Julio 1990	23 de enero 1996 Edad mínima: 14 años	12 de octubre de 2000
Guatemala	Firma: 26.1.1990 Ratificación: Junio 1990	27 de abril de 1990 Edad mínima: 14 años	11 de octubre de 2001
Honduras	Firma: 31.5.1990 Ratificación: Agosto 1990	9 de junio de 1980 Edad mínima: 14 años	25 de octubre de 2001
Nicaragua	Firma: 6.2.1990 Ratificación: Octubre 1990	2 de noviembre de 1981 Edad mínima: 14 años	6 de noviembre de 2000
Panamá	Firma: 26.1.1990 Ratificación: Diciembre 1990	31 de octubre de 2000 Edad mínima: 14 años	31 de octubre de 2000
Perú	Firma: 26.1.1990 Ratificación: Octubre 1990	13 de noviembre de 2002 Edad mínima: 14 años	10 de enero de 2002

¹ Fecha de ratificación.

² Edad mínima de admisión al trabajo especificada por los países.

³ Pendiente de depósito oficial en Ginebra.

Fuente: Elaborado en base información del sitio web de la UNICEF para la Convención sobre los Derechos del Niño; y sitios web de la OIT y OIT, 2004a, para los Convenios de la OIT, con información actualizada a julio de 2004.

Tabla I.2
Países de estudio. Encuestas con información sobre trabajo infantil ¹

País	Nombre de la Encuesta	Agencia ejecutora	Año
Belice	Child Activity Survey (CAS)	Oficina Central de Estadística (<i>Central Statistical Office - CSO</i>)	2001
Bolivia	Encuesta Continua de Hogares	Instituto Nacional de Estadística (INE)	2000
Brasil	Pesquisa Nacional por Amostrado Domicilios (PNAD)	Instituto Brasileiro de Geografia y Estadística (<i>Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE</i>)	2003
Chile	Encuesta Nacional de Actividades de Niños y Adolescentes	Instituto Nacional de Estadísticas	2002
Colombia	Encuesta sobre Caracterización de la Población entre 5 y 17 años	Departamento Administrativo Nacional de Estadística	2001
Costa Rica	Encuesta de Hogares de Propósitos Múltiples (EHPM)	Instituto Nacional de Estadística y Censos	2002
Ecuador	Encuesta Nacional de Empleo, Desempleo y Subempleo en el Área Urbana y Rural (ENDEMUR)	Instituto Nacional de Estadística y Censos	2001
El Salvador	Encuesta de Hogares de Propósitos Múltiples (EHPM)	Dirección General de Estadística y Censos	2001
Guatemala	Encuesta Nacional de Condiciones de Vida (ENCOVI)	Instituto Nacional de Estadística	2000
Honduras	Encuesta Permanente de Hogares de Propósitos Múltiples (EPHPM)	Instituto Nacional de Estadística	2002
Nicaragua	Encuesta para la Medición del Empleo Urbano y Rural	Ministerio del Trabajo	2000
Panamá	Encuesta del Trabajo Infantil (ETI)	Contraloría General de la República, Dirección de Estadística y Censo	2000
Perú	Encuesta Nacional de Hogares sobre Condiciones de Vida y Pobreza	Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI)	2001

¹ Las encuestas sobre trabajo infantil llevadas a cabo dentro del Programa de Información Estadística y Seguimiento en Materia de Trabajo Infantil (SIMPOC) de OIT/IPEC fueron apoyadas técnica y financieramente por la OIT.

Fuente: Elaborado en base a OIT, 2004a y OIT, 2004c.

Tabla I.3
Países de estudio. Algunas variables seleccionadas relacionadas con el trabajo
que realizan las niñas y los niños de 5 a 17 años

País	Categoría de la ocupación			
	Asalariado	Cuenta propia	Familiar no remunerado	Otras
Belice	Gobierno; semi-gubernamental; privado	Cuenta propia con ayuda monetaria; cuenta propia sin ayuda monetaria	Trabajador familiar no remunerado	Patrono: N/A Empleado doméstico: N/A Otro: N/A
Bolivia	Obrero; empleado	Trabajador por cuenta propia	Trabajador familiar o aprendiz sin remuneración	Patrón, socio o empleador que sí recibe salario; patrón, socio o empleador que no recibe salario; empleado del hogar; cooperativista de producción
Brasil	Empleado; empleado permanente en servicios auxiliares; empleado permanente en agricultura, silvicultura o crianza de animales; empleado permanente; empleado temporal	Cuenta propia; trabajador en construcción para cuenta propia; cuenta propia en servicios auxiliares; cuenta propia en agricultura, silvicultura o crianza de animales; cuenta propia en otras actividades; trabajador en producción para propio consumo	Trabajador familiar no remunerado; otro trabajador no remunerado	Empleador; empleador en servicios auxiliares; empleador en agricultura, silvicultura o crianza de animales; empleador en otra actividad; empleado doméstico Otro: N/A
Chile	Asalariado del sector público o privado	Cuenta propia	Familiar no remunerado	Empleador o patrón; empleado doméstico: N/A Personal de servicio puertas adentro; personal de servicios puertas afuera
Colombia	Obrero o empleado	Independiente	Trabajador familiar sin remuneración	Patrono: N/A Trabajador doméstico; ayudante sin remuneración
Costa Rica	Empleado del Estado; empleado de empresa privada	Trabajador cuenta propia	Familiar no remunerado	Patrono o socio activo; servidor doméstico; otro no remunerado



