



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MÉXICO**



FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES

**NIÑOS TRABAJADORES EN EL ESTADO DE MÉXICO:
RESIGNIFICACIÓN DE SUS ACTIVIDADES Y DERECHOS EN LA
MODERNIDAD**

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN SOCIOLOGÍA

Presenta:

KAREN CURIEL LUNA

Director de tesis:

DR. JOSÉ JAVIER NIÑO MARTÍNEZ

TOLUCA, MÉXICO, ENERO 2018

Agradecimientos:

A Martha Luna, Luis Omar Curiel y Ramona, por ser, estar, confiar y dar desinteresadamente. Son todo.

Al Dr. Javier Niño Martínez, al Dr. Felipe González Ortiz y al resto de los profesores que han sido guía, apoyo y ejemplo a lo largo de mi formación.

A cada uno de los niños y niñas que a través de sus testimonios y experiencias, hicieron posible este trabajo y cimentaron mi camino a seguir.

Al escuadrón y a todos los encuentros afortunados dentro de esta facultad.

A mi amiga Adriana Mondragón, porque tú eres aparte.

ÍNDICE

| | |
|--|-----------|
| Introducción | 4 |
| Capítulo I: La infancia y su construcción moderna | 9 |
| 1.1 La modernidad | 11 |
| 1.1.1 El ascenso del sujeto en la modernidad | 12 |
| 1.2 El sujeto y la identidad | 16 |
| 1.3 La infancia: Una categoría analítica | 17 |
| 1.3.1 Infancia, investigación y acercamiento empírico | 18 |
| 1.4 La infancia y el proceso formativo en la escuela | 21 |
| 1.5 La infancia y la configuración familiar | 25 |
| Capítulo II: El trabajo infantil: Los derechos de los niños frente al riesgo y al capitalismo | 30 |
| 2.1 El hombre, la familia y las estructuras laborales y económicas | 31 |
| 2.1.1 El trabajo en el capitalismo | 33 |
| 2.2 El trabajo infantil: Informalidad y riesgo | 34 |
| 2.3 Los derechos de la infancia y el discurso de los Organismos Internacionales | 39 |
| 2.4 Los derechos del niño frente al trabajo | 43 |
| 2.4.1 Efectos del discurso homogeneizador de la infancia en América Latina y México | 45 |
| Capítulo III: México y el mundo: Infancia y trabajo infantil en cifras | 53 |
| 3.1 Infancia en el mundo y niños trabajadores | 54 |
| 3.2 El trabajo riesgoso | 56 |
| 3.3 La infancia y el trabajo infantil en México | 59 |
| 3.4 Indicadores Básicos: INEGI-Módulo del Trabajo Infantil 2013-2015 | 61 |
| 3.5 Características Individuales | 62 |
| 3.6 Características del entorno | 66 |
| 3.6.1 La Familia | 66 |
| 3.6.2 La Escuela | 68 |
| 3.6.3 Entorno Laboral y de Ocupación | 72 |
| Capítulo IV: Un acercamiento al trabajo desde la infancia | 78 |
| 4.1 El espacio de las narrativas: Condiciones y metodología | 79 |
| 4.2 Campos de poder: Producción de discursos y reproducción de prácticas | 83 |
| 4.3 Campo familiar y significación del trabajo: Distribución de tareas: Juego, afecto y deber | 85 |
| 4.3.1 Las labores domésticas | 85 |
| 4.3.2 El comercio y el espacio público | 90 |
| 4.4 La transición del capital simbólico al capital económico | 97 |
| 4.4.1 Perspectivas Intergeneracionales | 98 |
| 4.4.2 ¿Qué es el trabajo? ¿Qué es el dinero? Lo económico desde los niños | 100 |
| 4.5 El campo escolar: La escuela como espacio de conocimiento y socialización | 105 |
| 4.5.1 La escuela: Campo de aprendizaje y socialización | 106 |
| 4.6 El campo jurídico: Prevención del riesgo y legitimador de actividades | 113 |
| 4.6.1 El poder simbólico en la infancia: Interiorización de la ley en los campos de poder | 119 |

| | |
|-------------------------|------------|
| 4.7 Últimas reflexiones | 123 |
| Conclusiones | 125 |
| Bibliografía | 134 |

ANEXOS

| | |
|--------------------|------------|
| Guía de entrevista | 132 |
|--------------------|------------|

CUADROS

| | |
|--|-----------|
| Cuadro 1: Contraste metodológico de la sociología de la infancia | 20 |
| Cuadro 2: Contraste: derechos humanos y los derechos del niño | 40 |
| Cuadro 3: Enfoques legales respecto al trabajo infantil | 50 |

TABLAS

| | |
|--|-----------|
| Tabla 1: Número de niños en situación de trabajo | 55 |
| Tabla 1.1: Porcentaje de niños en situación de trabajo infantil por región | 56 |
| Tabla 2: Entidades con mayor número de niños en ocupación | 60 |
| Tabla 3: Niños ocupados: grupo de edad y motivaciones 2013 | 62 |
| Tabla 3.1: Niños ocupados: grupo de edad y motivaciones 2015 | 64 |
| Tabla 3.2: Niños en ocupación no permitida por rango de edad 2015 | 65 |
| Tabla 4: Tabla de tipos de hogar de infancia ocupada 2013 y 2015 | 67 |
| Tabla 4.1: Número de integrantes por familia de niños ocupados | 67 |
| Tabla 4.2: Condición ocupacional del jefe de familia 2013 y 2015 | 68 |
| Tabla 4.3: Motivos: no asistencia a la escuela del 2013 | 69 |
| Tabla 4.4: Motivos para no asistir a la escuela del año 2015 | 70 |
| Tabla 4.5: Nivel de instrucción de los niños ocupados del año 2013 | 71 |
| Tabla 4.5.1: Nivel de instrucción de los niños ocupados del año 2015 | 71 |
| Tabla 5: Actividad económica de los niños de 2013 y 2015 | 72 |
| Tabla 6: Posición en ocupación años 2013 y 2015 | 76 |
| Tabla 7: Síntesis de menores entrevistados | 78 |

GRÁFICOS

| | |
|--|------------|
| Gráfico 1: Escuela y espacio social | 24 |
| Gráfico 2: Situación global del Trabajo Infantil 2008-2012 | 56 |
| Gráfico 3: Grupo de ocupación 2013 | 74 |
| Gráfico 4: Grupo de ocupación 2015 | 75 |
| Gráfico 5: Vinculación de campos y capitales | 106 |

“Los hechos que se burlan del derecho, son los que imparten las enseñanzas en la vida cotidiana” (Galeano, 1998)

Introducción.

De acuerdo a la OIT (2016) en México, 2, 475, 989 menores de entre 5 y 17 años se encuentran en situación de trabajo. El trabajo infantil ha sido abordado por los Organismos Internacionales como una condición particularmente nociva y como un problema que afecta sistemáticamente a los niños y a sus respectivas familias. En términos generales, se trata de un fenómeno que perpetúa las condiciones de pobreza, culpabiliza a las familias y al mismo tiempo, es excluyente a la idea de juego y educación.

La presente investigación tiene como principal objetivo dar voz a aquellos niños y niñas trabajadores dentro de un contexto global en el que se les suele silenciar, minimizar y difícilmente se encuentra un lugar apto para ellos. Actualmente, la figura del niño ha sido reducida a sujetos a futuro y figuras de piedad en el presente; esto ha propiciado que el concepto de infancia, lejos de referir a una simple categorización cronológica de la vida a través de las edades, determina sobre todo una condición social que es vivida por los menores¹.

Cuando se habla de niños, existen una serie de divergencias y debates en torno a sus límites y características. Con la finalidad de eliminar las disyuntivas jurídicas y biológicas sobre la concepción de la infancia, esta investigación se concentra en los niños de que trabajan, juegan e interactúan con otros miembros de sus comunidades y al mismo tiempo colaboran con miembros de la familia, pero sobre todo que poseen la capacidad narrativa y discursiva de manifestar sus intereses. Esto se traduce a niños de entre seis a quince años.

En virtud de ello, se genera un discurso en el que todo se hace para el bien de los niños, pero sin ellos; sin su intervención, ni participación, adjudicándoles un rol de sumisión, falta de razón, discernimiento y reflexividad, lo cual ha afectado

¹ Este proceso de infantilización puede ser experimentado también por múltiples grupos minoritarios, mujeres o discapacitados bajo un marco de protección.

directamente su formación e identidad y ha traído consigo un proceso de aislamiento de la vida adulta y de los espacios públicos, conteniéndolos en esferas exclusivas para ellos, como la escuela y la familia, instancias que han sido históricamente ajustadas y diseñadas a su medida. Por este motivo, el trabajo infantil ha tenido un sinnúmero de significados de acuerdo a la época y a condiciones económicas y culturales.

Actualmente, el trabajo infantil representa un problema multidimensional, sobre todo para los niños que lo ejercen y su futuro. Pese a este discurso dominante propiciado por la postura proteccionista de los derechos del niño, existe una realidad que niega todo tipo de posibilidades tanto a los menores como a sus padres, y esto genera simultáneamente un entorno de riesgo, informalidad y vulnerabilidad, en donde el trabajo precario es parte de la cotidianidad. No obstante, en diversos escenarios, la participación y la presencia del niño representa el germen del tejido social comunitario, un elemento crucial de los lazos sociales tanto dentro como fuera de la familia. Es decir, los niños ocupan un lugar relevante, que permite la subsistencia de la economía familiar y la reproducción de sus prácticas.

Para lograr la comprensión de las realidades del niño que sale a las calles a trabajar, que colabora en las actividades domésticas, que sale al campo o participa en el taller, fue importante dividir este trabajo en cuatro segmentos, mismos que tienen por objetivo visibilizar la multiplicidad de escenarios y circunstancias que experimenta la infancia trabajadora del Estado de México desde la perspectiva de quienes lo viven día a día. Con este fin, el objetivo es llevar a cabo la investigación a través de una metodología que logre visibilizar la manera en que los niños se auto conciben, localizan y desenvuelven ante situaciones concretas que exigen su colaboración y su trabajo.

Tomando en cuenta lo anterior, tanto la metodología como el abordaje teórico empleados en el presente trabajo rebasan una perspectiva limitada a las estructuras y a los elementos componentes de éstas. Se suma una investigación de carácter cualitativo con un ligero matiz de análisis cuantitativo. Las experiencias de los menores son analizadas a través la teoría de campos de Pierre Bourdieu, quien

permite mirar más allá de las barreras y disociaciones entre lo objetivo y lo subjetivo. Esta disolución me ha permitido cuestionar las realidades de los niños, así como todo lo que les rodea ¿Qué es el trabajo para ellos? ¿Cómo se desarrolla el juego en sus vidas? ¿Qué es el dinero para ellos? ¿Cuál es su trascendencia en los distintos campos en los que participan? ¿Cuáles son los lazos que fortalecen sus actividades? ¿Cómo se construye la capacidad de agencia en ellos?

Para responder estas preguntas, se toman como puntos de partida la condición moderna de la infancia, la construcción del sujeto moderno y las implicaciones históricas que esto ha tenido en la convivencia cotidiana dentro de las instituciones principales en las que se desenvuelve el niño: la escuela y la familia. Para ello, se consideran una serie de paradojas discursivas que priorizan al individuo y sus conductas para encaminarlos a un fin colectivo, sin que los niños puedan adquirir esta cualidad o integrarse como el resto de la población a diversos espacios y actividades. Esto ha dado pauta a una concepción de la infancia que prolonga el estado de inocencia, obediencia e incapacidad de decisión bajo una serie de dispositivos que tienen como finalidad proteger a través del aislamiento y la disciplina.

La idea consiste en otorgar al infante un lugar social, poniendo en evidencia su capacidad de transformar el mundo y su mundo. En este sentido, el primer capítulo propone las primeras herramientas necesarias para abrir camino hacia la perspectiva de una teoría de la niñez trabajadora enfocada hacia el sujeto con capacidad de agencia en un sistema de producción y sociedad de consumo en donde no existe un límite eficaz a la saciedad de necesidades.

En función de esto, el segundo capítulo se encuentra segmentado en dos partes; en primer lugar tiene por objetivo analizar la transformación histórica del trabajo frente al capitalismo, así como sus efectos en los vínculos sociales e interacciones. Posteriormente, se analiza la forma en que el bienestar del niño puede entrar en contradicción con su inserción al trabajo a temprana edad y al mismo tiempo, cómo ello repercute en la construcción de sus derechos en función de la flexibilización, precariedad y riesgo.

Analizar el marco legal en función de los posibles riesgos experimentados por los niños en plena era de la globalización, permite comprender el contexto, la invisibilidad y subordinación que es legitimada a través del discurso de los Organismos Internacionales. A partir de ello puede hablarse sobre los huecos discursivos que las disposiciones internacionales con intención de incorporarse a contextos tan diversos, terminan por generar absoluta desprotección.

Es a partir del tercer capítulo en el que a través de un breve análisis numérico respecto a la infancia trabajadora a nivel global y nacional, se plantea la disociación entre los elementos estructurales y estructurantes, evocando principalmente a los aspectos causa-efecto de su condición. Siguiendo este argumento, puede observarse que, al realizar un análisis cuantitativo desde este orden, no solamente se ilustra un panorama general sobre la infancia trabajadora en México y el mundo, sino que tiene como propuesta cuestionar los instrumentos que reducen a los niños a simples cifras, así como las variables que influyen para determinar la condición de niño trabajador así como la determinación del peligro en sus actividades.

Con la intención de plantear una metodología participativa que se encuentre orientada al niño, a lo largo del cuarto capítulo, se analizan doce testimonios que contienen la experiencia del trabajo infantil a partir de sus propias narrativas en diversas instancias, tales como el comercio, talleres, labores domésticas y el campo en los municipios de Toluca, Xonacatlán, Capulhuac, Metepec y Lerma (comunidad de San Pedro Tultepec). Para este análisis se plantea un ejercicio que posiciona al niño como agente social que adquiere diferentes tipos de capitales en los diferentes espacios donde se desenvuelve, entretejiendo los testimonios proporcionados con los conceptos fundamentales planteados por la teoría de campos en Pierre Bourdieu.

El objetivo de dicho capítulo, es plasmar el interés superior del niño y la construcción de su cotidianidad, para convertirlo en sujeto participante en múltiples esferas y no reducirlo a objeto de estudio. Esto es logrado pensando al niño desde su propia óptica en el espacio de trabajo, con la finalidad de observar la intervención de los capitales económicos, culturales, simbólicos y sociales adquiridos en los

diferentes campos. Esto permite visualizar los múltiples elementos de identidad que producen discursos y reproducen prácticas, y llevan a la inserción del menor a múltiples espacios de los que normalmente son excluidos.

Esta investigación, comprende al trabajo más allá de una lógica reducida a la venta de mano de obra o incluso de la explotación. En varios contextos, el niño logra significarse a partir de sus actividades, del trabajo y de lo que implica como contribución a su familia o incluso a su comunidad. Se trata de prácticas culturales en las que el niño juega una parte fundamental, y no deben ser vistos exclusivamente como los pequeños esclavos del sector informal o las grandes industrias. Esta afirmación no pretende negar la vulnerabilidad de aquellos menores que se encuentran subordinados a prácticas que lejos de ser catalogadas como trabajo, deben ser visibilizadas como delitos.

Es justamente la perspectiva a través del sujeto la que contribuye a darles visibilidad a aquellos niños que se encuentran en situación de explotación o sometidos a actividades ilícitas, pues pone sobre la mesa todos los campos en los que el niño se desenvuelve y participa de manera activa, o bien, en las que se ve sometido a las múltiples formas del poder simbólico. Esta óptica, por el contrario, permite sostener que las actividades de los niños no solo pueden ser constructivas e integradas con las de los adultos, y no solamente son utilizadas instrumentalmente por la sociedad adulta.

El objetivo es plantear un balance entre protección y autonomía, y al mismo tiempo localizar las posibilidades de agencia del niño a través de la habilitación de espacios, actividades e interacciones, pero sobre todo, se trata de cuestionar un contexto que confisca la libertad del niño a través de la protección discursiva, mientras que el derecho al trabajo han dejado de existir en la práctica.

CAPÍTULO I: LA INFANCIA Y SU CONSTRUCCIÓN MODERNA

En este primer capítulo, se explicará a través de un análisis crítico/histórico el proceso de concepción de la modernidad como primera categoría que determina y condiciona a la infancia, así como las formas a través de las cuales se vincula hoy en día con otros miembros de la sociedad y grupos sociales en diversos campos, para posteriormente dar pauta a la esfera laboral y sus condicionantes. A la par de dicha construcción histórica, se ha desarrollado una ideología centrada en la supuesta humanización que se legitima mediante el discurso de la razón y de la priorización del individuo ante la sociedad. Este discurso ha logrado su materialización y se ha reforzado paulatinamente con la creación de los derechos del hombre durante el siglo XIX, y con el paso del tiempo, los derechos del niño, que emergen en 1952 para posteriormente consolidarse.²

Para aclarar con mayor facilidad la transición histórica hacia la modernidad, se plantean los conceptos centrales que la han definido: La razón, el mercado, la idea de progreso/desarrollo y la identidad del sujeto. De este modo, se da pauta a la infancia y a su estudio filosófico y sociológico, teniendo como referentes iniciales dos instituciones definidas y afectadas también por el proceso de modernización e implementación del capitalismo: La escuela y la familia. A través del análisis de estas esferas, se comprende aquello que la infancia representa socialmente en el siglo XXI y cómo pasó a ser de una categoría socialmente invisible a una categoría visible y protegida.