País	Categoría de la ocupación			
	Asalariado	Cuenta propia	Familiar no remunerado	Otras
Ecuador	Empleado del gobierno; empleado privado; jornalero o peón; trabajador agropecuario a sueldo; jornalero agropecuario	Cuenta propia; trabajador agropecuario cuenta propia	Trabajador familiar no remunerado; trabajador familiar agropecuario no remunerado	Patrón o socio; patrono o socio de la finca; empleado doméstico Otro: N/A
El Salvador	Asalariado permanente; asalariado temporal	Cuenta propia con local; cuenta propia sin local	Familiar no remunerado	Patrono; servicio doméstico; cooperativista; aprendiz; otros
Guatemala	Empleado del gobierno; empleado u obrero de una empresa privada; jornalero o peón	Trabajador por cuenta o en su finca	Como ayudante o trabajador familiar sin remuneración	Dueño o patrón de empresa o finca o como socio activo; empleado/a doméstico; ayudante o trabajador sin pago en otros sitio
Honduras	Empleado u obrero público; empleado u obrero privado	Trabajador por cuenta propia que no contrata mano de obra; trabajador por cuenta propia que contrata mano de obra	Trabajador familiar no remunerado	Empleador o socio activo Servicio doméstico; trabajador no remunerado
Nicaragua	Asalariado	Cuenta propia	Familiar no remunerado	Patrono Empleado doméstico: N/A Otro: N/A
Panamá	Del gobierno; de empresa privada; Comisión del Canal	Cuenta propia	Familiar no remunerado	Patrono Servicio doméstico Otro: N/A
Perú	Empleado; obrero	Trabajador independiente	Trabajador familiar no remunerado	Empleador o patrono Empleado doméstico: N/A Trabajador del hogar; otro

País	Jornada Laboral	
	Incluye noche y/o madrugada	No incluye noche y/o madrugada
Belice	Durante la noche (8 p.m. - 5 a.m.)	Durante el día (5 a.m. - 5 p.m.) Durante la tarde (5 p.m. – 8 p.m.)
Bolivia	N/A	N/A
Brasil	N/A	N/A
Chile	Jornada noche	Jornada mañana; jornada tarde
Colombia	Jornada noche	Jornada mañana; jornada tarde
Costa Rica	Jornada mixta; jornada nocturna Jornada noche; jornada madrugada	Jornada diurna Jornada mañana; jornada tarde
El Salvador	N/A	N/A
Guatemala	Horas de la noche y madrugada	Horas del día
Honduras	Turno de noche; turno mixto	Turno de mañana; turno de tarde; todo el día
Nicaragua	Una hora ó más en jornada tarde/noche (1p.m.-12p.m.); jornada noche/madrugada (8 p.m.- 6p.m.); jornada madrugada/mañana (1a.m. - 12 m.)	Una hora ó más en jornada durante el día (6 a.m. - 7 p.m.)
Panamá	Jornada nocturna; jornada rotativa	Jornada diurna; jornada vespertina
Perú	N/A	N/A

País	Fuente de abastecimiento de agua potable	
	Por tubería	Otro
Belice	Privada en la vivienda por tubería; privada en la vivienda por tubería; pública en el patio por tubería; agua purificada	Recipiente/pozo privado sin tubería; bomba pública (manual); pozo público; río/arroyo/estanque/manantial
Bolivia	Cañería de red	Pileta pública; carro repartidor (aguatero); pozo o noria con bomba; pozo o noria sin bomba; río/vertiente/acequia; lago, laguna, curiche; otro
Brasil	Red general de distribución	Pozo o afluente; otra fuente
Chile	N/A	N/A
Colombia	N/A	N/A
Costa Rica	Abastecimiento de agua por tubería dentro de la vivienda; por tubería fuera de la vivienda, pero dentro del lote o edificio	Tubería fuera del lote o edificio; no tiene agua por tubería
Ecuador	Red pública; otra fuente por tubería	Red pública y carro repartidor; pila o llave pública; carro repartidor/triciclo; pozo; río/vertiente o acequia; agua lluvia; otro
El Salvador	Cañería dentro de la vivienda; cañería fuera de la vivienda pero dentro de la propiedad	Cañería del vecino; pila o chorro público; chorro común; camión, carreta o pipa; pozo (privado o común); ojo de agua, río o quebrada; otros medios
Guatemala	Tubería (red), dentro de la vivienda; tubería, fuera de la vivienda pero en el terreno	Tubería de un chorro público; pozo público o privado; río, lago, manantial; camión cisterna; agua de lluvia; otro
Honduras	Servicio público; servicios privado colectivo	Pozo malacate; pozo con bomba; río, riachuelo, manantial; ojo de agua; cisterna; otro
Nicaragua	Llaves/tuberías dentro de la casa; fuera de la casa; pozo entubado	Pozo manual; bomba manual; riachuelo o poza; otro
Panamá	Acueducto público del IDAAN; acueducto público de la comunidad; acueducto particular	Pozo sanitario; brocal no protegido; agua lluvia; pozo superficial; río o quebrada; carro cisterna; otro
Perú	Red pública dentro de la vivienda; red pública fuera de la vivienda	Camión cisterna u otro; pilón de uso público; pozo; río, acequia, manantial

País	Fuente de abastecimiento de luz eléctrica	
	Luz eléctrica	Otro
Belice	Electricidad de BEL; electricidad de generador privado	Lámpara de gasolina; lámpara de petróleo (querosén); otro
Bolivia	Usa energía eléctrica para alumbrar	No usa
Brasil	Fuente de iluminación eléctrica de red; generador; solar	Petróleo; querosén; gas; otra
Chile	N/A	N/A
Colombia	N/A	N/A
Costa Rica	Tipo de alumbrado de la vivienda eléctrico de servicio público; eléctrico de planta privada	Con canfin; otro
Ecuador	Empresa eléctrica pública; planta eléctrica privada	Vela/candil/gas; ninguno
El Salvador	Electricidad; conexión eléctrica con vecino	Querosén (gas); candela; otra clase
Guatemala	Sí usa energía eléctrica	No usa energía eléctrica
Honduras	Servicio público; planta privada colectiva; planta privada individual	Energía solar; vela; candil o lámpara de gas; otro
Nicaragua	Fuente de iluminación electricidad	Querosén/gas; otro
Panamá	Eléctrico privado (cía. Distribuidora); eléctrico de la comunidad; eléctrico propio (planta)	Querosín o diesel; gas; otro
Perú	Electricidad	Querosén; otro; petróleo; vela

N/A No aplica

Fuente: Elaborado en base a cuestionarios de las encuestas de los países.

Tabla I.4
Países de estudio. Cálculo de la condición de rezago escolar

Bolivia

Indicador 1. Niñas y niños entre 12 y 17 años de edad que no han aprobado el cuarto grado de la educación primaria.

Incluye Incluye los que contestan que se matricularon en el nivel de primaria y curso menor o igual a cuarto grado.

Indicador 2. Niñas y niños entre 14 y 17 años que no han aprobado la educación primaria.

Incluye Incluye los que contestan que se matricularon en nivel primaria y curso menor o igual a sexto grado.

Indicador 3. Niñas y niños entre 15 y 17 años que no han aprobado el primer ciclo de secundaria.

Incluye Incluye los que contestan que se matricularon en nivel primaria y cualquier curso, o nivel secundaria y curso menor o igual a primer año.

Brasil

Indicador 1. Niñas y niños entre 12 y 17 años de edad que no han aprobado el cuarto grado de la educación primaria.

Incluye los que contestan que frecuentan el curso de educación básica y la serie menor a cinco.

Indicador 2. Niñas y niños entre 14 y 17 años que no han aprobado la educación primaria.

Incluye los que contestan que frecuentan el curso de educación básica y la serie menor o igual a seis.

Indicador 3. Niñas y niños entre 15 y 17 años que no han aprobado el primer ciclo de secundaria.

Incluye los que contestan que frecuentan el curso de educación básica y la serie menor o igual a ocho.

Chile

Indicador 1. Niñas y niños entre 12 y 17 años de edad que no han aprobado el cuarto grado de la educación primaria.

Incluye los que contestan que el último curso aprobado es básica o primaria y el nivel es menor a cuarto año.

Indicador 2. Niñas y niños entre 14 y 17 años que no han aprobado la educación primaria.

Incluye los que contestan que el último curso aprobado es básica o primaria y el nivel es menor a sexto año.