El objetivo es concebir al mundo a través de los ojos y la perspectiva del niño, así como la forma de asimilar su rol en diferentes ámbitos, la construcción del orden social y sus derechos con respecto a las actividades laborales. El siglo XX fue considerado el siglo de la infancia, por psicólogos, juristas, pedagogos, médicos e incluso filósofos, mismos que tuvieron incidencia importante en el discurso escolar, familiar y laboral. Estos discursos generados en torno a la figura del niño, poseen legitimidad al estar impregnados del carácter científico. Así como el concepto de

² Declaración de Ginebra de 1924 sobre los Derechos del Niño y en la Declaración de los Derechos del Niño adoptada por la Asamblea General el 20 de noviembre de 1959.

edad atravesó el aspecto científico biológico, comenzó a interiorizarse en las mentalidades para plasmarse en la vida cotidiana, las prácticas e incluso las instituciones sociales.

Paulatinamente, surge el rechazo y negación de la experiencia. La infancia es la primera en verse afectada en este sentido, pues es importante hacer hincapié en la función que se les asigna socialmente a los niños a partir de las medidas que establecen sus derechos. El discurso y la categorización excesiva en el marco conceptual de la infancia y su protección *impide que sus niños se vuelvan adultos y se sirven de los niños solamente como coartada para sepultar los fantasmas del pasado* (Agamben, 2007: 68) pues *“El mundo de los niños aparece, en este trasfondo, como el reino donde la “maldición de ser útiles” podría suspenderse, dada la marginalidad —si no la total irrelevancia— que les corresponde en el sistema productivo de los adultos”* (Benjamin, 1989: 17)

Las relaciones de dominación en el sistema de competencia, son percibidas como algo natural, y ello resulta más notable cuando se habla de miembros o agentes sociales cuya cotidianidad se encuentra fuera del mundo de los adultos. Los “grandes” vigilan el mundo de la percepción del menor, y ello se ha manifestado a lo largo de la historia, tanto en las conductas socialmente aceptadas como en la determinación de los espacios donde los niños deben encontrarse categorizados y divididos fundamentalmente por rasgos que se definen por la edad y no por cualidades.

Actualmente la infancia ha llegado a ser percibida más como un sentimiento que como un estado biológico o incluso social. Si bien este sentimiento no se manifiesta como tal en ninguna de las sociedades hasta inicios del siglo XVI y XVII, ello no implicaba que los miembros más pequeños de la sociedad se encontraran en un estado de marginación, descuido o incluso abandono. No obstante, hoy día el niño es uno de los ejes centrales de la sociedad, y es digno de atención gracias a su simple condición de adulto a futuro, y a diferencia de otras épocas, ahora se procura su inserción al mundo adulto hasta que llegue a la edad adecuada. Los

niños no pertenecen a una especie distinta de la humana como a veces parecieran indicar las conductas y las normas sociales.

La falta de precisión de la edad que existía en otros tiempos repercutía en la definición y delimitación de sus actividades y espacios de desenvolvimiento. Esto quiere decir que al niño no se le catalogaba como un miembro poco apto para mezclarse en la vida adulta. Esta óptica podría llegar a ser catalogada como indiferencia o maltrato hacia el niño. La incapacidad de inserción del niño en el mundo adulto comienza a aumentar y tanto la configuración familiar como la escolar, proporcionan al niño una nueva visión no solamente de su entorno, sino de aquello que es funcional o no. Sin bien esto es determinado por el adulto, lo es sobre todo por un sistema económico e ideológico.

Cuestionar el lugar del niño en el ámbito social es una de las tareas previas que se ha planteado en la sociología, y otras disciplinas, sin embargo, la necesidad imperante de proteger al niño ante un contexto que cada vez deviene más violento se ha convertido en prioridad, sin analizar el discurso que propicia la vulnerabilidad de éste, subordinándolo a una situación en la que su dependencia se prolonga y sus capacidades sociales se reducen. Si bien al principio las edades de la vida implicaban además de etapas biológicas, también traían consigo funciones sociales, que con el tiempo se han ido configurando, y poco a poco, disminuyendo.

1.1 La modernidad

La modernidad y la modernización como proceso, traen implícita una carga de innovación propiciada por el uso de la razón, pero sobre todo, implica la eliminación de fronteras, la percepción de barreras difusas y el desvanecimiento de los límites en lo real y los imaginarios sociales. *“Debe ser entendido como un proyecto que aborda experiencias estéticas, emocionales, intelectuales, trascendentes en los márgenes o intrínsecos de una grilla racional disruptiva”* (Kennedy, 2006: 43)

El rumbo que se ha tomado a partir de la ilustración surge con la idea de la razón teniendo como finalidad desmitificar el mundo, y de esta manera, poner al alcance de la sociedad todo aquello cognoscible o que pretende serlo. El argumento

es que, la razón humaniza y constituye una dirección intelectual y sobre todo, moral. Es de suma importancia cuestionar los objetivos y la continuidad que ha tenido esta idea de racionalidad, para lograr encontrar las contradicciones existentes en la sociedad contemporánea.

Para comprender esto, se aborda la idea de “utilidad” que deben poseer los miembros que integran la sociedad para que esta resulte funcional.

“La sociedad es fuente de valores, de que el bien es lo útil a la sociedad y el mal es lo que perjudica su integración y su eficacia, es un elemento esencial de la ideología clásica de la modernidad (...) Para no someterse ya a la ley del padre, es menester reemplazarla por el interés de los hermanos y someter el individuo al interés de la colectividad” (Touraine, 2006: 15)

De acuerdo al autor, esta reubicación de la racionalidad y el alejamiento de la idea de “Dios” contribuyeron a una nueva idea del bien y el mal, que cada vez se aproxima más a la definición de un juicio apegado a los principios de la reproducción del cuerpo social y su correcto funcionamiento. Es así como se da pauta para comprender los principios filosóficos de los códigos educativos, jurídicos, morales y –por lo tanto- laborales que permean en el mundo actual. La evaluación sistémica de la conducta humana se da de acuerdo a las contribuciones sociales que cada miembro tiene dentro de un contexto social en específico. Ello permite que el hombre sea concebido como un actor social, que denota una conducta asignada a su posición, y no es la excepción para la infancia.

La modernidad también implica el sometimiento del individuo a esta optimizada dinámica social, donde se subordina la voluntad general y se introduce la idea de lo social, que paradójicamente, eleva al individuo, y por lo tanto, los límites y su funcionamiento resultan difusos. Así mismo, se complejizan mediante la dinámica de la educación, la configuración de la familia y el ámbito económico.

1.1.1 El ascenso del sujeto en la modernidad

Es a partir de la construcción de los derechos y del hombre como poseedor de estos que se cimienta la idea de sujeto en la sociedad. Sin embargo es importante remarcar en función de qué surgen estos derechos y cuáles son las

diferencias que existen entre el hombre como sujeto y como individuo, pues el producto de la combinación entre sujeto y derechos es un humanismo individualista. Finalmente, la racionalidad modernista legitima dispositivos prácticos desde el discurso del progreso, amparados por los Estados-naciones que labran la subjetividad de sus actores: El ciudadano de la conciencia que vota y trabaja. Producen también esos dispositivos a su excluido temporario: El niño adaptado a la familia y la escuela (Grima y Le Fur, 1999).

Touraine (2000) plantea que el sujeto puede ser entendido como alguien que se encuentra en búsqueda de ser actor, sin embargo, debe haber una combinación de una racionalidad instrumental y una identidad. Contrario al fundamento básico de la modernidad, la razón no es el elemento principal para definir al sujeto, lo son también la liberación, la libertad y la capacidad de rechazo. El reflejo de esto, es que el concepto de sujeto se vincula directamente con el ejercicio de ciudadanía y la capacidad del individuo de autodeterminarse, o bien, hacer depender su vida y sus decisiones de sí mismo y no de fuerzas externas. (Crespi, 1997) Esto refiere a la intencionalidad de las acciones, a que el sujeto en cuestión tendrá la capacidad de distinguirlas y explicarlas, sin embargo, no puede dejarse de lado el hecho de que, la estructura, es también la que se encarga de definir al sujeto y sus acciones.

Por lo tanto, pese a que la racionalidad es uno de los elementos considerados para el proceso del ascenso de la figura del hombre (más no del niño) en un primer momento, también se encuentra condicionada por la carga de sentido, la identidad y sobre todo, la necesidad del autoreconocimiento y el reconocimiento recíproco en la sociedad.

La idea del niño como sujeto podría resultar cuestionable, pues a pesar de que posee derechos, la propia estructura constriñe sus espacios de intervención y capacidad de obrar. Existen regularizadores de conductas intrínsecos en el sistema, y a través de este proceso emergen y se interiorizan las prácticas constitutivas necesarias para la identidad en un niño y sus prácticas para ser considerados o no, ocupantes de un lugar en la sociedad. En este sentido, una acción nace de la aptitud del individuo para “producir una diferencia”, es decir, de ejercer alguna clase de

poder. Muchos casos para el análisis social se centran en los márgenes de lo que se puede computar como acción: Donde el poder de los individuos se ve reducido por un espectro de circunstancias especificables. (Giddens, 1998)

Ahora bien, si el sujeto debe ser capaz de producir e intervenir, también es importante mencionar que esto se establece en relación con la noción de poder en relación con la estructura. Por lo tanto, conceptualmente se descarta al niño de esta categoría, pues en esta fase de su vida no posee los recursos individuales para la acción transformadora: la intención y la voluntad. De hecho, esta puede ser la justificación de su proceso formativo, para lograr un ordenamiento temporal y espacial de las actividades sociales de manera paulatina en el transcurso de su vida.

El niño no es el único miembro social que no cumple con los requisitos sociales para ser considerado un sujeto, pues tanto las mujeres como los discapacitados, y otros grupos marginados se encuentran bajo esta serie de condiciones. Por ello, el sujeto es un concepto teórico ideal, una meta, y existe la posibilidad de que cualquier otro ser humano, sea cual sea su edad, no logre su proceso de formación como sujeto social. La posibilidad de devenir en agente radica en la conciencia discursiva y práctica, en la comprensión de los fundamentos de la actividad que se lleva a cabo, sin embargo Giddens (1998) plantea la noción de conciencia práctica como el primer acercamiento a la capacidad de explicar todo lo que se hace, distinguiendo el registro reflexivo y la racionalización de la acción.

La estructura, al ser algo externo al individuo, es la encargada de articular las relaciones sociales, los recursos existentes y las reglas en una lógica de espacio-tiempo para propiciar la reciprocidad de relaciones y el reconocimiento de la existencia de sus actores. Si esto es tomado en cuenta, se pone sobre la mesa otra de las debilidades de la modernidad y al mismo sus diacronías en espacio tiempo, que propician esta diferenciación de edades y tipos de actores en torno a éstas. En ese sentido, Zizek (2001) plantea la construcción del sujeto en la modernidad como una manifestación del choque sistemático con la construcción de su identidad,

diciendo que por el contrario, esta idea de sujeto surge como resultado del fracaso de la sustancia en el proceso de su autoconstitución.

La problematización del concepto de sujeto y su vínculo con la infancia, así como su invalidez a partir de la estructura constrictiva, dan pauta a otro concepto, con el cual resulta factible asociar a la figura del niño y a la necesidad de la configuración de su proceso formativo con base en las estructuras que se analizarán más adelante: El agente social. En consecuencia, tanto la idea de sujeto, como la de agente son productos de las contradicciones estructurales, de condicionamientos culturales y sociales, donde existe una dualidad permanente entre sujeto y estructura, y el sujeto posee la capacidad de transformarla a través de la acción

Los sujetos son el producto del sometimiento a las formas históricas y socioculturales propias de su sociedad de pertenencia. Los códigos de comportamiento, las técnicas de amaestramiento funcionales a las tareas a desarrollar en el sistema social, las medidas disciplinarias que integran y reintegran los individuos en el sistema mismo, las prácticas de estímulo, de intimidación y de coerción, son los mecanismos que constituyen los sujetos, según una lógica que es dictada por las exigencias de las estructuras de poder (Foucault 1975, citado en Crespi 1997: 74).

Estos dispositivos en torno a la construcción histórica del sujeto, le dan una carga de sentido a la acción, al “hacer”, a las prácticas y permea en subjetividades supuestamente ya construidas, como las de los adultos, pero también influye de manera más directa en la forma de las subjetividades infantiles, pues son precisamente ellos los encargados de reproducir aquello que es funcional en un lugar y contexto específico. Tienen por objetivo garantizar la conservación de formas, patrones y estructuras dadas.

1.2 El sujeto y la identidad

Se reconoce a la razón como parte funcional a la estructura social actual, y por lo tanto, se encuentra a su servicio. Por un lado, la identidad de los individuos es forjada mediante las interacciones sociales y la naturaleza de las mismas, que logran ajustar, moldear e interiorizar la personalidad del sujeto en cuestión. Por otra parte, se consideran algunos aspectos como el patrimonio genético del individuo, no sin antes priorizar el hecho de que la cultura resulta indisociable del concepto de identidad.

El proceso de interiorización de cultura a través de diferentes canales es lo que genera en el niño no solo una noción de pertenencia, sino también una pauta de significados de los elementos materiales e inmateriales que rodean al sujeto. Por ello, tanto la identidad como la cultura no deben ser concebidas bajo una forma lineal y homogénea, que si bien tiene elementos persistentes, es importante recordar que posee elementos flexibles, variables y modificables. Por tanto, la cultura es concebida como el primer elemento organizador del individuo en sociedad. Y en este sentido, cada cultura concentra en sí un doble capital: El cognitivo y el técnico que refieren primordialmente a las prácticas, saberes, los quehaceres y las reglas, y por otro lado el capital mitológico y ritual, que son las creencias, las normas y las prohibiciones. (Morin, 2003)

La noción del sujeto ante la estructura y la forma en que este se constituye a condición de ésta, permite que se observen la multiplicidad de roles sociales. Sin embargo, al ser el niño el eje central de esta investigación, debe considerarse esta identidad del "Yo" a través de las edades (que han llegado a pensarse como fases particulares: vejez, adultez, adolescencia, pubertad, infancia, etc.) Este ejemplo resulta fundamental para visibilizar que la identidad también es recesiva, y todas estas fases mencionadas, reaparecen constantemente, e incluso permanecen.

Para el proceso de construcción de identidades, se considera que, en primera instancia, esta fase requiere la idea de sujeto como su base innegable, y por otro lado, las subjetivaciones que se tienen en torno a la idea de hombre. Los elementos

que componen la identidad, superan la idea de identidad a un vínculo de pertenencia, se ha de comprender al mismo tiempo que la identidad posee diversas vertientes que constituyen al sujeto –sexual, familiar, racial, cultural, nacional, etcétera- Estas identidades deben poseer un arraigo material que refuerce su composición.

Un rasgo fundamental del capitalismo moderno, es ofrecer al sujeto una gama infinita de variables a través de las cuales puede autodefinirse para definir las facetas de la personalidad. La identidad tiene cualidades polimorfas, y es justamente la que define al sujeto entendido como una unidad múltiple (Morin, 2003) Esto se acentúa en un mundo occidentalizado en el que se mantiene una diferencia entre los individuos en sus roles sociales y se le debe especializar en tareas y funciones específicas. Dichos roles sociales dan pauta a varias personalidades que tienen lugar en un mismo sujeto, y la creación de diversas instituciones ha generado dispositivos que permean en la experiencia y en la construcción del individuo, como lo son la escuela y la familia. En este mismo sentido, el proceso de identidad en un determinado contexto cultural se cristaliza en dos vertientes: Los atributos personales y los atributos estructurales.

Existe una vida personal y una vida social que forjan al niño y la función de la identidad en esta lógica, sería establecer una limitación entre un “Yo” y los otros. Paradójicamente la identidad y su construcción son parte del proceso de socialización, pero tiene implícita una parte independiente del sujeto/niño.

1.3 La infancia: Una categoría analítica

Desde hace más de veinte años, la sociología se ha planteado como objetivo dar visibilidad al niño más allá de las estadísticas y los estudios de población. La trascendencia sociológica del niño se remite a su concepción como miembro de la sociedad, a pesar de la pasividad actual. Sin embargo, la infancia implica un elemento fundamental para la sociología, ya que puede decirse que la infancia forma un puente analítico y conceptual entre sociedad, desarrollo individual y socialización (Gaitán, 2006).

Los primeros análisis referentes a la sociología de la infancia como una especialización y con intentos de plantear al niño como agente participante en lo social, comienzan a partir de la noción de clases de edad, planteada por Bourdieu (Vergara, et al., 2015) Y en un segundo momento, se plantean los denominados “nuevos estudios sociales sobre la infancia” que muestran al niño como posible agente social, que si bien pueden reproducir su entorno social, poseen la capacidad de configurar las estructuras.

1.3.1 Infancia, investigación y acercamiento empírico

Actualmente se busca que se prioricen los derechos de la infancia en toda investigación, observándolos como titulares de derechos, como seres vulnerables, cuidando siempre los aspectos éticos. Se plantea también una diferenciación entre la investigación **“De la infancia”** y **“Para la infancia”** (Gaitán, 2006), en donde la perspectiva del niño comienza a tener mayor trascendencia.

Las investigaciones sociológicas **de la infancia** y **para la infancia** divergen en aspectos claros, y muestran notables diferencias respecto a las herramientas y dispositivos necesarios para su ejecución. Sobre todo, en aquello que refiere al papel del niño, más allá de la investigación participativa de éste. La disyuntiva de estos enfoques emerge en tres momentos específicos: la necesidad y limitación participativa del niño en la investigación, la información obtenida de ésta y sobre todo la utilidad que se le da a los resultados.

La llamada sociología para la infancia, a diferencia de la sociología de la infancia, plantea métodos alternos, que tienen como finalidad concebir a una infancia en el mundo social, no solamente como informantes u objetos de investigación. La sociología para la infancia tiene objetivos divergentes, que se cumplen otorgándoles a los niños una serie de rasgos más humanos, no tan diferenciados por un número que determina su edad, pensándolos como agentes, no solo informantes. Pretende sobrepasar las estructuras previamente establecidas; por lo tanto, la “Sociología para la infancia” adquiere un carácter crítico, al buscar

los medios alternos para llegar a concebir a la sociedad de manera divergente al discurso predominante de la modernidad.

En la cuestión metodológica, resulta necesario involucrar a los niños de una manera que sobrepase lo simple “representativo” en las ciencias sociales.

No basta simplemente con hacer estudios sobre niños, hay que hacer estudios junto con los niños. Hay que reconocer, antes que nada, que los niños son una parte fundamental de nuestra sociedad, que son importantes generadores de conocimientos, creadores y transformadores de cultura. Los niños son valiosos poseedores de experiencias y sabidurías que deben ser reconocidas y tomadas en cuenta como parte de nuestro acervo socio-cultural y de nuestra riqueza como seres humanos (Fagetti, 2007: 17).

La mirada cualitativa en las investigaciones relacionadas con la infancia, se ha basado en testimonios orales, historias de vida y entrevistas, que generalmente no toman en consideración las capacidades racionales del niño, y que al mismo tiempo generan barreras de lenguaje, comunicación y un contexto en el que niño se siente constantemente evaluado. Esto se ve ejemplificado con las exigencias por parte del investigador hacia el niño, en donde se piden respuestas a través de dibujos, cuentos, historias o canales que se consideran más adecuados a sus capacidades.

La nueva sociología de la infancia abordada a partir de una perspectiva occidental, sugiere análisis del lenguaje, así como ejercicios de jerarquización que permitan distinguir las posibilidades culturales de clasificar, entendiendo este ejercicio como parte del proceso de situarse socialmente. A la par de estos objetivos, sobresalen dinámicas en las que se busca el estado de confort del niño, y por lo tanto desarrollando sus investigaciones en sus hogares, para evitar situaciones de evaluación.

Para ilustrar las formas divergentes de los inicios de la sociología de la infancia, así como los primeros pasos que se dieron para ir definiendo de manera paulatina a la infancia y la manera en que se debía trabajar con ella para generar

conocimiento, se presenta un breve contraste en el que pueda percibirse la forma en que ha sido modificada.

Cuadro 1:

Contraste metodológico de la sociología de la infancia

| | ANTECEDENTES DE LA SOCIOLOGÍA DE LA INFANCIA | NUEVA SOCIOLOGÍA DE LA INFANCIA (Gaitán, 2006) |
|---------------------|--|--|
| TEÓRICO | En el ámbito teórico, existe una consideración de los niños fuera de la sociedad. El análisis social se llevaba a cabo considerando a la infancia sólo como una fase. Estos principios podemos percibirlos en ciertos trabajos de carácter constructivista (Berger y Luckman, 2006) quienes hablan de la infancia como fase de socialización y asimilación social, en donde las instituciones y la propia estructura social subordinan a la infancia y es únicamente observada como parte de un proceso biológico, social, político. | El niño y la infancia son concebidos como agentes en el presente, y no solamente en un escenario futuro; sobrepasan la idea de una simple fase social. La teoría es comprendida como una herramienta que debe ser comprendida a través de aquello que implica ser niño y conocimiento generado por ellos y para ellos. Estas son fundamentalmente caracterizadas por contener cierta dosis crítica de los planteamientos iniciales de la sociología de la infancia. Emerge de una insatisfacción de las explicaciones habituales de la vida infantil |
| METODOLÓGICO | La aplicación práctica de esta sociología de la infancia, aun sin análisis de sus huecos discursivos, se refleja en la legitimación de los derechos de los niños, de la unificación de actividades, así como su aceptación social, que termina por fijar productos y no sujetos | La practicidad de la nueva sociología de la infancia, busca y ahonda en los intereses de la infancia. Entendidos como deseos humanos, yendo más allá del discurso establecido socialmente, donde el niño no es visto como sujeto actuante. En esta nueva perspectiva se involucra en un proceso dialéctico de identificación. |

Fuente: Elaboración propia, con base en las contribuciones de Gaitán (2006)

Las investigaciones con otros actores sociales –adultos, por ejemplo- se llevan a cabo a través del diálogo directo. El carácter de irracionalidad de la infancia se reproduce al limitar a los niños a ciertas actividades que no se utilizan en la metodología de otros ámbitos sociales. En la sociología de la infancia actual, se pretende dar un rol participante al niño, no solo familiarmente, sino socialmente, abordando diferentes aristas de la vida del infante.

Lo fundamental al momento de investigar, consiste en dar voz, permitir la convivencia, y aplicar esto en el ámbito de la investigación. Ello se logra únicamente a través de la interdisciplinariedad, el constante rompimiento y cuestionamiento de paradigmas, para lograr reconceptualizar, tarea que resulta fundamental en las ciencias sociales. Ahora bien, es importante conocer las subjetividades de los niños, y no dejarlas en meras interpretaciones adultas, sino ayudar a que formen parte de una realidad conjunta, sin que exista necesidad de dividir el mundo adulto y el mundo de los niños.

Una vez que se concibe esta idea del hombre, y del sujeto en su papel social, se asimilan también los motivos por los cuales, la infancia fue inmersa en un proceso de sobreprotección: la priorización contradictoria del bienestar de los niños que surge al mismo tiempo que la protección y reproducción de un sistema económico.

1.4 La infancia y el proceso formativo en la escuela

Para comprender el proceso mediante el cual el niño se identifica y establece lazos sociales en la actualidad, es importante diferenciar entre las instituciones que lo ubican en una vida “privada” y otra “pública”, mismas que se vinculan para dar lugar a la formación total del niño. Por ello, debe considerarse que una de las primeras transiciones del niño, surge a través de la educación escolarizada.

La educación escolarizada es un elemento importante en la construcción de la identidad de la infancia moderna, pues no solamente tiene a su cargo el proceso de aprendizaje de los niños o de división de labores y capacidades en el niño, sino que representa el primer factor que separa los mundos del adulto y del niño a partir del siglo XVI. La institución es la encargada de preparar al niño para ingresar a la esfera de los adultos. La diferenciación de las relaciones mutuas entre niño y adulto, forma parte fundamental también de un proceso modernizador que permea en la sociedad.

Tanto la legitimación de discursos y por lo tanto, de saberes y conocimientos en torno a la figura del niño y la infancia, dieron lugar no solamente a la estructura educativa actual, sino también a una serie de métodos y formas de generar lazos con el niño. Las técnicas pedagógicas, el psicoanálisis y la propia psicología

establecieron de manera paulatina las formas y los procesos necesarios para educar y formar al niño

El ámbito escolar, se ha configurado bajo la lógica del individuo, pero sobre todo, la idea moderna de educación que se vincula directamente a la escuela como única institución que cumple con la finalidad de formar seres buenos y razonables, y deben ser capaces de insertarse en el ámbito social con las condiciones que ésta exige de acuerdo al sistema productivo. La educación en un sentido significativo inculca la comprensión en cada alumno de la necesidad de reglas y obediencia. Esta comprensión no es menos importante que aprender a leer y escribir. Aquel que no comprende el sentido y la necesidad de disciplina se encuentra desventajado no sólo en su educación, sino a lo largo de su vida, pues *“en una era en la que el hogar y la iglesia juegan un rol cada vez menor en formar el carácter y los juicios de valor de la juventud, una mayor responsabilidad recae sobre las escuelas.”* (Amar y Wildawsky, 2000: 53)

Previo al siglo XVII la educación no se monopolizaba a la institución escolar en occidente, y no existía una división por edades. En ese momento histórico puede asegurarse que el proceso de formación y aprendizaje de los niños estaba a la par de los adultos.

Incluso, la primaria, tal y como nosotros la concebimos hoy en día no es una enseñanza técnica, ni una enseñanza de cultura general. Se aprende de ella en la lectura, la escritura, el uso de la lengua materna y todo lo preciso para desenvolverse en la vida en cualquier profesión o condición a la que se pertenezca (...) En la edad media y a principios de la era moderna, esos conocimientos elementales y empíricos no eran objeto de enseñanza escolar: se adquirían en la familia o en el oficio por medio de un aprendizaje. (Ariés 1992: 78)

Las tendencias de la modernidad, se dirigen hacia la configuración y replanteamiento de las relaciones familiares de los niños más allá del ámbito emocional, trasladándolos a la institución que posee una serie de conocimientos y saberes legítimos, que en el futuro le permitirán insertarse en el mundo adulto.

El clima afectivo se ve alterado por la proximidad a los colegios, y por la necesidad que emerge de una educación formativa, más allá de lo práctico en el sentido cooperativo, es decir, las nuevas formas de aprendizaje en las que los padres tienen la necesidad de conservar a los niños en cierta cercanía, con el interés de aislar a la juventud y a las edades tempranas en espacios catalogados como contaminados. Esto funge como medida para buscar el bienestar de los miembros más jóvenes de la familia y la sociedad, considerando que la mezcla de edades puede llegar a provocar cierto caos y efectos negativos en la niñez.

Por ello, la identidad del niño en el campo escolar, se ve forjada a través de los dispositivos y las disciplinas establecidas por el sistema escolarizado, que regulan la vocación y los procesos de socialización a los cuales se someterá el niño en un futuro. Se reglamenta un estilo de vida no solamente del niño, sino de toda una comunidad. La institución escolar ha sido abordada de diversas formas por parte de los críticos. Sin duda, el rasgo trascendental dentro de la educación escolarizada contemporánea es su capacidad reproductiva y la necesidad del sistema educativo escolarizado de formar seres “de bien” y adaptables a la esfera adulta y productividad.

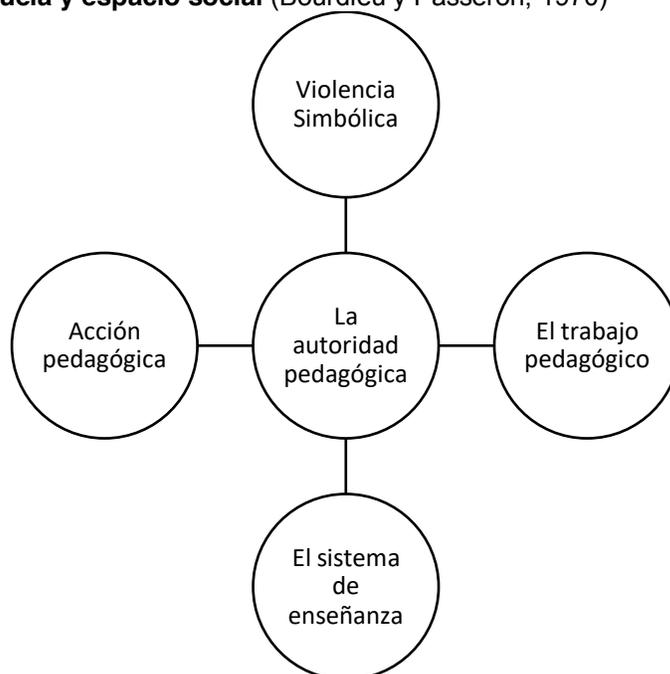
Por lo tanto, dentro del campo escolar, existe una serie de divisiones internas a la institución donde el servicio de orientación profesional de la escuela como un espacio en el cual la ideología surte efectos. *“En este espacio de preparación pre-laboral, muchas de las limitaciones de la contra-cultura obrera, entre ellas la división sexual de roles o la separación entre trabajo manual e intelectual, son confirmadas y/o reforzadas mediante un trabajo ideológico que es llevado adelante.”* (Rodríguez, 2013: 28)

Al mismo tiempo, es importante destacar uno de los elementos fundamentales que el niño asimila y normaliza dentro de la institución escolar y su formación para lograr ser un “adulto productivo”: La competencia a través de la adquisición de una serie de conocimientos y valores homogeneizadores. La identidad, las actividades y las funciones del niño, comienzan a ser canalizadas a través del conducto escolar con las finalidades discursivas previamente mencionadas. Tanto la estructura

escolar, como la familiar y todas las que se desarrollarán posteriormente tienen por función habilitar al niño en un primer momento, sin embargo, conforme se desarrollan e interiorizan, logran al mismo tiempo constreñirlo.

La escuela como espacio social y estructura en la que se forjan la identidad, las actividades y capacidades de los niños, posee diversos mecanismos y herramientas internas que facilitan la asimilación y la reproducción de todos estos procesos. Como ejemplo inicial se plantea el siguiente esquema:

Gráfico 1: Escuela y espacio social (Bourdieu y Passeron, 1970)



Bajo esta lógica, se sostiene que la institución escolar contribuye a reproducir la distribución del capital cultural, y con ello, la estructura del espacio social se ha encontrado reducido a la tesis simple según la cual el sistema escolar reproduciría la estructura social, sin deformación ni transformación. (Bourdieu, 1998) La legitimación del esquema anterior se sostiene en el saber y la acción pedagógica, determinada por las clases dominantes. Las técnicas (Entendidas en las esferas de acciones y trabajo) y los contenidos empleados (Reflejados en el sistema) en el contexto escolar propician la perpetuación de las estructuras existentes.

La escuela es un aparato ideológico privilegiado, pues ha sustituido a la iglesia como aparato ideológico dominante y el ente Iglesia-Familia ha sido

sustituido por la Escuela-familia. La tendencia de la escuela como aparato, entonces, tiene por objetivo reproducir la estructura de la distribución del capital cultural entre grupos, y ello contribuye también a la reproducción de la estructura social. (Palacios, 1997)

Como consecuencia de esto, la noción del niño como agente social se ve constreñida, pues se desarrolla la capacidad de interiorizar y reproducir en las prácticas cotidianas los contenidos y significados sociales de los grupos dominantes. En virtud de lo anterior, cabe cuestionar el lugar y la capacidad de los niños que abandonan esta estructura, o que bien, añaden otros campos a su formación; es decir, los objetivos sociales dentro de la institución escolar y sus fines reproductivos pueden verse obstruidos por la divergencia de las estructuras formativas de la identidad del niño, como puede serlo el trabajo.

1.5 La infancia y la configuración familiar

Las funciones históricas de la familia como institución han sido configuradas de acuerdo a las necesidades económicas y sociales emergentes, y deben garantizar la reproducción de un sistema fundamentado en la propiedad privada y la fuerza de trabajo. Tanto la familia, como todas las instituciones mencionadas en este trabajo, generan una serie de “poderes” que logran permear en el niño y su identidad. En este contexto, múltiples factores muestran que la institución familiar se ha configurado en función de la religión, el poder político, la industria, la migración y la distribución de la riqueza.

Analizando lo anterior y observando los elementos que componen el argumento, se percibe un cambio histórico trascendental, en donde caben las siguientes preguntas ¿En qué momento surge esta visión de las relaciones familiares? Y ¿Con qué finalidad se configura la familia hacia un modelo “niñocentrista” con vínculos emocionales tan definidos y al mismo tiempo tan apegado al rigor moral?

Esta perspectiva que toma como punto de partida a los niños, se enfoca en contribuciones afectivas y sobre todo, a la asignación de roles. Tanto la calidad de

las relaciones como el cumplimiento de funciones son los aspectos que actualmente permiten definir socialmente a una familia. Es importante plantear una transición histórica de la estructura familiar y posteriormente analizar la forma en que el Estado comienza a definir las conductas del niño dentro y fuera del núcleo familiar.

Aún en el siglo XV, los niños eran conservados en el núcleo familiar hasta los siete o nueve años en promedio; esta es la edad en la que se separan de las mujeres para comenzar a asistir a la escuela e insertarse en el mundo de los adultos. Sin importar el género, se les enviaba a casa de otras personas, incluso en otros países, para desempeñar labores de servicio bajo un carácter de aprendiz, en el que la labor doméstica no implicaba ninguna degradación. Estas actividades se llevan a cabo durante nueve años; eso quiere decir que hasta los dieciocho años, el niño puede volver a su casa.

Reunían constantemente a los niños con los adultos en los oficios, por ejemplo: el joven aprendiz, que prepara los colores del pintor, la serie grabada de los oficios, nos muestra la presencia de los niños en los talleres junto a compañeros mucho mayores. Lo mismo sucedía en los ejércitos (...) Los niños estaban siempre entre los adultos. Así aprendían a vivir por el contacto cotidiano” (Ariés, 1999: 86)

La familia, no podía ser definida como un núcleo en el que existiera un lazo sentimental entre padres e hijos, pues había una distancia definida por la necesidad de enviarlos lejos como parte de esta formación de un carácter cooperativo, y no por una obligación ligada al afecto. Por tanto, la familia medieval y hasta el siglo XVII, podía ser descrita como un núcleo económico, social y moral, que de manera paulatina, se torna en una realidad sentimental, ya que el niño vivía en familias ajenas. Las tareas, los deberes y los lazos referentes a actividades que solían generar cohesión comenzaron a polarizarse.

Así mismo, la configuración familiar a lo largo de la historia, si bien ha variado de acuerdo a determinados contextos, tanto en países desarrollados como no desarrollados, impera el modelo occidental. En el territorio mexicano, por ejemplo, los modelos familiares se vieron afectados de manera violenta con la llegada de occidente a través de la conquista e impactaron la convivencia cotidiana en el siglo

XV. La familia nuclear era el equivalente a lo que hoy sería la familia extensa, donde todas las generaciones conviven en un mismo espacio. El reconocimiento de las lealtades familiares era un aspecto fundamental para definir las relaciones que existían entre los miembros de toda una comunidad.

La perspectiva de la cultura castellana durante la llegada a América, se vincula sobre todo con una cultura cristiana y monogámica, donde el linaje era el elemento que más se intentaba salvaguardar en cada núcleo, sin embargo *“Pese a las evidentes diferencias entre los modelos familiares mesoamericano y cristiano, la integración de ambas tradiciones no fue muy difícil, especialmente en el medio rural”* (Rodríguez, 2004: 94)

No es fortuito que es en el siglo XVI, cuando comienzan a emerger los primeros elementos que definen al niño en occidente y comienzan a diferenciarse los espacios urbanos y los rurales, y por lo tanto las estructuras familiares que predominan en cada uno de estos. Los niños tendían, a quedarse en el hogar, y de igual forma –al ser una sociedad primordialmente nómada- llevar a cabo todas sus actividades a la par con los adultos. Como consecuencia, también emerge una separación de los diferentes niños que crecen y se desarrollan en los diferentes espacios; pues existen niños en condiciones regulares refiriendo al niño que ríe y juega, o irregulares, refiriendo sobre todo a aquellos que pertenecen a clases populares que desempeñan otras actividades.