Indicador 3. Niñas y niños entre 15 y 17 años que no han aprobado el primer ciclo de secundaria.

Incluye los que contestan que el último curso aprobado es básica o primaria y el nivel es menor o igual a octavo año.

Colombia

Indicador 1. Niñas y niños entre 12 y 17 años de edad que no han aprobado el cuarto grado de la educación primaria.

Incluye los que contestan que están cursando el nivel de básica primaria y el grado menor o igual a cuarto año.

Indicador 2. Niñas y niños entre 14 y 17 años que no han aprobado la educación primaria.

Incluye los que contestan que están cursando el nivel de básica primaria y el grado menor o igual a sexto año.

Indicador 3. Niñas y niños entre 15 y 17 años que no han aprobado el primer ciclo de secundaria.

Incluye los que contestan que están cursando el nivel de básica secundaria y media, y el grado menor o igual a noveno año.

Costa Rica

Indicador 1. Niñas y niños entre 12 y 17 años de edad que no han aprobado el cuarto grado de la educación primaria.

Incluye los que contestan que el último nivel aprobado es primaria y el año es menor a cuarto año.

Indicador 2. Niñas y niños entre 14 y 17 años que no han aprobado la educación primaria.

Incluye los que contestan que el último nivel aprobado es primaria y el año menor a sexto año.

Indicador 3. Niñas y niños entre 15 y 17 años que no han aprobado el primer ciclo de secundaria.

Incluye los que contestan que el último nivel aprobado es primaria o secundaria académica o técnica, y el año es menor a tercer año.

Ecuador

Indicador 1. Niñas y niños entre 12 y 17 años de edad que no han aprobado el cuarto grado de la educación primaria.
Incluye los que contestan que el nivel de instrucción más alto aprobado es primaria y el año es menor a cuarto año.

Indicador 2. Niñas y niños entre 14 y 17 años que no han aprobado la educación primaria.

Incluye los que contestan que el nivel de instrucción más alto aprobado es primaria y el año es menor a sexto año.

Indicador 3. Niñas y niños entre 15 y 17 años que no han aprobado el primer ciclo de secundaria.

Incluye los que contestan que el nivel de instrucción más alto aprobado es primaria o secundaria, y el año es menor o igual a octavo año.

El Salvador

Indicador 1. Niñas y niños entre 12 y 17 años de edad que no han aprobado el cuarto grado de la educación primaria.

Incluye los que contestan que actualmente cursan el nivel básico y el grado es menor a quinto año.

Indicador 2. Niñas y niños entre 14 y 17 años que no han aprobado la educación primaria.

Incluye los que contestan que actualmente cursan el nivel básico y el grado es menor o igual a sexto año.

Indicador 3. Niñas y niños entre 15 y 17 años que no han aprobado el primer ciclo de secundaria.

Incluye los que contestan que actualmente cursan el nivel básico y el grado es menor o igual a noveno año.

Guatemala

Indicador 1. Niñas y niños entre 12 y 17 años de edad que no han aprobado el cuarto grado de la educación primaria.

Incluye los que contestan que se inscribieron para el año 2000 en nivel primaria y grado curso es menor o igual a tercer año.

Indicador 2. Niñas y niños entre 14 y 17 años que no han aprobado la educación primaria.

Incluye los que contestan que se inscribieron para el año 2000 en nivel primaria y grado es menor o igual a sexto año.

Indicador 3. Niñas y niños entre 15 y 17 años que no han aprobado el primer ciclo de secundaria.

Incluye los que contestan que se inscribieron para el año 2000 en nivel primaria o nivel de educación media y grado es menor o igual a tercer año.

Honduras

Indicador 1. Niñas y niños entre 12 y 17 años de edad que no han aprobado el cuarto grado de la educación primaria.

Incluye los que contestan que el nivel más alto de estudio que está cursando o que cursó es primaria y el último año aprobado es menor o igual a cuarto grado.

Indicador 2. Niñas y niños entre 14 y 17 años que no han aprobado la educación primaria.

Incluye los que contestan que el nivel más alto de estudio que está cursando o que cursó es primaria y el último año aprobado es menor o igual a sexto grado.

Indicador 3. Niñas y niños entre 15 y 17 años que no han aprobado el primer ciclo de secundaria.

Incluye los que contestan que el nivel más alto de estudio que está cursando o que cursó es primaria y el último año aprobado es menor a noveno grado; o nivel secundaria ciclo común y último año aprobado es menor a tercer año.

Nicaragua

Indicador 1. Niñas y niños entre 12 y 17 años de edad que no han aprobado el cuarto grado de la educación primaria.

Incluye los que contestan que el último nivel aprobado es primaria y el último grado es menor a cuarto año.