El niño suele ser percibido como elemento central para que un grupo de personas sea considerado como familia, y existe como tal, gracias a su presencia en ella. A partir del siglo XVIII, durante los inicios de la sociedad industrial se configuran las formas, mismas que hoy dejan de definirse a partir de la tradición. Para el niño, ésta es planteada socialmente como la única influencia permanente (Amar, et al., 2005) y al mismo tiempo, está establecido que tanto el hogar como la familia, cumplen una función social. Las funciones sociales, son establecidas de diferentes formas, y deja de ser pensada únicamente como un dispositivo de alianza, sino una instancia de control. (Foucault, 1998)

Para lograr un dispositivo de control en su sentido más funcional, surge un discurso cuya finalidad radica en exaltar los elementos que humanizan como lo son los derechos. Los lazos afectivos surgen también por la necesidad del apego de sus miembros que requiere la familia moderna como dispositivo para una vigilancia y una formación efectiva y funcional del niño. La estructura contemporánea de la familia se concibe principalmente como un lugar de sentimientos, afecto y amor. Se percibe una institución que, para efectos del infante, se legitima y refuerza a través de los discursos morales y emocionales para entonces funge también como un mecanismo de ciertas instituciones que poseen un control social.

La configuración y los cambios en la estructura familiar en occidente, han propiciado una estructura familiar que rebasa los lazos sanguíneos, y se distingue por la adquisición de lazos emocionales, que hoy en día se conservan en la mayoría de las latitudes del mundo. Actualmente, la estructura familiar ha devenido en un instrumento del Estado para diversas funciones, y concentrando sus configuraciones en aspectos demográficos, planificación familiar, control natal, e incluso la misma protección de la estructura familiar se fundamenta en estos aspectos.

Los problemas actuales por los que atraviesa la estructura familiar, y el niño en relación a esta, se enfocan al bienestar, al acceso a recursos, atención médica y sobre todo a las irregularidades de la conducta, ya que estas determinan no solamente el bienestar del niño, sino su funcionalidad como futuros adultos. Sin embargo, para amortiguar estos problemas, ha sido necesario el proceso de moralización de las relaciones familiares, y una orientación determinada y trazada por la política del Estado.

Lo que aparece en la modernidad es la familia como elemento consustancial en el seno de la población y como elemento fundamental para el gobierno de ésta última. A partir del momento en que la población apareció como elemento irreductible de la familia, ésta se situó en un nivel inferior con respecto a ella y como un elemento en su interior. (Foucault, 2006 citado en Benete 2012) Por ello, el control de la familia, se convirtió en un instrumento eficaz para el control de la

infancia y la población, en general para su devenir social y para el desarrollo del país. (Benente, 2012) Esto se traduce a una familia moderna que refuerza su discurso y sus prácticas a la figura del niño y su trascendencia como miembro reproductor de un modelo social y económico.

La familia ha dejado de representar la única fuente de bienestar de la niñez. El bienestar es construido por una responsabilidad colectiva, a través de diversas instituciones y de toda la sociedad en su conjunto. Por ello, nuevamente las barreras y los límites de una instancia a otra quedan difusos, y la identidad del niño se encuentra constituida por diversos campos subordinados al capital jurídico, económico, y cultural. Este capital es poseído por el Estado, el mercado y la escuela respectivamente, subordinando el campo familiar y su capacidad formativa.

La trascendencia de la familia en la identidad del niño y sus efectos en las funciones sociales, así como posible desempeño en tareas domésticas o campo laboral, ha perdido importancia, pues tanto en la fase de la infancia como en la adolescencia, comienza a comprenderse el mundo, cuando aún se encuentra vinculado a la familia, pues “Experimenta la profesión de su padre como clave de comprensión del mundo. Más tarde, la formación, a lo largo de todas sus etapas, queda referida a cuanto queda “Más allá” de la profesión. Llegar a ser adulto está totalmente orientado por el trabajo productivo, y no sólo en razón de la exigencia temporal del propio trabajo sino también por su proyección o planificación anterior, posterior o al margen del tiempo” (Beck, 1998)

CAPÍTULO II: EL TRABAJO INFANTIL: LOS DERECHOS DE LOS NIÑOS FRENTE AL RIESGO Y AL CAPITALISMO

Este apartado se plantea un análisis de las diferentes estructuras y su constitución para conceptualizar al trabajo infantil, definirlo como un campo bajo la lógica del capitalismo y ante las exigencias de una sociedad industrial. Para comprender el concepto, y el proceso a través del cual el trabajo infantil implicó un problema, no solamente para la infancia, sino para la estructura socioeconómica contemporánea. Por ello, se explica la relación histórica entre hombre-naturaleza y sobre todo hombre-trabajo, su división y su enajenación como primer paso a la explotación del hombre por el hombre.

Al analizar las condiciones actuales del trabajo y el mercado, se comprende la paradoja entre el proyecto de modernidad con el de una sociedad industrializada; que dan pauta a una sociedad de inseguridades y riesgos (la informalidad y el trabajo infantil) fenómenos inherentes a una sociedad del consumo que repercuten en la forma en que el niño interioriza dichas estructuras.

En un segundo momento, se plantea una recopilación de elementos que permitirán llevar a cabo un análisis del trabajo infantil bajo la óptica del derecho internacional y el discurso homogeneizador de organismos que buscan su abolición, contrastada con las particularidades culturales de América Latina y México. De este modo, se interpreta de manera crítica el discurso occidental de los derechos de los niños que rige diversos contextos. En lo subsecuente, se refleja la forma en que la inserción del niño en el ámbito social, se configura a tal punto, que crea esferas en las que se prohíbe y se les vulnera pese a un discurso proteccionista, y el “campo” laboral no es la excepción.

2.1 El hombre, la familia y las estructuras laborales y económicas

Tanto la profesión como la familia tenían como función garantizar las experiencias sociales básicas del niño en su formación, y al igual que la familia, la profesión y el trabajo han perdido sus funciones de garantía y protección (Beck, 1998). Esto ha repercutido directamente en la función del niño en estas instituciones y su perspectiva respecto a los campos en los que se desenvuelve, ya que a pesar del discurso proteccionista, se les vulnera de manera sistémica y estructural. Por lo tanto, las nuevas tareas y deberes permitidos para el niño no se remiten a la idea de agente, enfocada a la capacidad de configurar o mejorar el entorno.

El trabajo y su ejecución son lo que hace al hombre diferenciarse de otras especies. Esto se entiende no solamente en un ámbito evolutivo, sino también bajo una noción de actividad conjunta que cohesiona y genera lazos sociales; es decir, el trabajo pudo tener como función inicial humanizar³. Debe considerarse que la división más primitiva de trabajo, fungía como una de las disposiciones sociales que construían al sujeto socialmente, sin embargo, el capital interviene para el cambio de relaciones entre el sujeto y trabajo y ello propicia nuevas construcciones hacia el hombre, pero sobre todo hacia la infancia.

Existen contrastes actuales en capital y trabajo, como el contraste entre sexos, del cual puede decirse que es producto de la competencia formada por el sistema capitalista, y también funge como base del sistema industrial. Por otro lado, las estructuras de producción y sustento económico y de la familia fueron separadas en el siglo XIX, al tiempo que se establece en la modernidad una jerarquía estamental dentro de la sociedad industrial. (Rendón y Salas, 2002)

Las primeras divisiones del trabajo, entendido en el sentido de supervivencia y satisfactor de necesidades básicas, se establecían con criterios no solamente el género, sino de edad para cumplir funciones que permitieran el desarrollo de la comunidad. El trabajo se constituye al mismo tiempo sobre la influencia que ha

³ Se entiende por otro lado, que a lo largo de la historia han surgido otras posibilidades de comprensión del trabajo en los diferentes modos de producción, como lo ha sido el esclavismo o el feudalismo; en los cuales también hay una lógica de explotación en el trabajo, y la idea de remuneración surge en lógicas distintas.

tenido el hombre sobre la naturaleza, y que, es justamente la modificación de ésta última la que ha dado lugar no solamente a utilizarla; sino de ponerla al servicio, dominarla y generar otro tipo de excedente a través de ella. Los cambios en el capitalismo y la llegada del proceso de industrialización comienzan a proyectar los intereses de un sector dominante que se concentra en la utilidad inmediata de los recursos y la mano de obra.

A partir del surgimiento de clases dominantes, existe un mundo generado por el hombre y el trabajo comienza a dejar de ser una simple interacción horizontal entre el hombre con su especie y la naturaleza; rebasa la noción de la supervivencia e incluso el placer. Se convierte en un proceso de enajenación, donde el trabajo y la propia existencia dejan de pertenecer al individuo. En este sentido, no se trata del trabajo infantil como fenómeno aislado, se trata de un proceso de precarización laboral⁴, que debe ser pensado como un fenómeno social en su totalidad, sin barreras de edad o sexo.

Históricamente, las alianzas sociales han buscado objetivos diferentes, y ello ha propiciado diferentes funciones y comportamientos específicos por parte de cada miembro, que logran dar continuidad a un sistema y al mismo tiempo, refuerzan los objetivos socialmente aceptables, por lo tanto la figura del niño permite dar continuidad a un proyecto económico y social moderno y ello repercute en el lugar que comienza a ocupar tanto en la familia como en la sociedad.

En diversas sociedades, se prepara a los hombres para ciertas actividades y a las mujeres para otras, y la división funciona de tal manera que un hombre y una mujer pueden construir una unidad casi autosuficiente para la producción y el consumo. (Linton, 1998) Por lo anterior, se comprende en sus orígenes al matrimonio y a la familia como una alianza productiva para satisfacer necesidades básicas, sin embargo la vulneración planteada anteriormente, emerge a causa de la

⁴ La precarización del trabajo se entiende y se produce por la flexibilización dentro de las relaciones laborales “normales”, que propicia la pérdida de la seguridad socioeconómica. Las relaciones precarias se dan tanto en los trabajos formales como los informales, e incluso, en sus formas más actuales y recurrentes, ya no se tiene en cuenta que se asemeja a la esclavitud. (Altvater y Mahnkopf, 2008)

reducción de las familias modernas, sumado a una interdependencia no sólo de recursos, sino emocional, en donde se propicia la perpetuación y el reforzamiento de los vínculos y dependencias entre sus miembros, que contrastan con una pérdida de bases de solidaridad evidente. En este sentido, se añade que ante la infancia o la minoría de edad:

La relación paternofilia en la familia tradicional constituye el último reducto de la esclavitud legal en las sociedades occidentales: Una parte importante de la sociedad (los menores) no tenía reconocida su responsabilidad y su autonomía, y quedaba atrapada en una relación de esclavitud respecto a sus padres (...) Con la modernización reflexiva los hijos son tratados como sujetos responsables que acceden a la libertad de elección: La paternidad ya no es una noción natural-sustancial, sino que se politiza. (Zizek, 2007: 62)

Estas nuevas reflexiones en torno a las relaciones familiares, a las funciones, labores y tareas colectivas e individuales dan pauta al cuestionamiento de su integración por sujetos autónomos, pero ¿Cuáles son las respuestas estructurales ante este replanteamiento? Hay una necesidad imperante de un discurso que concentre su atención exclusivamente en los niños, para inmunizarlos –al menos legalmente- de un sistema productivo capitalista, dado que ahora no solamente es la estructura familiar la que propicia la prolongación de la dependencia del niño, sino que se han generado nuevos mecanismos que la refuerzan.

2.1.1 El trabajo en el capitalismo

La modernización no solo conduce a la formación de un poder estatal centralizado, a concentraciones de capital y a un tejido de percepción más fina de las divisiones del trabajo y de las relaciones de mercado, sino también a una triple individualización: disolución de precedentes formas sociales históricas y de los vínculos en el sentido de dependencias en subsistencia y dominio tradicionales (dimensión de liberación) pérdida de seguridades tradicionales en relación al saber hacer, creencias y normas orientativas (dimensión del desencanto) y un nuevo tipo de cohesión social (dimensión de control o de integración) (Beck, 1998)

Tanto el mercado como el comercio mundiales inauguran a partir del siglo XVI la estructura moderna y el devenir del capital, así como la nueva organización social de la economía. Tanto el proceso de conquista y posteriormente, la globalización propician la subordinación de los países del sur, en donde la creación del trabajo obligado en cultivos para el mercado en Europa Occidental, fue más gradual que en la América Española donde había sido instituido como resultado de la conquista (Wallerstein, 1999) Esto ha dado lugar a un discurso en el que es incluida la noción de progreso con un discurso colectivizado, pero que en su sentido práctico resulta individualizado.

La “perfectibilidad” del capitalismo ha traído consecuencias importantes en la nueva división del trabajo mediante la especialización. Hubo una transición clara en las relaciones laborales y el hombre respecto a estas, se pasó de una visión enteramente capitalista a una productivista con miras al consumo. El choque modernizador que humaniza con el discurso productivista, propicia una crisis de identidad en la población económicamente activa y en el sujeto como consumidor, donde se dejan eslabones sueltos en el proceso de transformación al nuevo orden industrial.

Se da paso a un sistema, propio de la sociedad industrial, del trabajo unificado, organizado fabrilmente a lo largo de toda la vida, cuya alternativa radical es el desempleo, a un sistema lleno de riesgos de subempleo más flexible, plural y descentralizado que no reconoce el problema del paro (en el sentido de desempleo) En este sistema, el paro está, por así decirlo “integrado” en las formas de subempleo y se intercambia por una generalización de las inseguridades del empleo que no conocía el antiguo sistema de pleno empleo de la sociedad industrial (Beck, 1998).

2.2 El trabajo infantil: Informalidad y riesgo

El trabajo infantil se encuentra ligado a la noción de informalidad de manera intrínseca. La única forma en que el niño puede trabajar en la mayoría de los sectores es bajo el espectro de lo informal y por lo tanto, lo ilegal. Pero, ¿qué es lo

informal y qué repercusiones tiene en las estructuras y el tejido social? Y sobre todo ¿Qué efectos tiene en la construcción del niño como agente social?

Actualmente existen diversas condiciones e indicadores que dejan entrever que la vida humana podría ser más segura que en el pasado: El incremento de la esperanza de vida, los avances tecnológicos y médicos, la reducción de la mortalidad infantil, entre otras. Sin embargo es en este punto en el que es necesario acotar que el progreso se encuentra ligado directamente con el riesgo. Tanto los conceptos de infancia como de riesgo poseen un elemento común al ser producto de la modernidad: La necesidad de previsión, calcular y de actuar a futuro. Ambas nociones parecieran correspondientes, y por ello resulta necesario analizarlas desde el umbral de la sociedad capitalista e industrial, en donde el niño, al ser un adulto a futuro, se encuentra automáticamente en situación de riesgo formativo.

Por otro lado, la mención y el estudio del ámbito informal, el riesgo y la incertidumbre, resultan medulares al momento de analizar la codificación de los niños en cuanto refiere a las prácticas sociales, al trabajo y sus funciones en la sociedad. La transición social y económica ligada a la situación de mercado, ha dado lugar a una serie de actividades de diversa naturaleza, mismas que han diluido mecanismos sociales que solían ser obligatorios para brindar seguridad al hombre. Por ello, en el mundo actual, el hombre enfrenta una serie de peligros que tienen su origen en los triunfos de la sociedad moderna, es decir, se trata de un proceso autodestructivo.

El capitalismo y la modernidad adquieren características que le permiten responder a sus propias contradicciones, pero ello no sería posible sin tomar en cuenta que la economía gana supremacía a la política, y por lo tanto el Estado comienza a proporcionar poca o nula protección hacia riesgos presentes en todas las sociedades del sur, como lo son la desocupación, el sexo, la edad, la enfermedad, la falta de educación, la vejez, etcétera.

A través del despojo de los campesinos en un contexto de nueva repartición de tierras, la pauperización de grandes masas de población, la construcción de

presidios para desocupados y otras medidas condujeron a una nueva “doble libertad” del trabajo asalariado. Es decir, el discurso capitalista no solamente deja vulnerables a los despojados para ofrecer su fuerza de trabajo, sino también para buscar medios alternos para poseer sus propios medios de producción. Dichos medios alternos tienden a caer en la ilegalidad y el peligro.

La informalidad, comprendida como una serie de actividades que no están sujetas a reglamentación, genera inseguridad, y al hablarse de riesgo e inseguridad, también se habla de incertidumbre, misma que ocupa un lugar importante como fuerza de los procesos de individualización, y que *“Puede ser producto de la configuración familiar como unidad productiva en la que el pensamiento y razonamiento colectivo pierde solidez, propiciado por interdependencias individuales a nivel económico y emocional”*. (Bauman, 2000: 42)

La informalidad y la informalización están unidas inseparablemente a la formación de las sociedades modernas, y paradójicamente, los peligros vinculados a la industrialización y la modernidad se convirtieron en política proteccionista. Al mismo tiempo, a los hombres les fueron inculcadas la formalidad, la amabilidad y la etiqueta en el proceso de civilización. Es común la creencia de que en el curso de ese civilizar, las formas se ignoran y se rompen o se pasan por alto al darles un sentido nuevo para el orden de la vida social (Altvater y Mahnkopf, 2008).

El término “sector informal” (también economía informal, economía oculta o economía subterránea) se usa para describir un grupo heterogéneo de actividades económicas cuyo rasgo común es que no están sujetas a una reglamentación por parte del gobierno u otra institución social en un entorno en el cual las actividades similares lo están (...) Es esta ausencia de reglamentación lo que representa la distinción esencial entre los sectores formal e informal de la economía. Esta naturaleza del sector informal depende del contexto institucional dentro de un país, y por lo tanto, varía de uno a otro (Pettersson y Lewis, 2000: Citado en Altvater y Mahnkopf: 472).

Este nuevo orden surge con la aparición de ex jornaleros, ex campesinos, trabajadores intermitentes, desocupados, vendedores ambulantes, entre otros que son trasladados del ámbito rural al medio urbano y no poseen los medios necesarios para completar esta transición y adaptación contextual, en donde la existencia transcurre con necesidades insatisfechas e inseguridad latente, surge una negación del trabajo a los adultos, y redundando discursivamente al momento en que arroja a los niños a la calle y al campo laboral.

Si bien los conceptos de lo informal y lo riesgoso varían de una sociedad a otra de acuerdo a sus condiciones, lo que es un hecho es que el concepto de informalidad aplica en sociedades en las que el trabajo, la vida y su organización están reguladas, desarrolladas, especializadas e institucionalizadas. Lo que un país denuncia como peligroso (de acuerdo a sus relaciones de definiciones y percepciones culturales) puede pasar para otros por más o menos ofensiva, lo cual Beck (2008) denominará como *“irresponsabilidad organizada”* al momento de homogeneizar estas ideas en acuerdos internacionales.

El surgimiento de lo informal, puede comprenderse históricamente como una respuesta al debilitamiento de las relaciones económicas y sociales, pero sobre todo a la disminución de la intervención del Estado en el mercado. Refiere a encontrarse condiciones de trabajo que se apartan de las normas imperantes y que por lo general no son particularmente humanas. Sin embargo, la precariedad es solamente una vertiente de la informalidad, siendo la inseguridad su consecuencia más latente. El trabajo informal no es necesariamente precario y los trabajadores informales no siempre son pobres; la pobreza, por su parte no es causa de la aparición y difusión de este sector (Alvater y Mahnkopf, 2008).

Los mecanismos que pretenden proporcionar seguridad a los hombres se reducen, y la informalidad surge como respuesta y problema al mismo tiempo y los medios de subsistencia, y sobre todo los que dependen del trabajo y del empleo, son los más frágiles, y continúan haciéndose menos confiables con el paso de los

años. Desde los años ochenta, el cambio trascendental en el mercado de trabajo⁵ en América Latina y en México particularmente, ha sido el crecimiento del sector informal. Los asalariados representan la mayoría de la Población Económicamente Activa.⁶

En este punto, la infancia pareciera un residuo del sistema económico capitalista, pues bajo las circunstancias planteadas anteriormente, tanto los niños como sus familias se han convertido en residuos para la economía de mercado y en donde se añade que la intervención del Estado, opera bajo la condición de un proceso jurídico homogeneizador de orden internacional. Son los niños quienes padecen tanto las prácticas gubernamentales como aquellas de los organismos internacionales, el mercado y la industria. La precarización, el riesgo, la incertidumbre y flexibilización, al traducirse en experiencias de vida individuales, implica que la seguridad a largo plazo es lo último que se asociará con el trabajo. (Bauman, 2000)

A partir de esta premisa, se analiza la situación del trabajo del niño y el discurso recurrente a éste, en el que la mayoría de las actividades son catalogadas como peligrosas al encontrarse en la informalidad, y bajo ésta lógica, se cae en la generalización y homogeneización de identidades y actividades, propiciando ideas difusas respecto a lo que implica ser un niño que trabaja en la sociedad de mercado en la que su trabajo es elemento de identidad. Por este motivo los niños se convierten en seres pasivos, en víctimas originadas y legitimadas por las políticas, cuando el discurso apunta a la búsqueda de sujetos activos.

En suma, se encuentra que los estándares de riesgo, peligro e inseguridad al ser variables de una sociedad a otra, sus métodos de medición y procesos de calculación se revelan como inaplicables, ya que comparan lo incomparable y el cálculo se convierte en encubrimiento: Surge la responsabilidad organizada consistente en confundir los siglos (...) *Los peligros a los que estamos expuestos*

⁵ Término en el que comprende la inserción del sujeto en la oferta y la demanda (trabajadores y empleadores)

⁶ La población económicamente activa es la suma de quienes están ocupados y quienes están en una situación de desempleo abierto

corresponden a un siglo y las promesas de seguridad que pretenden dominarlos a otro. (Beck, 2008: 153)

Es en este sentido, el marco jurídico y conceptual que pretende abolir el trabajo infantil y sus peligros inherentes, carecen de aplicabilidad y sus medidas homogeneizadoras lejos de propiciar las condiciones necesarias para lograr su erradicación o disminución paulatina, provocan la poca visibilidad de los niños que se encuentran en actividades peligrosas, al mismo tiempo que los discursos públicos e internacionales estén subordinados a las relaciones de poder.

Los Organismos Internacionales toman como punto de partida el trabajo infantil como una condición negativa per se y con consecuencias a nivel micro y macro, sin observar las relaciones de causa y efecto específicas *“el fenómeno del niño que trabaja, no es novedoso, lo es más bien su otra cara, el niño guardado en su casa. Hasta la llegada de la modernidad, cuando los niños superaban su inmadurez inicial, se confundían con los adultos”* (Grima y Le Fur, 1999: 26) Por lo tanto, la noción de niño como víctima sistémica, se encuentra socialmente instituida.

2.3 Los derechos de la infancia y el discurso de los organismos internacionales.

El capital jurídico en este sistema puede representar los límites de los campos sociales; es decir, son las barreras de entrada, estableciendo requisitos de acceso a ciertas esferas, o más en concreto a determinadas actividades. El derecho funge como discurso y sistema simbólico que genera las prácticas sociales, así como un sistema de disposiciones que históricamente han configurado el papel de los niños como miembros de la sociedad, censurando determinadas partes del entorno. En ese sentido y aplicado al caso de los niños, la noción de los derechos establece las autoridades para la toma de decisiones y la orquestación de los campos en los que el niño se desenvuelve.

La construcción de los derechos y el derecho por sí mismo son la objetivación de la visión dominante reconocida como legítima (Bourdieu, 2001) Por lo tanto, el discurso de los derechos del niño, contribuye a la producción del mundo del niño, así como sus representaciones que surgen a partir del orden establecido. En suma,

son una forma de aproximación a la vida, no solamente para los niños, sino para los adultos.

Resulta trascendental analizar cómo este instrumento legal permea de manera indirecta en la formación del niño, y es que el proceso mediante el cual el niño logra comprender las conductas reprobables, depende de las situaciones en las que viven y por consiguiente, puede o no hacérsele responsable de sus acciones (Bergley y Kalb, 2000, citado en Amar, et al. 2005). Cuando se habla de derechos del niño, se trata de intereses interpretados por el mundo adulto, estableciendo diferencias de los llamados “derechos humanos” y creando una categoría más. El establecimiento de estas leyes que el Estado debe implementar para el bienestar de la población, también tiene como finalidad la reducción de variabilidad de comportamientos, pues los derechos del hombre y los derechos del niño a la par, son un instrumento universal con tendencia a la adaptación.

Tomando en cuenta lo anterior, tiende a plantearse la idea de que el precio que deben pagar los menores para que sus derechos sean reconocidos es, en la práctica, ser tratados como adultos (Beloff, 2000). En diferentes campos, no solamente en la familia, sino también en lo laboral e incluso en lo escolar, el niño funge como un trofeo, o incluso un arma para los adultos, quienes tienden a ignorar tanto sus deseos como sus necesidades.

Cuadro 2:

Contraste entre los derechos humanos y los derechos del niño

| | DERECHOS HUMANOS | DERECHOS DEL NIÑO |
|-----------------------------|---|--|
| ORIGEN | Surge en Francia a finales del siglo XVIII con la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano de 1789 | En el año de 1924 surge el primer precedente con la declaración de Ginebra a partir de la primera guerra mundial. Posteriormente se ratifica de manera específica en 1959. |
| DERECHOS MENCIONADOS | <ul style="list-style-type: none"> ○ Derecho a la propiedad. ○ Refiere a libertades e igualdad. ○ Igualdad ○ Prohibición de la esclavitud | <ul style="list-style-type: none"> ○ Vida y protecciones especiales ○ Ambiente de afecto y seguridad moral y material |

| | | |
|-----------------|--|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> ○ Reconocimiento ante la ley y personalidad jurídica ○ Derecho a la participación activa en el gobierno de su país y funciones públicas y al sufragio universal. ○ Derecho al trabajo y elección libre de éste | <ul style="list-style-type: none"> ○ Educación para “llegar a ser un miembro útil de la sociedad.”⁷ ○ Identidad ○ Libertad de expresión y participación en función de su edad. ○ Protección contra el abandono o explotación ○ Familia ○ Alimentación, vivienda, agua potable. |
| OBJETIVO | Tiene como principio señalar que todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y la adquisición de estos derechos en muchos casos, depende de sus capacidades y edad. | Establece que los niños de hoy puedan ejercer en el futuro una “ciudadanía mundial”, en la más amplia acepción del término. Tiene calidad de instrumento vinculante ⁸ |

Fuente: Elaboración propia con datos de (<https://www.unicef.es/causas/derechos-ninos/convencion-derechos-ninos>)

A pesar de que la convención de los derechos del niño es percibida como un instrumento anexo a los derechos humanos, podría considerarse que estos surgen en un primer momento de la vida humana, y conforme se desarrolla el sujeto, emergen los llamados derechos humanos, que tienen cierto contenido que se inclina a un ciudadano ya constituido. Cada país debe adecuar sus normativas al instrumento internacional, para permitir la concepción del sujeto “menor” como titular de derechos (...) esto significa ser titular de los mismos que son titulares los adultos, añadiendo y restringiendo algunos específicos justificados por la condición de persona en crecimiento, vulnerabilidad y falta de discernimiento. (Beloff, 2000).

La pretensión de establecer un cuerpo jurídico en defensa del bienestar del niño como instrumento de los derechos humanos, es complementar un discurso

⁷ Especificado de esta forma en el principio número VII en el documento oficial de la declaración oficial de los derechos del niño.

⁸ De acuerdo a la UNICEF, funcionan como uno de los marcos que permiten y facilitan el debate y la aplicación de los derechos humanos. Intenta responsabilizar al mismo tiempo a los gobiernos de cada país que los ratifica respecto a la protección y realización de los derechos de los individuos en los países.

para establecerlos como seres autónomos acreedores de éstos. En virtud de esto, la finalidad de los derechos del niño es fungir como una meta cultural global, que año con año configura las agendas políticas de los países y se encarga de uniformarlas.

Cada nación que ha firmado uno de estos convenios, tiene como tarea garantizar en su propio territorio el correcto funcionamiento y la efectiva aplicación de los derechos humanos, sin embargo, bajo el contexto planteado y la reducción de las funciones y capacidades del Estado frente al mercado global y la pretensión de la universalización de la ley, el sujeto de derechos, y el niño se ven sometidos a las incapacidades jurídicas, puesto que *“cuando se piensa en derecho no se piensa solamente en la ley, sino en el conjunto de los aparatos, las instituciones y los reglamentos que aplican el derecho (...) Se ponen en acción relaciones que no son de soberanía sino de dominación.”* (Foucault, 2000: 71)

Más allá del planteamiento sobre el derecho como una simple forma de control, tanto los derechos del niño como los derechos humanos suelen depender de la carga de sentido de cada país, y su aplicabilidad también varía de acuerdo a las condiciones económicas, políticas y de soberanía. Por ello, se encuentra que el cumplimiento efectivo de los derechos humanos en cada nación, es una decisión política y su práctica depende en gran medida de la dinámica psicosocial marcada por un entorno cultural. (Amar, et al., 2005)

A partir de los documentos emitidos por la OIT y UNICEF, es necesario analizar los conceptos utilizados, sus categorizaciones y eufemismos que contribuyen a la construcción de un discurso centrado en la perspectiva económica y adulta del bienestar y éste en relación con el trabajo y cada contexto en específico. Dichos organismos pertenecen a un sistema legal global, hecho a base de patrocinio y clientela, e integra un mosaico de privilegios y privaciones. (Bauman, 2015)

La necesidad imperante de los Estado-Nación de obedecer y adherirse a dichos acuerdos de cooperación internacional para proteger a la infancia surge por cuestiones políticas, pero principalmente económicas. La obtención de recursos

para el desarrollo de un país en específico genera una dependencia jurídica y también monetaria, misma que debilita la soberanía nacional y la protección. Estas adhesiones a los acuerdos, deben ser económicamente rentables y políticamente útiles.

La noción de justicia impartida por el Estado deviene en una intervención en la vida privada de los niños legitimada por la noción de peligro, o bien, cuando se considera que la salud de los niños está siendo vulnerada en cualquiera de las esferas en las que se desenvuelve. Esto quiere decir que pese a que la justicia y su ejercicio pretenden ser un fortalecedor de dichas esferas para el óptimo desarrollo, interviene a tal punto que debilita los vínculos que el niño debe generar con otros elementos de su entorno social.

2.4 Los derechos del niño frente al trabajo

Se tienen tres elementos fundamentales para la construcción de los derechos del niño que trabaja en una sociedad capitalista: La naturaleza abolicionista del discurso oficial, las exigencias internacionales y el condicionamiento de un entorno financiero que perjudica a los países del sur. Los organismos internacionales, asumen desde su perspectiva tanto las necesidades como los retos de cada país que se incluye en la agenda. El proceso de globalización ha sido elemento fundamental para que el trabajo infantil devenga en un problema de carácter global, y por lo tanto, sus soluciones deben respaldarse en una cooperación de esta naturaleza.

Al establecer estas excepciones para los países “En vías de desarrollo” se propicia una sumisión, y se asume al trabajo infantil de manera automática como una necesidad que resulta conveniente para las grandes industrias provenientes de países cuyas condiciones económicas resultan superiores. Esto es únicamente un reflejo de que, el papel laboral del niño adquirió atención primeramente en las sociedades más industrializadas, y posteriormente, se convierte en un peligro en los países dependientes, siendo que el niño y su papel en el mercado laboral tienen contribuciones directas en la economía doméstica y local. En este sentido las

labores asignadas al niño, tienden a percibirse como una injusticia, sin embargo, esta noción surge exclusivamente de la ilusión y el discurso de la posesión de derechos de manera igualitaria por la simple condición de infante.

Bajo esta lógica, Foucault (2000) aclara que es a partir de los siglos XVII y XVIII que el cuerpo humano se vuelve fuerza productiva, y todas las formas de gasto que eran irreductibles a esas relaciones, a la constitución de las fuerzas productivas, fueron excluidas y reprimidas. El niño, aparecería entonces como una de estas formas de gasto, y cabe cuestionar en este punto si realmente cuanto más mano de obra haya, con mayor plenitud y exactitud puede funcionar el sistema capitalista.

Durante la primera etapa de la revolución industrial en Gran Bretaña, se percibía que el problema principal suponía que no había el trabajo suficiente para los niños. En consecuencia, se creyó que un aumento de la demanda del trabajo infantil era un símbolo del desarrollo industrial, por lo tanto, se empezó a cuestionar el trabajo infantil como reacción al concepto cambiante de la infancia y a las actividades extraparlamentarias de los grupos de presión, como el emergente movimiento obrero. (Fyfe, 2009) El problema del trabajo infantil se encontraba encaminado hacia otro sentido: no había suficiente para ellos. Sin embargo, el cambio del concepto de infancia surge justamente en este punto, para poder ser empleado en el marco legal y lograr problematizar al trabajo infantil en un contexto de producción capitalista.

Los niños engrosaron las multitudes de obreros de las primeras fábricas industriales en Europa, niños que trabajaban en condiciones de sobreexplotación, ambientes insalubres. El trabajo infantil y la necesidad de un discurso que los protegiera de la esfera laboral surgen en primer lugar, en países de occidente industrializados varios siglos antes que los países del sur. En segundo lugar se da como consecuencia del momento en que emerge sistema capitalista, y se agudiza con la industrialización y el productivismo.

A partir del análisis planteado en las relaciones de trabajo y sus términos actuales, es importante recordar que no solamente las prácticas laborales surgen

en función de las condiciones materiales de existencia, sino también obedeciendo al discurso jurídico. Los efectos de ello en la infancia a nivel global, pueden ser definidos a través de un control de actividades y al mismo tiempo de la reproducción de la misma familia, así como sus formas de subsistencia.

El discurso popular de los derechos impregna no solamente la cultura política formal sino también prácticamente todo su entorno (milieu) en el que se discute quién debería hacer qué, incluyendo por ejemplo la familia, la escuela y la industria del entretenimiento. La retórica derechos/identidad en particular, es la de los organizadores, activistas y voceros de grupos subordinados (negros, mujeres, homosexuales y discapacitados) Ellos afirman la existencia de una identidad, que dada esta identidad, existen derechos y que estos derechos deben reconocerse en un sistema jurídico. (Kennedy, 2006: 49)

Es necesario adecuar las condiciones de la cita anterior al ámbito infantil, ya que se plantea una identidad colectiva en cuanto a los derechos de determinados sectores. Una vez que se reconoce un grupo vulnerable, también se reconoce una identidad en el marco jurídico (Como ejemplo, la ley federal del trabajo y el sector obrero como unidad colectiva) Ello se traduce a la infancia como grupo vulnerable, que no ha sido reconocido bajo el mismo proceso que el resto de los grupos, pues se les despoja socialmente de capacidad racional.

En respuesta a ello, han comenzado a emerger diversos grupos de defensa del trabajo infantil, en el que quienes lo constituyen son sus propios actores. Ejemplo de ello son los llamados NAT's (Niños, niñas y Adolescentes Trabajadores de América Latina y el Caribe), quienes consideran el trabajo como un derecho; pues frente a un marco jurídico internacional que maneja que la prostitución, la mendicidad, el pandillaje, el maltrato y la esclavitud, son trabajos, ellos reclaman frente a su experiencia y su cultura, que se trata de delitos y no de actividades laborales.