Indicador 2. Niñas y niños entre 14 y 17 años que no han aprobado la educación primaria.

Incluye los que contestan que el último nivel aprobado es primaria y el último grado es menor o igual a sexto año.

Indicador 3. Niñas y niños entre 15 y 17 años que no han aprobado el primer ciclo de secundaria.

Incluye los que contestan que el último nivel aprobado es primaria o secundaria, y el último grado es menor a tercer año.

Panamá

Indicador 1. Niñas y niños entre 12 y 17 años de edad que no han aprobado el cuarto grado de la educación primaria.
Incluye los que contestan que el último nivel aprobado es primaria y el último grado es menor a cuarto año.

Indicador 2. Niñas y niños entre 14 y 17 años que no han aprobado la educación primaria.
Incluye los que contestan que el último nivel aprobado es primaria y el último grado es menor a sexto año.

Indicador 3. Niñas y niños entre 15 y 17 años que no han aprobado el primer ciclo de secundaria.
Incluye los que contestan que el último nivel aprobado es primaria; vocacional o secundaria y el grado es menor a tercer año.

Perú

Indicador 1. Niñas y niños entre 12 y 17 años de edad que no han aprobado el cuarto grado de la educación primaria.
Incluye los que contestan que el nivel educativo al que asiste es primaria y el curso es menor a quinto año.

Indicador 2. Niñas y niños entre 14 y 17 años que no han aprobado la educación primaria.
Incluye los que contestan que el nivel educativo al que asiste es primaria.

Indicador 3. Niñas y niños entre 15 y 17 años que no han aprobado el primer ciclo de secundaria.
Incluye los que contestan que el nivel educativo al que asiste es primaria o secundaria, y el curso al que asiste es menor a cuarto año.

Tabla II.1 Notas técnicas informativas sobre los estudios previos “Serie Género, Educación y Trabajo Infantil” Oficina Internacional del Trabajo (OIT) Año 2004

Se presentan puntos destacables en el desarrollo de los estudios. Los tres estudios hacen una profunda revisión de documentación reciente, de investigaciones (cuantitativa y cualitativa), de información estadística, y de proyectos implementados con asistencia del IPEC de la OIT.

Género, educación y trabajo infantil en Egipto

Autores: Kawther Abu Gazaleh, Lamia Bulbul, Soheir Hewala, y Suad Najim

Objetivos: Procurar proporcionar una revisión analítica de la literatura existente en los aspectos de la educación y de género del trabajo infantil, que apunta a:

- i) Identificar e investigar los vínculos entre el trabajo infantil, género y educación;
- ii) Identificar las brechas en la literatura sobre los vínculos (relaciones) entre género, educación y trabajo infantil; y,
- iii) Destacar las áreas para investigaciones adicionales e intervenciones de programas y de políticas.

El estudio pone especial énfasis en los factores socioeconómicos y culturales que contribuyen al trabajo infantil y a la posición desventajosa de las niñas. Contextualiza el problema del trabajo infantil examinando sus determinantes y resaltando disparidades de género. Presenta de manera profusa y crítica el funcionamiento del sistema educativo, en particular, en relación al trabajo infantil. Los estudios revisados se basan en análisis de múltiples fuentes de datos estadísticos, igualmente, examina estudios cualitativos existentes derivados de proyectos seleccionados sobre experiencias y localizaciones geográficas específicas. Hace referencia de las actitudes hacia los niños y las niñas y roles de género y hacia la educación; de la relación entre el estudio y el trabajo; y de las barreras a la educación de las niñas.

Establece dos series causales de variables socioeconómicas correlacionadas directamente al trabajo infantil para el desarrollo del estudio. Éstas son:

- 1) El estado de las variables e indicadores que reflejan la ganancia de la renta. Típicamente están referidas a las características del trabajo infantil. Se relacionan con el perfil sociodemográfico de los hogares y de los niños empleados: edad y composición del hogar, logro educativo y condición del empleo; y
- 2) Las variables e indicadores de entrada y de proceso, que se utilizan para identificar los factores principales que contribuyen al trabajo infantil, principalmente macroeconómicos y sociales.

En las recomendaciones propone áreas de investigación adicional y novedosas, centradas más bien en las niñas, para profundizar en las interrelaciones entre el trabajo infantil y la educación desde una perspectiva de género. Para combatir el trabajo infantil, sugiere una estrategia realista de intervención, desarrollando planteamientos concretos de medidas económicas en los niveles macro y micro, así como medidas de política educativa.