2.4.1 Efectos del discurso homogeneizador de la infancia en América Latina y México

Al analizar las cifras y la agenda política de México en favor de la infancia, se refleja una realidad económica y social compartida en los países del sur, que difiere

con los propósitos de los organismos internacionales, y por lo tanto debe ajustarse a una realidad práctica y conceptual, no solo distinta sino contradictoria, pese a que el desarrollo y el subdesarrollo económico son las dos caras de una misma moneda, esto repercute a que influyan factores como la pobreza la exclusión y discriminación como características elementales del trabajo infantil en estos contextos.

Si bien suele pensarse que el trabajo infantil representa toda actividad remunerada llevada a cabo por un menor de 15 (ILO, 2012) o 14 años (INEGI, 2014) las particularidades de los contextos son tomadas en cuenta para prevenir y restringir determinadas actividades y tareas, así como el exceso de estas. Tanto los organismos nacionales como internacionales, mencionan el carácter formativo que pueden llegar a tener éstas, mientras no repercutan la formación escolarizada del niño, así como su salud física y mental. Aunado a esto, la edad permitida para trabajar varía también de la actividad y el campo⁹ en el que se llevan a cabo.

Como ejemplo de lo anterior, se muestran algunas configuraciones en el andamiaje jurídico de México, cuyo marco conceptual así como sus medidas restrictivas de acuerdo al binomio edad/actividad han sido alterados a causa de los acuerdos internacionales firmados cada uno en un contexto histórico diferente:

Como ejemplo, en el convenio 58 de la OIT firmado en 1951, se establece una edad mínima de admisión al trabajo marítimo. Posteriormente, en 1961 se firma el convenio 112, en el que se establece la edad mínima de admisión al trabajo de pescador. En 1968, se establecen las pautas necesarias para el trabajo subterráneo (minas) que garantiza que ningún menor a 16 años de edad, podrá insertarse a la industria minera (Dávalos, 2000). Pese a la inserción de México en estos convenios establecidos por la OIT, muchos otros no son firmados sino hasta hace menos de quince años, o no han sido ratificados:

- Convenio número cinco, referente a la industria y establecido por la OIT en 1919

⁹ En los documentos oficiales se mencionan como espacios, sin embargo, habrán de comprenderse bajo el planteamiento de Bourdieu y su teoría de campos y habitus: Esferas autónomas en las que el niño se desarrolla

- Convenio número siete, referente a la agricultura y establecido en 1921.
- Convenio 33, referente a trabajos no industriales y establecido en 1952
- Convenio 59 en el que se establece una edad mínima para la inserción al trabajo firmado en 1973

Dicho esto, habrá que distinguir lo que OIT y UNICEF denominan “Peores Formas de Trabajo Infantil” cuya definición se remonta al año 1999, en el marco del convenio número 182. Deben tener como rasgos en común: daños a la salud, seguridad y moralidad de los niños. Se caracterizan por no tener una remuneración, así como vulnerar de manera directa el bienestar del niño, además de mezclarse con actividades ilícitas, que normalizan conductas delictivas: La esclavitud, el trabajo forzoso, la prostitución y la pornografía, así como los conflictos armados.

Los ejemplos mencionados como peores formas de trabajo infantil poseen una laguna conceptual que debe ser mencionada, ya que refieren fundamentalmente a delitos y no a un trabajo implícitamente, incluso en el caso de los adultos. Cabe acotar que dichas actividades sí tienen categorizaciones diversas de acuerdo al contexto político y social de cada país, y en el caso de México, al hablar de prostitución se habla de una actividad que se encuentra desregularizada, por lo tanto, los menores que se encuentran en esta actividad se encuentran en una situación de doble invisibilidad. Estas disposiciones internacionales con intención de incorporarse a las particularidades nacionales, terminan por generar un marco de desprotección. (Cruzado, 2012)

En el caso de México, las actividades referidas en este sentido, se vinculan con el sector primario: Agrícola y pesca, cuyos riesgos se adjudican a las modificaciones a la naturaleza y efectos de los químicos implementados a la producción de alimentos. Al mismo tiempo se destacan a las labores domésticas, debido a su falta de visibilidad y evidencia, llegan a obstruir el ejercicio de las actividades escolares, y finalmente son los mismos familiares quienes la promueven. El trabajo en la calle entendido como mendicidad es considerado

también como trabajo peligroso dados sus efectos de estigmatización¹⁰, así como los trabajos en fábricas y maquiladoras dadas las condiciones bajo las cuales se efectúa el trabajo (OIT, 2014).

El marco conceptual del discurso de la Organización Internacional del Trabajo, tiene como tendencia principal categorizar como peligrosas la mayoría de las actividades, y poco a poco las restricciones se tornan más ambiguas. Esto se refleja en los instrumentos demográficos de México, en los que, como se verá más adelante han comenzado a emerger alteraciones conceptuales y agrupaciones semánticas que tornan difusas las condiciones laborales del niño, y podrían dejar en total invisibilidad a quienes se encuentran en actividades ilícitas y peligrosas, incluso aquellas que se encuentran categorizadas en la convención de los derechos del niño.

El discurso proporcionado por organismos internacionales, hace referencia constante a la diferenciación entre los niños y las niñas, pues la tendencia global es que el número de niños trabajadores sea superior al de las niñas, y la diferencia se acentúa con la edad. En primera instancia por la naturaleza y el papel histórico de sus actividades, así como determinados aspectos culturales, es decir, la asignación de habilidades por género. Bajo este entendido, se justifica la perspectiva de género para proteger a los niños en contra del trabajo infantil, legitimado al mismo tiempo, por un razonamiento de adquisición de madurez mental y emocional, así como la pronta manifestación de cambios físicos tanto en niños como en niñas.

El Convenio de la OIT núm. 138 exige a los Estados Miembros que establezcan en su legislación una edad mínima legal de admisión al empleo, la cual no debe ser inferior a la edad en que cesa la educación obligatoria, y en todo caso, a 15 años. Un Estado Miembro cuya economía y medios de educación estén

¹⁰ En el documento emitido por la OIT, el estigma se comprende como la presión social que hay respecto al trabajo infantil y a determinadas actividades en contextos específicos, ya sea para que los padres no se vean lo suficientemente presionados por el resto de los miembros de una comunidad para mantener a sus hijos en la escuela y no mandarlos a trabajar, o bien, en otras sociedades influye para que los padres no permitan bajo ninguna circunstancia que sus hijos trabajen. Ello se traduce también a los fines discursivos de la OIT, la estigmatización y la perpetuación de una visión que limita aún más a los niños socialmente.

insuficientemente desarrollados podrá bajo ciertas condiciones, inicialmente especificar una edad mínima de 14 años. Una de las contradicciones surge respecto al papel de México y el Estado, cuyas capacidades para satisfacer las necesidades fundamentales de los niños quedan en evidencia, al tener como educación obligatoria hasta la preparatoria, y edad mínima para el trabajo 14 años.¹¹ En este mismo sentido, es en el artículo 988 de la Ley Federal del Trabajo en el que se hace exigencia a la compatibilidad de estudios y trabajo.

El trabajo infantil en México se encuentra sujeto a la vigilancia local y federal, y el marco jurídico a nivel federal busca identificarlo, y erradicarlo; estableciendo horarios específicos y características que deben cumplirse para caber en la legalidad a lo largo de los artículos 175 y 176, de las cuales se destacan las siguientes.

- Se prohíbe la presencia de menores en establecimientos no industriales después de las 10 pm.
- Se prohíbe el trabajo de menores en expendios de bebidas embriagantes,
- No se considerará trabajo las actividades que bajo la supervisión de los padres realicen los menores de catorce años, relacionados con la creación artística, el desarrollo científico, deportivo o de talento cuando se sujeta a determinadas reglas.
- Entre las labores consideradas como peligrosas e insalubres destacan: Actividades de soldadura y corte, actividades agrícolas, caza y pesca, construcción, responsabilidad directa en el cuidado de las personas o custodia de bienes y valores, manejo de vehículos motorizados, uso de herramientas manuales punzo cortantes

Si bien los documentos oficiales expedidos por el gobierno federal y organismos internacionales contemplan y hacen mención a elementos culturales,

¹¹ En el año 2012, el bachillerato se torna obligatorio, siendo presidente Felipe Calderón Hinojosa a partir de las reformas constitucionales a los artículos tercero y 31 constitucionales

históricos e incluso coyunturales de cada país en sus informes, las visiones tienden a reducirse a dos: Proteccionista y abolicionista.

Cuadro 3:
Enfoques legales respecto al trabajo infantil

| | ENFOQUE ABOLICIONISTA | ENFOQUE PROTECCIONISTA |
|---|--|---|
| ORGANISMOS ADSCRITOS | UNICEF, OIT, UNESCO, BANCO MUNDIAL | NATS, GOBIERNO FEDERAL E INSTITUCIONES DERIVADAS (Caso de México con mayor tendencia al abolicionismo) |
| POSTURA FRENTE AL TRABAJO INFANTIL | El niño es un sujeto en formación. La eliminación de toda forma de trabajo infantil es considerada como una “necesidad moral” La erradicación del trabajo infantil debe ser acompañada por la posibilidad de acceder a la educación y a la formación. Obstáculo significativo para el ejercicio de los derechos del niño, el desarrollo nacional y la consecución de los Objetivos de Desarrollo del Milenio. (Liebel y Saadi, 2010) Generalmente se considera y sugiere a la pobreza como factor relevante. | Parte de la premisa del sujeto de derecho y el niño como poseedor de estos y no como una transición. Por ello, surge la búsqueda de un trabajo digno para los niños y adolescentes. Al ser de naturaleza analítica, toma en cuenta la función, así como las características de sus funciones. Aunado a esto, considera la posibilidad de que el trabajo forme parte del proceso formativo del niño, siendo una alternancia a la escuela. Finalmente, considera la posibilidad de que niños en situaciones económicas diversas se desempeñen en el ámbito laboral. |
| PROPUESTA | Creación de un trabajo decente para los adultos, además de un acceso globalizado a la educación escolarizado, siendo éste el espacio exclusivo al que pertenece el niño en cierto rango de edades establecidos por los Organismos Internacionales | Los problemas de los niños trabajadores no pueden ser solucionados prohibiendo el trabajo de los niños, sino aboliendo las condiciones sociales y económicas que se basan en la explotación de los seres humanos, no importa su edad (Liebel y Saadi, 2010). |

Fuente: Elaboración propia con datos de la STPS. (STPS, 2014)

El enfoque proteccionista, posee fines de regulación, y tiene efectos inmediatos en el control de las actividades que deben o no llevar a cabo los niños,

es decir, es intervencionista (STPS, 2014) y es resultado de una supuesta valoración crítica que está centrada en el sujeto; pensando al niño como sujeto de derechos y dando al trabajo infantil una brecha que determina la funcionalidad de la naturaleza de las actividades. Mientras tanto, el enfoque abolicionista asume efectos negativos a la salud y la seguridad ocupacional y personal de las niñas y niños, se centra en éste como una fase transitoria, ya que el trabajo en sí, interfiere con el futuro que tendrá como adulto, en el entendido de que un niño sin formación escolarizada, está condenado a la pobreza, la informalidad, al subempleo y la precariedad.

En el documento oficial emitido por la Secretaría del Trabajo y Previsión social en el año 2014, durante la gestión del presidente Enrique Peña Nieto “El trabajo infantil en México: Avances y desafíos” dentro de la campaña “México SIN trabajo infantil” se manifiesta un discurso inclinado al proteccionismo, no obstante, se plantea un análisis del marco legal en el que se priorizan los acuerdos internacionales de la OIT, en el que se habla del trabajo infantil como elemento que propicia la reproducción generacional de la pobreza, siendo el motivo principal para erradicarlo.

Como consecuencia, la agenda de política pública en México, puede tener diversas variantes que son estudiadas de manera sectorial; es decir: El ámbito social, público y privado. Dicha agenda política tiene objetivos económicos, y estos son tomados en cuenta para establecer una edad mínima para el ingreso a la vida laboral. Es por ello que la OIT establece determinadas excepciones para aquellos países que se encuentran en desventaja económica. Todos los programas de acción y políticas económicas y sociales en México, así como las estrategias intrainstitucionales deben estar encaminadas y orientadas hacia una misma dirección para proporcionar un trabajo decente y sostenible en los adultos.

El cambio de estructura en un país que pasó de ser enteramente agrícola a uno de industrias y servicios, ha propiciado la precarización del primero, orillando al ámbito urbano a la ocupación informal, que resulta muchas veces invisible para fines estadísticos. Nuevamente, la OIT se encarga de englobar los factores que dan pauta

al trabajo infantil y a sus peores formas: La pobreza y la marginación, factores institucionales (refiriendo a la baja capacidad institucional para cumplir la ley) factores culturales, que el organismo define como justificaciones, argumentos y tolerancia al trabajo infantil, y finalmente la demanda laboral (OIT, 2014) Es a partir de este momento que es importante cuestionar más allá de las actividades de los niños, indagando en las motivaciones y los contextos en los que deciden o se ven obligados a insertarse al mundo laboral, al igual que sus consecuencias, así como los instrumentos encargados de medirlo y estudiarlo.

CAPÍTULO III:

MÉXICO Y EL MUNDO: LA INFANCIA Y EL TRABAJO INFANTIL EN CIFRAS

Para el siguiente análisis, se tendrán como base las cifras emitidas en los documentos oficiales a nivel internacional por parte de la Organización Internacional del Trabajo. Dicho organismo cuenta con informes anuales respecto al trabajo infantil, así como documentos oficiales generados a partir de la creación de IPEC (Programa Internacional para la Erradicación del Trabajo Infantil) encargado de medir cuantitativamente los avances dentro de esta lucha. A la par de esto, UNICEF se ha encargado de publicar estadísticos estandarizados a nivel global y nacional, conocidas como “El Estado Mundial de la Infancia”¹² mismas que proporcionan datos a la OIT.

A nivel nacional, se toma como fuente principal de información la más reciente consulta del Módulo del Trabajo Infantil emitido por el INEGI en la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo que data del 2015¹³ Esta base de datos ha sido utilizada en la mayoría de las investigaciones y documentos oficiales expedidos por gobiernos federales y estatales vinculados con el trabajo infantil, sus actividades y el riesgo de las mismas. Como ejemplo, se retoma el archivo: “El trabajo Infantil en México: Avances y desafíos” del año 2014, cuyos datos se remiten a esta misma consulta de INEGI.

Se considera en un primer momento un diagnóstico global, en el que las cifras analizadas se dan con referencia a distintas regiones y a periodos específicos. El punto de partida es la población infantil en su totalidad, entendida como en los documentos oficiales de UNICEF (Divididos en menores de 18 y menores de 5) para dar pauta al desglose cuantitativo de otras categorías, como el trabajo peligroso, trabajo doméstico, así como el resto de las actividades consideradas en el catálogo

¹² Publicado por primera vez de manera periódica hace treinta años

¹³ Este módulo se ha levantado de manera regular cada dos años a partir de 2007. La encuesta se aplica los niños, las niñas y adolescentes de 5 a 17 años que realizan actividades económicas, domésticas y escolares

de los documentos oficiales de la OIT, donde la edad para el concepto de trabajo infantil abarca de los 5 a los 17 años y se encuentra dividida por género.

3.1 Infancia en el mundo y niños trabajadores

En el informe anual referente al estado mundial de la infancia, publicado por el Fondo de Naciones Unidas para la Infancia en el año 2016, actualiza sus cifras a una estimación de la población mundial de 7, 309,846 (en miles) de los cuales, 2, 262,157 son menores de 18 años y 668,970 son menores de cinco. (UNICEF, 2016) En porcentaje, el 30.9% de la población mundial es menor a 18 años. Es en este punto donde adquiere trascendencia la lucha contra el trabajo infantil, pues los números de tasa bruta de mortalidad¹⁴, y la tasa bruta de natalidad¹⁵ han descendido. Estos cambios demográficos implican una reducción del número de niños que existen en el mundo, y bajo el razonamiento de producción capitalista; podría representar una minoría de jóvenes y menores trabajadores que sostendrán a una población adulta o anciana, a una estructura económica y un sistema productivo.

El desacuerdo conceptual entre minoría de edad y niñez tiene repercusiones en su aplicación dentro del marco legal. En este sentido, de acuerdo a los organismos internacionales, se identifica a los niños como a las personas menores de 12 años. En estos mismos términos, se incluye la noción de ciudadanía hasta la mayoría de edad y habrá de pensarse en la minoría de edad como una categoría ciertamente más ambigua, en el sentido de que se le excluye del ejercicio de la ciudadanía y sus derechos como tal. Por ello, a partir del año 2000, en el caso de México, se hacen los ajustes necesarios en términos de la constitución para adaptarse a las convenciones internacionales, y se sustituye el término “Menores”

¹⁴ En los documentos oficiales de UNICEF, este número se determina a través del número anual de defunciones por cada 1.000 habitantes

¹⁵ Número anual de nacimientos por cada 1.000 habitantes

por el de “Niños” que encaminaría a una participación y protección integral. (Contró, 2011)¹⁶

El cuestionamiento, es en función de la ocupación actual de ese 30.9% de población infantil, ya que la infancia es percibida ante los organismos internacionales como una fase transitoria, y la crisis de la infancia trabajadora, a la par de una crisis demográfica y económica da por resultado una agenda política pública enfocada al futuro del niño y a sus contribuciones a largo plazo en el ámbito económico, bajo la hipótesis de que la infancia trabajadora perpetua la pobreza. Aunado esto, se debe visualizar en qué regiones se encuentra concentrada la mayor parte de la población infantil, y sobre todo aquella que trabaja.

A través del análisis de los siguientes números, se nota un descenso en las cifras oficiales en cuanto a niños que trabajan a partir del año 2004, hasta llegar al último reporte emitido por UNICEF referente al Estado Mundial de la Infancia (2016) que llega a un aproximado de 150 millones de niños. En el informe del gobierno federal por parte de la Secretaría del Trabajo y Prevención Social se establecen los siguientes números:

Tabla 1
Número de niños en situación de trabajo infantil

| AÑO | NÚMERO DE NIÑOS EN SITUACIÓN DE TRABAJO INFANTIL (En millones) | NIÑOS EN SITUACIÓN DE TRABAJO PELIGROSO (En millones) |
|-------------|---|--|
| 2000 | 245.5 | 170.5 |
| 2004 | 222.2 | 128.3 |
| 2008 | 215.2 | 115.3 |
| 2012 | 167.9 | 85.3 |

Fuente: Elaboración propia con datos de (OIT-IPEC, 2013)

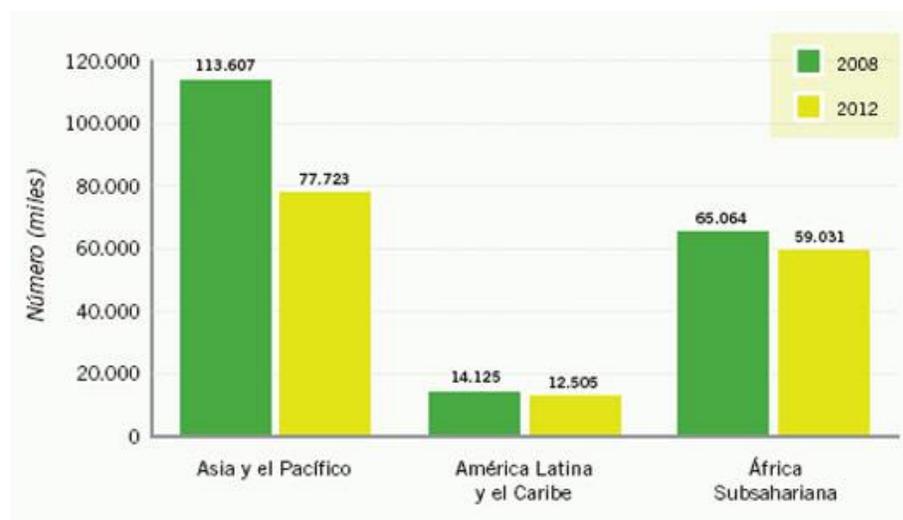
La reducción más importante se observa del año 2008 a 2012, ya que la cifra se redujo en 47.3 millones. Las regiones establecidas para el análisis del trabajo

¹⁶ Esta diferenciación entre niños y menores tiene una naturaleza judicialista, en la que la concepción del niño se remite a la infancia burguesa, al juego, la pureza, la inocencia y lo limpio; contrariamente a la idea de “menor”, categoría utilizada sobre todo para los niños que vivían en la marginalidad, cuyas posibilidades de delinquir o incurrir en prácticas vinculadas con lo sucio o lo ilegal eran mayores.

infantil, son: Asia y el Pacífico, África Subsahariana, América Latina y el Caribe, Oriente Medio y África del Norte, dejando generalmente a Europa y regiones desarrolladas como números aislados. Al hacer el análisis de las cifras oficiales, la OIT afirma:

Las diferencias regionales en la participación en el trabajo infantil son considerables: en la región de Asia y el Pacífico se registra el mayor número absoluto de niños en situación de trabajo infantil mientras que el África Subsahariana es la región que exhibe la tasa más alta de trabajo infantil. En el grupo de edad de 5 a 17 años, los niños en situación de trabajo infantil llegan a las siguientes cifras (OIT-IPEC, 2013: 29).

Gráfico 2: Situación global del Trabajo Infantil 2008-2012



Fuente: http://www.ilo.org/global/about-the-ilo/newsroom/news/WCMS_221636/lang--es/index.htm

Tabla 1.1

Porcentaje de niños en situación de trabajo infantil por región

| Zona | Porcentaje de niños en situación de trabajo infantil entre 5 a 17 años hasta 2012 |
|----------------------------------|---|
| Asia y el Pacífico | 9.3% |
| África Subsahariana | 21.4% |
| América Latina y el Caribe | 8.8% |
| Oriente Medio y África del Norte | 8.4% |

Fuente: Elaboración propia con datos de (OIT-IPEC, 2013)

3.2 El trabajo peligroso

Los porcentajes varían de acuerdo a la población de la región y el problema del trabajo infantil y sus peores formas, es más latente en la región de África subsahariana, representando poco menos que la suma total de las tres regiones

restantes. Pese a ello, para el año 2012, de los casi 170 millones de niños en situación de trabajo infantil, prácticamente la mitad se encuentra en la categoría de trabajo peligroso, y son catalogadas como tal la esclavitud, trata de personas, servidumbre por deudas, reclutamiento y utilización de niños y niñas en conflictos armados, explotación sexual comercial y actividades ilícitas (OIT, 2013)

Las actividades riesgosas o peligrosas, son definidas como tal cuando dañan la salud, seguridad y moralidad de los niños, sin embargo, cada país tiene un manejo conceptual del mismo, y la búsqueda de su unificación ha sido una de las controversias en Organismos Internacionales. (OIT, 2014) Como pudo verse en el segundo capítulo, el concepto de trabajo peligroso comienza a permear en más espectros de las tareas asignadas a los niños, equiparando las labores domésticas, con la agricultura o minería.

a) África Subsahariana y Oriente Medio/África del norte

En Ruanda, se estima que hay 400.000 niños trabajadores. De éstos, se cree que 120.000 están implicados en las peores formas de trabajo infantil y 60.000 son trabajadores domésticos. Un estudio reciente, realizado por el Ministerio de los Servicios Públicos y del Trabajo de Ruanda, respecto a los niños que se dedican a la prostitución en diversas grandes ciudades reveló que un 40% de los niños que se dedican a la prostitución habían perdido a sus padres, un 94% vivían en condiciones de extrema pobreza y un 41% nunca habían asistido a la escuela. (OIT, 2000: 3)

En el discurso oficial del trabajo infantil, se establece que la mayor consecuencia de este fenómeno es la reproducción de la pobreza de manera generacional, lo cual podría justificarse en primera instancia por el hecho de que los niños que trabajan en los llamados países en vías de desarrollo, lo hacen contra su voluntad, y en búsqueda de recursos básicos de subsistencia, y se determina que la falta de recursos sigue siendo la principal motivación.

Para ejemplificar lo anterior, si bien en África existe un porcentaje mayoritario dedicado a la agricultura, en lugares como Tanzania se estima que 4,600 niños trabajaban en minas a pequeña escala, también se cree que unos 120.000 niños

menores de 18 años se han visto obligados a tomar las armas como niños soldados o que trabajan como maleteros militares, mensajeros, cocineros o esclavos sexuales en África (OIT, 2002)

El contexto de violencia e intervención bélica por parte de otros países en África, da pauta a nuevas formas de explotación y actividades diversas que se encuentran conceptualizadas y categorizadas en la ilegalidad, así como la existencia abundante de minas y diversidad de recursos naturales, y el tráfico de personas en un contexto en el que muchos niños se pierden en el intento de migrar a otro país dadas las condiciones precarias de subsistencia. El argumento de la reproducción de la pobreza tiene lugar en este sentido, ya que la causa del trabajo infantil es el contexto de pobreza y, el niño al querer trabajar abandona sus estudios y sin el estudio los ingresos seguirán siendo bajos.

b) Asia y el pacífico

Otro de los ejemplos claros respecto a las variantes en las actividades asignadas a los niños, surge en diversos países de Asia, como en la India, donde 13.000 niños trabajaban en la industria del pulido de piedras preciosas y maquiladoras, o bien, en Tailandia, lugar en el que el tráfico de niños representaba en promedio un comercio anual equivalente a 500.000 millones de bahts, aproximadamente el 50% y el 60% del presupuesto anual del Gobierno. Como negocio, el tráfico de niños es más provechoso que el tráfico de estupefacientes. (OIT-IPEC, 2002)

Las cifras anteriores, son de documentos emitidos hace ya más de una década, no obstante, no dejan de ser un reflejo del contexto internacional vigente, mismo que no ha variado demasiado en su naturaleza, aunque sí en sus números de acuerdo a documentos oficiales. Se muestra la diversidad de actividades de acuerdo al contexto y los ingresos que perciben. Culturalmente, también existen variables en cuanto a la percepción de las actividades y tienen efectos dentro de la agenda nacional e internacional.

En diversos países, ha surgido un debate respecto al trabajo infantil y sus vertientes, y se plantean diversas excepciones hacia algunas actividades. El gobierno dice que las excepciones tienen como objetivo lograr un equilibrio entre la educación y la realidad socioeconómica de India. *“En un gran número de familias, los niños ayudan a sus padres en actividades como agricultura, artesanía, etc. Así que, mientras colaboran con sus padres, los niños aprenden también los conceptos básicos de esas actividades”*. (Ballha y Nayak, 2015) El choque de los discursos entre la OIT, UNICEF, que condenan y victimizan al trabajo infantil y los que se generan exclusivamente en cada país, genera una percepción social que vulnera aún más a los niños que trabajan, y el reconocimiento social queda difuso.

c) América Latina y El Caribe

América Latina ha sido la región en la que ha existido mayor reducción en los últimos cuatro años. Sin embargo, la persistencia del trabajo infantil peligroso resulta notable. En su mayoría, estos niños y niñas trabajan en la agricultura, y otros miles ellos se desempeñan en otros sectores de alto riesgo, como la minería, los basureros, el trabajo doméstico, la cohetería y la pesca (OIT, 2012). Otro grupo beneficiario prioritario en materia de investigación y acción es el de los niños y niñas indígenas, que suelen ser los más pobres y padecen la discriminación y falta de acceso a los servicios sociales.

De la cantidad de niños trabajadores en América Latina mencionada en cuadros anteriores, 7 millones son de Brasil. Por su parte, Panamá, Costa Rica, Nicaragua, Guatemala, El Salvador y República Dominicana son los países que se encuentran en constante lucha contra la explotación sexual infantil, pues al ser una región de tránsito y con tendencias migratorias importantes, se da lugar a la vulneración de los derechos no solamente de los niños, sino de las personas provenientes de otros países. (IPEC-ILO, 2009)

3.3 La infancia y el trabajo infantil en México

Panorama General

Las actividades en las que se percibe una mayor intervención laboral por parte de niños son: la agricultura con un 59%, servicios (que excluyen el trabajo doméstico) refiriendo sobre todo al comercio con un 25% de incidencia, la industria y el trabajo doméstico cada uno con un 7%, y un 2% no especificado. (OIT, 2013) Cabe mencionar que este dos por ciento mencionado que no contiene aclaraciones sobre la actividad, tampoco generaliza si se trata o no de actividades realizadas bajo el criterio de “Trabajo peligroso”.

Así mismo, es fundamental mencionar las condiciones de vida y contexto de los niños que forman parte de los indicadores en los informes en México, así como llevar a cabo un análisis de las regiones en donde existe mayor incidencia en el trabajo infantil. Además, ello repercute en las actividades, ocupación, efectos migratorios, ingresos e incluso percepciones sociales respecto al trabajo infantil.

Los indicadores de la OIT, señalan que de los niños mencionados, un 80% provienen de hogares pobres del total de los niños y el 70% del total de los niños trabajadores del país, son de zonas rurales, y un 30% se dedica a la agricultura. (OIT, 2013) Esto quiere decir que las zonas rurales no se traducen de manera automática y exclusiva en agricultura, pese a ser la actividad con más incidencia en México. Queda entonces un espectro vacío, que es la migración rural-urbana, al observar las cifras de población ocupada¹⁷ de 5 a 17 años por entidad federativa según grupos de edad.

Tabla 2
Entidades con mayor número de niños en ocupación

| ENTIDAD FEDERATIVA | POBLACIÓN OCUPADA ENTRE 5 Y 17 AÑOS |
|---------------------------|--|
| Estado de México | 312,368 |
| Jalisco | 288,551 |
| Puebla | 288,236 |
| Michoacán de Ocampo | 217,280 |
| Veracruz | 216,568 |
| Guerrero | 202,477 |
| Chiapas | 200,198 |

Fuente: Elaboración propia con datos de CONAPRED (CONAPRED, 2014)

¹⁷ Oficialmente, la población ocupada es definida por el INEGI como las Personas de 12 y más años de edad que en la semana de referencia tuvieron un vínculo con la actividad económica o que buscaron tenerlo.

En este mismo documento emitido por CONAPRED, se hace mención de un elemento fundamental, si se considera que la actividad más común entre el trabajo infantil es la agrícola, pues indica que las niñas y los niños dedicados a este sector son migrantes de Estados como Guerrero, Oaxaca, Chiapas y Veracruz, que tienden a laborar en Baja California, Durango, Jalisco y Michoacán.

Es necesario analizar el caso concreto de América Latina y México, ya que al contrastarlo con la región de África Subsahariana, las relaciones laborales, así como las condiciones y el contexto social y financiero son distintos, además de existir un factor determinante, como lo son la cultura y la perspectiva en cuanto a las estructuras familiares y su visión respecto al trabajo, un sistema de valores, creencias y prácticas simbólicas que pueden legitimar ciertas actividades infantiles. Aunado a esto, la intervención de empresas transnacionales, así como el uso de la mano de obra barata y el vínculo de ello con la explotación de los recursos naturales, tiene efectos de acuerdo a la economía y condiciones financieras de cada país.

3.4 Indicadores Básicos: INEGI-Módulo del trabajo Infantil 2013-2015

El objetivo del siguiente análisis numérico es comprender los elementos de incidencia en el trabajo infantil; razón por la cual, los datos serán divididos en dos aspectos: Los aspectos individuales del niño y los estructurales/estructurantes. Dentro de la primera categoría se comprenden el sexo, el rango de edad, el nivel de instrucción y sobre todo los motivos para trabajar. Posteriormente, se abordarán los aspectos estructurantes, como lo son la familia y sus variables, la escuela y su condición de asistencia, y finalmente la ocupación, refiriendo específicamente al sector de actividad que se lleva a cabo y los grupos de ocupación. Las cifras del año 2013 podrán ser contrastadas únicamente en algunos aspectos con los números del 2015, pues los rangos de edad y la categorización de la ocupación fueron modificados.

Los datos globales de los instrumentos del año 2013 y 2015, muestran divergencias en cuanto al abordaje de las cifras; sin embargo, en términos generales, en el 2013 se habla de 2,536,693 de la población de entre 5 y 17 años

que se encuentra ocupada, mientras que en el año 2015, esta población se divide en ocupación permitida y no permitida, manejando la cifra de 2,217,648 menores de entre 5 y 17 años que se encuentran en ocupación no permitida y un total de 2,475,989 incluyendo las ocupaciones permitidas. Lo anterior refleja una reducción del 2.3% a lo largo de dos años.

3.5 Características Individuales

El abordaje conceptual del Módulo de Trabajo Infantil en el año 2013 no difiere de los aspectos fundamentales referentes a la edad, sin embargo, el estudio del tipo de ocupación comenzó a ser relevante a partir del año 2015, como puede apreciarse en los datos subsecuentes, donde aparecen conceptos como “Ocupación no permitida” y “Ocupación peligrosa”

TABLAS DE DATOS INDIVIDUALES 2013

Tabla 3:

Niños ocupados por grupo de edad y motivaciones para trabajar 2013

| | Niños | Niñas | TOTAL |
|---|------------------|------------------|-------------------|
| GRUPOS DE EDADES | | | |
| 0 A 4 | 2,131,938 | 2,027,345 | 4,159,283 |
| 5 A 9 | 2,408,804 | 2,260,715 | 4,669,519 |
| 10 A 13 | 2,029,595 | 2,057,353 | 4,086,948 |
| 14 A 17 | 1,972,271 | 1,947,453 | 3,919,724 |
| TOTAL | 8,542,608 | 8,292,866 | 16,835,474 |
| OCUPADOS | | | |
| De 0 a 4 | | | |
| De 5 a 9 | 24,770 | 20,012 | 44,782 |
| De 10 a 14 | 95,745 | 65,026 | 160,771 |
| De 15 a 17 | 353,353 | 230,101 | 583,454 |
| TOTAL | 473,868 | 315,139 | 789,007 |
| MOTIVOS PARA TRABAJAR | | | |
| El hogar necesita su aportación económica | 36,867 | 19,952 | 56,819 |
| El hogar necesita su de su trabajo | 49,976 | 43,405 | 93,381 |
| Aprender un oficio | 51,913 | 18,544 | 70,457 |
| Pagar su escuela y sus propios gastos | 150,615 | 95,613 | 246,228 |
| Por gusto o sólo por ayudar | 110,410 | 99,556 | 209,966 |
| Otra razón | 74,087 | 38,069 | 112,156 |
| TOTAL | 473,868 | 315,139 | 789,007 |

Fuente: Elaboración propia con base en datos del Módulo del trabajo infantil (INEGI, 2013)

Previo a un ejercicio comparativo, se observa que en proporción al número total de niños en México durante el año 2013, únicamente el cuatro por ciento de la totalidad de la población infantil mexicana, se encontraban ocupados. En las bases de datos emitidas en 2013, se evidencia que un número mínimo se encuentra en edad no permitida para el trabajo, ya que el mayor número de niños trabajadores se concentra entre los 15 y 17 años. Paralelamente, existe una diferencia numérica importante entre los niños y las niñas que trabajan, manifestándose también un problema de género, al haber un 30% más de hombres en ocupación. En las motivaciones para trabajar, es importante remarcar que el pago de la escuela y gastos personales son la motivación más frecuente, seguida por la ayuda.

En última instancia se encuentra la aportación económica; lo cual puede representar una significación simbólica y funcional hacia la actividad y el núcleo en el que lo ejerce, ya que su trabajo o actividad es apreciado un 39% más que la “aportación económica”. Incluso la motivación de aprender un oficio se encuentra por encima de ésta última.

Para el análisis de la misma información individual de los datos emitidos en el año 2015, es necesario establecer un nuevo orden de criterios, ya que la división de ocupación por edades se lleva a cabo considerando si se trata de una ocupación no permitida bajo los estándares internacionales previamente analizados, y existe una modificación de los rangos de edad.