Género, educación y trabajo infantil en Líbano
Autor: Socios para el Desarrollo, Grupo Civil de Líbano con la participación de Aziza Khalidi, Nayla Nahhas, Iman Nuwayhid

Objetivo: En base a la limitada información nacional disponible relacionada con la temática, demostrar que hay indicios de la existencia de algunos factores y variables que impiden la realización completa del desarrollo de la niñez. Éstos incluyen: i) factores culturales y socioeconómicos; ii) brechas en el sistema educativo existente; iii) existencia del trabajo infantil; y iv) desigualdad de género.

Presenta resultados de publicaciones sobre el trabajo infantil. Describe el sistema educativo y su interrelación con el trabajo infantil. Proporciona un análisis de género y una síntesis de las interrelaciones existentes entre el trabajo infantil y la educación básica. Las conclusiones y recomendaciones se introducen al final de cada capítulo. Los apéndices contienen una amplia gama de información relativa a las legislaciones nacionales y acuerdos internacionales, estudios revisados, estadísticas y modelo de trabajo sugerido.

Incorpora un interesante modelo de trabajo para el análisis de la interacción de género, la educación y el trabajo infantil, construido con la información disponible encontrada, como una tentativa de proporcionar una base conceptual para facilitar la derivación de conclusiones conceptuales legibles dada la relación de las tres variables. Asimismo, tiene el fin de facilitar la exploración de líneas de intervenciones programáticas, así como la presentación de indicadores prospectivos para supervisar el predominio de las desigualdades de género en la educación básica y discriminaciones de género en el trabajo infantil. El modelo se compone de cuatro sistemas principales. Se describe aquí el primero.

El niño y la niña tienen una relación dinámica dentro del sistema de la familia, del sistema educativo básico, y del sistema del trabajo infantil. Son tres elementos de base que se afectan por el género y otras fuerzas sociales. El niño y la niña están en el centro de los tres sistemas: la familia de un lado y, el educativo y el trabajo infantil, en el otro. El vínculo entre ellos es un sistema de decisiones que se relacionan con el niño o niña en el sistema de familia para entrar, salir o volver a entrar de los otros sistemas.

- El sistema de la familia. Es la red de individuos (padres, parientes, responsables, hermanos, compañeros) que conforma el ambiente social de base del niño o niña donde ocurre el proceso de la socialización temprana.
- El sistema educativo básico. Es una serie de interrelaciones estructurales correlacionadas, cuya función principal es integrar al niño o niña en el sistema social en su totalidad a través de un conocimiento institucionalizado e inculcado, y familiarizarlo con normas del comportamiento. El resultado sería un niño o niña que tiene una base de conocimiento y una serie fija de habilidades y que se conforma con las normas sociales del comportamiento que los prepara para asumir un papel social que tenga como objetivo el alcanzar una vida productiva y estable de adulto.
- El sistema del trabajo infantil. Es un componente del sistema económico formal e informal donde el niño y la niña son empleados en tipos de trabajo que violan los derechos de la niñez respecto a la educación y pueden infringir en muchos casos el derecho humano básico de trabajar en un ambiente sano. Un niño o niña en el sistema del trabajo infantil asume un papel socioeconómico adulto temprano.
- Las decisiones para entrar, salir, o volver a entrar en el sistema educativo básico y en el sistema del trabajo infantil definen lo dinámico de la transición del niño o niña entre el sistema de la familia en un lado y los otros dos sistemas en el otro. Éste es el punto en la vida del niño o niña donde convergen las influencias que les rodean, que serán favorables según sean ventajosas las decisiones de los actores involucrados.

Género, educación y trabajo infantil en Turquía
Autores: Yakın Ertürk y Meltem Dayıoğlu

Objetivos: i) Examinar los diferenciales de género en el trabajo infantil y el logro educativo de los niños y niñas para promover un acercamiento basado en género para la investigación y programas sobre trabajo infantil en el reconocimiento de la necesidad de desarrollar un abordaje integrado que establezca vínculos entre las metas "de la eliminación del trabajo infantil", la "educación para todos" y la "igualdad de género"; y, ii) Delinear una comprensión centrada en género del trabajo infantil que trascienda opiniones comunes para captar las características menos perceptibles y desconocidas del fenómeno del trabajo infantil donde las niñas constituyen una gran mayoría de trabajadoras invisibles.

Hace una revisión analítica de la evaluación de proyectos relevantes apoyados por el IPEC desde 1992. Describe el marco conceptual del estudio y de la metodología empleada para analizar género, educación y trabajo infantil. Analiza el macro nivel enfatizando en los aspectos de género de la estructura de la población y de los procesos socioeconómicos actuales. Se refiere al sistema educativo en términos de su capacidad para la inclusividad, los limitantes importantes, su compatibilidad con los patrones de trabajo y los requisitos de trabajo de los niños y niñas. Analiza el empleo y los resultados de la educación de los niños y niñas. Ofrece conclusiones y recomendaciones para la investigación, la política y los programas futuros en las áreas concernientes.

Para fines de ampliar la comprensión analítica en la temática se describe el marco conceptual y metodológico aplicado en el estudio.

La base del marco analítico es el abordaje del tiempo triple utilizado en la educación, trabajo del hogar y trabajo de mercado. Los últimos dos se conceptúan dentro de cambios estructurales e institucionales que realinean las divisiones del trabajo. Los factores macro-estructurales -poderes del patriarcado y del mercado- influyen en común la posición del micro-tema de la educación y el trabajo de los niños y niñas. Una variable adicional es el ambiente legal-político en el cual se formulan y ejecutan las políticas y los programas del Estado. Hay también que articular factores de nivel intermedio: dinámica del hogar, redes sociales e instituciones para alcanzar una comprensión de la intersección del género, de la educación y del trabajo infantil que se manifiesta en temas reales en el micro-nivel. Un acercamiento integrado de género al trabajo infantil, que también se presta a un cruce cultural y clasifica análisis específicos, podría

lograrse lo mejor posible emprendiendo un análisis del género en tres niveles distintos de la realidad macro-social (macro, meso y micro), que no siendo excluyentes ni se perciben como estáticos y categóricos.

- **Análisis de Macro-nivel.** Comprensión de la localización del país dentro del orden económico internacional, lo político, el ambiente, la política económica y el orden predominante de género y su interacción con el mercado de trabajo. Permite identificar las relaciones de género de lo global a niveles locales.

- **Análisis Meso-Nivel.** Abarca las instituciones concretas y los procesos sociales donde las fuerzas macro encuentran la expresión y manifestaciones específicas. Los hogares son los sitios fundamentales de la ideología patriarcal que incorporan ambas relaciones de cooperación y solidaridad así como relaciones de conflicto y dominación. Dentro de este contexto, las jerarquías del sexo y de la edad determinan la posición fija del individuo dentro del hogar, así como la naturaleza y el grado de sus relaciones con la sociedad más amplia. Distinguiendo al hogar y al individuo -en este caso el niño y la niña que trabajan- hay desafíos respecto a las asunciones altruistas de la familia. También ayuda a explicar cómo el hogar/la familia se liga a otra dimensión de género y a instituciones: con la educación, con la convención social y con las políticas sectoriales o macro.

- **Análisis de Micro-nivel.** Abarca el nivel del tema individual que se crea dentro de normas, de valores, de políticas y de procesos del meso-nivel. La documentación de la subjetividad de los niños y las niñas que trabajan en términos de la utilización del tiempo en sus patrones de vida diaria revela la experiencia concreta del trabajo y de la educación para ellas y ellos. Es también necesario examinar las estrategias usadas por estos niños y niñas, como temas activos, para reconstruir sus realidades.

Fuente: Véanse OIT, 2004d; OIT, 2004e; y OIT, 2004f.

Tabla VI.1
Países de estudio. Años de escolaridad obligatoria
Clasificación Internacional Normalizada de la Educación, CINE 97, UNESCO

País	Rezago en las áreas urbanas		Rezago en las áreas rurales	
	Niñas y niños que trabajan	Niñas y niños que no trabajan	Niñas y niños que trabajan	Niñas y niños que no trabajan
Bolivia	●	◆	■	◆
Brasil	◆	◆	◆	◆
Chile	■	■	■	◆
Colombia	●	■	■	◆
Costa Rica	●	◆	■	◆
Ecuador	◆	◆	◆	◆
El Salvador	◆	■	●	◆
Guatemala	●	◆	●	●
Honduras	●	◆	◆	◆
Nicaragua	◆	◆	◆	◆
Panamá	◆	●	◆	◆
Perú	■	●	●	■

Discrepancias o disparidades entre niñas y niños:

Más niñas ●

Más niños ◆

Igual (sin disparidad) ■

Fuente: Tomado de UNESCO, 2004a. Último año de revisión 1997.

Recuadro V.1. Índices de paridad y brechas: medición de equidad

Las inequidades develan situaciones heterogéneas y de exclusión social entre los géneros masculino y femenino, entre grupos poblacionales y entre lugares geográficos -por mencionar algunos ámbitos. Identificarlas se acomete como paso importante para el logro de la equidad, entendida aquí como la igualdad de oportunidades de los niños y las niñas que trabajan en el acceso a la educación y alcance de logros educativos. Se trata entonces no solo de contar con información sobre las diferencias, las particularidades y las desigualdades relacionadas con su condición de trabajadores infantiles, sino que a partir de considerarlas, pueden diseñarse e implementarse medidas diferenciadas para modificarlas.

Los índices de paridad¹ permiten identificar e ilustrar resumidamente inequidades que, en línea con los fines de este estudio centrado en los niños y las niñas en situaciones difíciles de compatibilizar el tiempo del estudio y del trabajo, o que dedican todo su tiempo a trabajar y no estudian, son importantes para la OIT en el fortalecimiento de estrategias e intervenciones integrales que retiren a la niñez trabajadora del trabajo, que se inserten o reinserten en la escuela, que se mantengan en ella, y que logren superar rezagos escolares que la colocan en desventaja en la sociedad.

- El índice de paridad de género o entre los sexos, mide el grado de igualdad o desigualdad entre un género respecto al otro, según la situación que se busque analizar. En base a los propósitos de este estudio, en este índice se asume la relación de indicadores como las tasas de asistencia o inasistencia escolar, o de rezago o no rezago escolar de las niñas que trabajan o no trabajan como numerador del índice, respecto a los mismos indicadores de los niños como denominador. Se aplican también a los niños y niñas que no trabajan según participación escolar, en tanto, la comparación alude a existencia de inequidades respecto a quienes trabajan y al interior de ese grupo.

Si de esta relación de indicadores resulta:

- Un valor igual a uno (1) del índice de paridad de género evidencia completa igualdad, es decir, que no hay diferencias entre el valor del indicador de las niñas y el valor del indicador de los niños.

- Un valor por encima de 1 refleja que el valor del indicador de las niñas es mayor que el valor del indicador de los niños.

- Un valor por debajo de 1 significa que el valor del indicador de las niñas es menor que el valor del indicador de los niños.

Para la interpretación adecuada de los resultados del índice de paridad de género, es imprescindible considerar lo que mide el indicador utilizado, a efecto de identificar si la situación es favorable o no a la población objetivo que se desea destacar.

A manera de ilustración se presentan dos ejemplos:

- Asistencia escolar. Si se relacionan las tasas de asistencia escolar de las niñas y de los niños que trabajan, un índice de paridad mayor a 1 indicaría que las niñas que trabajan asisten a la escuela en mayor proporción que los niños, y por tanto, respecto a éstos, las niñas presentan una situación más favorable. En esta situación, el sentido del resultado del índice de paridad mayor a 1, muestra una 'disparidad' que se mueve a favor de la mayor asistencia de las niñas trabajadoras, a la vez que la disparidad refleja que respecto a las niñas, los niños trabajadores se encuentran en situación desfavorable en su participación escolar.

- Rezago escolar. Si por el contrario se relaciona la proporción de niñas trabajadoras que asisten a la escuela con rezago escolar y la proporción de niños en igual condición, un índice de paridad mayor a 1, estaría indicando que las niñas trabajadoras que asisten a la escuela tienen un mayor rezago escolar que el rezago que presentan los niños trabajadores asistentes. Dado que el rezago escolar expresa de por sí una peor situación para cada sexo, con el índice de paridad, se busca identificar si las niñas tienen aun peor situación en este indicador en relación a los niños.

- El índice de paridad entre áreas de residencia (rural vs urbana), para fines del estudio se plantea como la relación entre el indicador correspondiente a las áreas rurales (numerador) y el indicador respectivo de las áreas urbanas (denominador). La explicación de los resultados es similar a la precedente.

- Las brechas entre los niños y las niñas que trabajan (primer grupo) y los niños y las niñas que no trabajan (segundo grupo) resultan de la diferencia entre el indicador del primer grupo respecto al indicador del segundo grupo. Los resultados estarían reflejando la distancia en puntos porcentuales que hay entre el indicador del primer grupo en relación al segundo grupo.

- Un valor negativo significa que el valor del indicador de las niñas y los niños ocupados es más alto que el correspondiente a las niñas y los niños no ocupados. Por ejemplo, si la tasa de asistencia escolar de los niños ocupados es menor que la tasa de asistencia escolar de los niños no ocupados, de la diferencia entre ambas resultaría un valor negativo, indicando el signo el porcentaje más bajo de asistencia de los niños trabajadores, y los puntos porcentuales que los distancia de la proporción que tienen los que no trabajan, es decir, la brecha que los separa que habría buscar cerrar, al menos entre ambos grupos.

- Un valor positivo señalaría lo contrario. Nuevamente, hay que tener en cuenta si el indicador mide peor o mejor situación, en relación a la población objetivo que se esté comparando.

¹ Véanse como referencias UNESCO, 2004a; UNESCO, 2004c; y OIT, 2004g, con enfoque de discrepancias de género aplicadas al análisis del trabajo infantil.