TABLA DE DATOS INDIVIDUALES 2015

Tabla 3.1

Niños ocupados por grupo de edad y motivaciones para trabajar 2015

| | Niños | Niñas | TOTAL |
|--|-------------------|-------------------|-------------------|
| GRUPOS DE EDADES | | | |
| 0 a 4 años | 5,124,402 | 4,835,620 | 9,960,022 |
| 5 a 9 años | 5,642,171 | 5,521,906 | 11,164,077 |
| 10 a 14 años | 5,780,335 | 5,521,579 | 11,301,914 |
| 15 a 17 años | 3,547,875 | 3,398,172 | 6,946,047 |
| | 20,094,783 | 19,277,277 | 39,372,060 |
| OCUPACIÓN | | | |
| Ocupados | 1,728,951 | 747,038 | 2,475,989 |
| En ocupación permitida | 120,941 | 137,400 | 258,341 |
| En ocupación no permitida | 1,608,010 | 609,638 | 2,217,648 |
| Debajo de la edad mínima | 597,687 | 289,354 | 887,041 |
| En ocupación peligrosa | 1,010,323 | 320,284 | 1,330,607 |
| No ocupados | 13,241,430 | 13,694,619 | 26,936,049 |
| | 18,307,342 | 15,798,333 | 34,105,675 |
| MOTIVOS PARA TRABAJAR | | | |
| El hogar necesita de su aportación económica | 175,309 | 59,938 | 235,247 |
| El hogar necesita de su trabajo | 264,532 | 118,133 | 382,665 |
| Aprender un oficio | 287,252 | 52,544 | 339,796 |
| Para pagar su escuela y sus propios gastos | 354,041 | 139,442 | 493,483 |
| Por gusto o sólo por ayudar | 336,044 | 179,834 | 515,878 |
| Pago de deudas, no estudia y otra razón | 190,832 | 59,747 | 250,579 |
| | 1,608,010 | 609,638 | 2,217,648 |

Fuente: Elaboración propia con base en datos del Módulo del trabajo infantil (INEGI, 2015)

Las diferencias de los cuadros resultan claras: El incremento de la población infantil es notable. La diferencia de género comienza a tornarse más visible, siendo los niños quienes se encuentran mayormente ocupados en relación a la población infantil total, un 70% se encuentra en ocupación peligrosa en relación con las niñas, y sucede algo similar con la llamada ocupación no permitida. Sucede lo contrario con las ocupaciones permitidas, en donde las mujeres tienen ligera prevalencia.

Consecuentemente, los números muestran situaciones de riesgo más latentes para los niños, y aunado a esto se muestran los datos numéricos respecto a los grupos de edad con mayor tendencia a la ocupación no permitida. Este dato se incluye de manera explícita por primera vez en la edición del 2015.

Tabla 3.2

Niños en ocupación no permitida por rango de edad 2015

| Grupos de edad | Niños | Niñas | Total |
|-----------------------|--------------|--------------|------------------|
| 5 a 9 | 90,384 | 57,429 | 147,813 |
| 10 a 14 | 507,303 | 231,925 | 739,228 |
| 15 a 17 | 1,010,323 | 320,284 | 1,330,607 |
| | 1,608,010 | 609,638 | 2,217,648 |

Fuente: Elaboración propia con datos del Módulo del trabajo infantil (INEGI, 2015)

El grupo de edad con mayor cantidad de menores en ocupación peligrosa, son los niños de 15 a 17 años, los cuales representan poco menos de la mitad del total de los niños que integran este sector, cuya definición y caracterización depende de otros datos como el tiempo de jornada laboral, sector laboral y si se trata o no una actividad remunerada. Es importante mencionar que las motivaciones para trabajar no son consideradas como elemento para definir si una actividad u ocupación es necesariamente peligrosa en este informe.

En la tercera sección referente a las motivaciones para trabajar, se encuentra que en 2013 predomina la cobertura de gastos propios y escolares; para el año 2015 la tendencia aumentó por gusto o por ayudar con 30 mil niños más con esta respuesta. Es importante subrayar que se agrega una nueva posible respuesta al cuestionario, en el que el pago de deudas y la falta de estudio se manifestaron únicamente superando en número de respuestas a la aportación económica, misma que, nuevamente, no implica una motivación para la mayoría de la población infantil ocupada.

Sin embargo, la forma en que pueden vincularse estas dos variables (motivaciones para trabajar y elementos que definen la ocupación peligrosa) consiste en definir cómo el niño construye su propia perspectiva de peligrosidad en torno a su trabajo. A modo de ejemplo, si se tratara de una ocupación vinculada al

pago de deudas, este hecho reduciría al niño a plena mercancía y forma de tributo; por lo tanto, pese a las características de la actividad, ya se encontraría en una ocupación que lo vulnera; o bien, cuando se trata de motivaciones por aprendizaje o por gusto, la actividad concebida socialmente como “peligrosa” puede adquirir un sentido diferente para el niño.

3.6 Características del entorno

Las variables a considerar en este apartado, tienen como finalidad ilustrar un panorama respecto a los elementos externos al niño que repercuten en la construcción de subjetividades respecto a la vida laboral y la intervención del niño en ella. Dichas variables serán divididas en tres secciones: La familia, la escuela y finalmente su ocupación y las condiciones de ésta. Es importante también llevar a cabo este ejercicio contrastando las cifras del año 2013 y 2015 para lograr la apreciación de los cambios conceptuales y metodológicos en el instrumento estadístico.

3.6.1 La familia

La conformación de la unidad familiar y su importancia en la en la vida laboral del niño, radica en múltiples factores; el primero de ellos es que en el año 2013, se mostró que la persona para la que trabaja o ayuda es un familiar en el 53% de los casos. (INEGI, 2013) Para el año 2015, en este mismo informe, se mostró que esta cifra asciende al 59.9%, por ello, los datos muestran que la unidad económica aún se encuentra directamente ligada a la unidad familiar. Contrario a lo que puede asumirse en tiempos actuales en los que la globalización económica ha configurado las fuentes de trabajo y la perspectiva en torno a éstas, en México se conserva un vínculo fundamental entre ambas unidades (Económica y familiar) y ello puede propiciar en los niños un acercamiento diferente al trabajo.

En este sentido, se tienen en consideración el tipo y la clase de hogar, es decir, la estructura del entorno familiar en el que se desenvuelve el niño en relación con sus padres. Así mismo, resulta importante abordar el tamaño del hogar y la condición ocupacional del jefe de familia.

Tabla 4*Tabla de tipos de hogar de infancia ocupada 2013 y 2015*

| Tipo de hogar | 2013 | 2015 |
|-----------------------|------------------|------------------|
| Familiar | 2,076,790 | 1,863,486 |
| Nuclear | 1,452,096 | 1,273,246 |
| Jefe o jefa con hijos | 238,401 | 22,114 |
| Pareja con hijos | 1,213,695 | 1,003,781 |
| No nuclear | 624,694 | 370,776 |
| No familiar | 5,040 | 2,860 |

Fuente: Elaboración propia con bases de datos del Módulo del Trabajo Infantil (INEGI, 2013) (INEGI, 2015)

La disminución de los niños que pertenecen a un entorno no familiar, puede relacionarse con una disminución de los llamados “niños de la calle”¹⁸ que también suelen estar involucrados en ocupaciones no permitidas. Sumado a lo anterior, se evidencia que la familia monoparental no es motivo suficiente para ligar a los menores con el trabajo, ya que no representa un alto porcentaje de las familias con menores en ocupación y se ha reducido de manera importante. Son las familias nucleares las que predominan en los números de los informes anteriores, principalmente las parejas con hijos; lo cual permite asociar nuevamente a la familia con la unidad económica/productiva. Esta misma unidad económica e institución social ha sufrido cambios importantes en cuanto a su conformación y sus dimensiones.

Tabla 4.1*Número de integrantes por familia de niños ocupados*

| Número de integrantes | 2013 | 2015 |
|------------------------------|------------------|------------------|
| 1 a 3 integrantes | 323,514 | 292,139 |
| 4 a 5 integrantes | 995,038 | 888,720 |
| 6 a 7 integrantes | 530,287 | 473,761 |
| 8 y más integrantes | 232,991 | 213,676 |
| TOTAL | 2,081,839 | 1,868,296 |

Fuente: Elaboración propia con bases de datos del Módulo del Trabajo Infantil (INEGI, 2013) (INEGI, 2015)

La reducción del tamaño de las familias es un factor que ha repercutido también en cuanto a su naturaleza “productiva”; esto refiere a que los niños son pieza fundamental para la satisfacción de necesidades en ciertos medios, e incluso

¹⁸ Para Grima y LeFur (1999) la noción del niño de la calle no implica necesariamente una cuestión de espacio, sino más bien una serie de actividades que se llevan a cabo en este lugar, y los niños tienden a identificarse más con éstas.

la familia se reproducía en función de dicha satisfacción. Los números presentados muestran un escenario en el que las familias más grandes representan solamente un 11% del total de las familias de los menores ocupados, contrario a las familias con 5 o 4 integrantes que representan el 48%. Ello muestra la reducción de las unidades económicas, y que pese a esta reducción, la labor del menor sigue siendo trascendente para la subsistencia e incluso la preservación de la institución familiar.

Tabla 4.2
Condición ocupacional del jefe de familia 2013 y 2015

| | 2013 | 2015 |
|-------------------|-------------|-------------|
| Ocupado | 1,843,505 | 1,620,795 |
| No ocupado | 238,325 | 247,501 |

Fuente: Elaboración propia con bases de datos del Módulo del Trabajo Infantil (INEGI, 2013) (INEGI, 2015)

En cuanto a la integración familiar, se presenta un análisis de la condición ocupacional del jefe de familia, lo cual permite percibir el vínculo entre el desempleo adulto y el empleo de los menores. Los jefes de familia no ocupados pasaron de ser el 12.9% al 15.3%. Si bien puede existir una relación directa entre el desempleo del jefe de familia y la necesidad de trabajar de los menores, puede relacionarse también con la necesidad de recurrir a medios informales de subsistencia y paralelamente, el menor asume un rol diferente dentro del trabajo en aquellas familias cuyo jefe se encuentra desocupado, ya sea con aportación económica en mayor medida, o incluso como sustento principal de la familia.

3.6.2 La escuela

En este aspecto es pertinente comenzar hablando de las razones por las cuales los menores de entre 5 y 17 años han abandonado sus estudios a nivel nacional para observar la inferencia del trabajo en la formación escolarizada y la compatibilidad de ambas actividades durante la infancia.

Tabla 4.3*Motivos para no asistir a la escuela del total de la población infantil del año 2013*

| Motivos por los que no asiste a la escuela | 2013 | Niños | Niñas |
|--|-------------|--------------|--------------|
| Por trabajo | 276,522 | 196,855 | 79,667 |
| Por inseguridad, discriminación y distancia de la escuela | 102,228 | 45,003 | 57,225 |
| Por falta de interés o aptitud para la escuela | 705,681 | 421,669 | 284,012 |
| Por falta de recursos económicos | 444,345 | 203,471 | 240,874 |
| Por motivos familiares | 121,558 | 20,092 | 101,466 |
| Por enfermedad, accidente y/o discapacidad | 123,539 | 73,234 | 50,305 |
| Otra razón | 345,490 | 131,938 | 213,552 |
| TOTAL | 2,119,363 | 1,092,262 | 1,027,101 |

Fuente: Elaboración propia con bases de datos del Módulo del Trabajo Infantil (INEGI, 2013)

De la población ocupada, se dice que 913,798 no asisten a la escuela; esto representaba el 36% de los menores que han abandonado sus estudios por motivos de trabajo mientras el resto no lo considera un impedimento. Contrariamente, la mayoría de los menores que desertan de la escuela, lo hacen por falta de interés o falta de aptitud; esto adquiere sentido al observar que la mayoría de ellos se quedan a nivel secundaria y además, son hombres. No obstante, existen dos factores destacables entre los motivos para la deserción escolar y que pueden vincularse con la inserción al mercado laboral, los motivos familiares y la falta de recursos económicos.

En estos dos últimos motivos se concentran en mayor medida las mujeres; los motivos familiares pueden asociarse a la maternidad temprana o a determinadas prácticas culturales en las que la asistencia escolar de la mujer aun no forme parte de su cotidianidad y ello se verá reflejado en la modificación de las variables para el instrumento de INEGI durante el año 2015. La falta de recursos económicos permea aún más en las mujeres, y de igual modo, puede encontrarse ligado a cierta subordinación económica relacionada con cuestiones de género

Para conservar congruencia en el análisis de las cifras del año 2015, se encuentran dos nuevas categorías dentro de los motivos por los cuales los menores no asisten a la escuela: Embarazo o matrimonio y la realización de quehaceres domésticos.

Tabla 4.4
Motivos para no asistir a la escuela del año 2015

| Motivos por los que no asiste a la escuela | 2015 | Niños | Niñas |
|--|------------------|--------------|--------------|
| Por trabajo | 286,010 | 206,649 | 79,361 |
| Por realizar quehaceres domésticos en su hogar | 115,573 | 17,428 | 98,145 |
| Por inseguridad, discriminación y distancia de la escuela | 102,200 | 52,406 | 49,794 |
| Por falta de interés, aptitud o requisitos para ingresar | 756,406 | 455,869 | 300,537 |
| Por falta de recursos económicos | 335,400 | 159,356 | 176,044 |
| Por enfermedad, accidente o discapacidad | 129,337 | 69,856 | 59,481 |
| Por embarazo, matrimonio y motivos familiares | 186,106 | 34,865 | 151,241 |
| Otra razón | 169,311 | 94,283 | 75,028 |
| TOTAL | 2,080,343 | | |

Fuente: Elaboración propia con bases de datos del Módulo del Trabajo Infantil (INEGI, 2015)

De los 2, 080,343 millones de niños que estudiaban en el año 2015, 915,309 se encuentran trabajando. Esto representa el 58.6% de la población de menores que no asisten a la escuela. En contraste, dentro de las razones para no asistir, el trabajo solamente es mencionado en el 286,010 de los casos; pues a pesar de trabajar, no consideran a éste como una razón para no continuar con sus estudios, y tanto en el caso de 2013 como de 2015, la razón más mencionada fue la falta de aptitud, interés y requisitos para ingresar.

Al añadir el embarazo en los menores como uno de los motivos para abandonar los estudios, se da pauta a una problemática que también se asocia con el trabajo y la necesidad de cubrir las necesidades o extender la unidad económico familiar y las funciones de cada miembro. En ese sentido, pueden observarse dos cuestiones posibles: El trabajo a temprana edad como respuesta a la falta de aptitud para insertarse al sistema escolarizado actual, o bien la interiorización de las labores al punto de priorizarlas y hacerlas parte de su cotidianidad antes que al colegio. Es decir, el trabajo no es un impedimento, sino una respuesta.

Solamente el 18% de los menores que abandonan sus estudios por embarazo a temprana edad, matrimonio o cuestiones familiares son hombres. Al igual que el cuadro anterior, se muestra una repartición de labores por género, y

pese a que las mujeres se consideren más capaces o aptas para el ámbito escolar, los hombres son quienes más desertan por falta de interés, ya que la mayoría de los menores que abandonan la escuela por realizar quehaceres domésticos en el hogar son mujeres, representando el 85% del total. Finalmente, se analizará el nivel de escolaridad de los menores que se encuentran ocupados para determinar el periodo con mayor deserción a causa del trabajo y la relación que ello tiene con la infancia y el periodo formativo.

Tabla 4.5

Nivel de instrucción de los niños ocupados del año 2013

| Nivel de instrucción | 2013 | Niños | Niñas |
|---|------------------|------------------|----------------|
| Sin instrucción | 60,681 | 43,585 | 17,096 |
| Primaria incompleta | 576,266 | 388,074 | 188,192 |
| Primaria completa | 404,662 | 288,865 | 115,797 |
| Secundaria incompleta | 644,561 | 460,173 | 184,388 |
| Secundaria completa | 575,922 | 373,708 | 202,214 |
| Algún año de preparatoria o equivalente | 274,601 | 154,392 | 120,209 |
| TOTAL | 2,536,693 | 1,708,797 | 827,896 |

Fuente: Elaboración propia con bases de datos del Módulo del Trabajo Infantil (INEGI, 2013)

En el cuadro anterior, los menores que asisten a la primaria representan el 23% del total de la población ocupada, porcentaje similar a aquellos que lograron concluir la secundaria. Sin embargo el 25.4% de ellos aún se encuentra en la secundaria o bien desertó en este nivel; ya que además, es durante el último año de preparatoria en que se convierten en mayores de edad. Esto quiere decir que gran parte de los menores alcanza el nivel secundaria, y que la mayoría de ellos comienza a trabajar desde la primaria.

Tabla 4.5.1

Nivel de instrucción de los niños ocupados del año 2015

| Nivel de Instrucción | 2015 | Niños | Niñas |
|---------------------------------------|------------------|------------------|----------------|
| Sin instrucción y primaria incompleta | 542,174 | 364,496 | 177,678 |
| Primaria completa | 389,593 | 283,564 | 106,029 |
| Secundaria Incompleta | 635,747 | 459,320 | 176,427 |
| Secundaria completa | 616,320 | 433,346 | 182,974 |
| Preparatoria o equivalente | 292,155 | 188,225 | 103,930 |
| TOTAL | 2,475,990 | 1,728,951 | 747,038 |

Fuente: Elaboración propia con bases de datos del Módulo del Trabajo Infantil (INEGI, 2015)

El primer cambio perceptible en el informe del año 2015 es que, la primaria incompleta y la falta de instrucción se fusionan en una misma variable, propiciando una disminución relativa del 3.2%. Este cambio metodológico da lugar al mismo tiempo a un aumento del índice de menores que logran entrar a la preparatoria. En otras palabras, se redujo el número de menores trabajadores y se aumentó el número de menores que alcanza el nivel medio superior en un 2%

El instrumento de INEGI, y la forma en que ha categorizado la información, dan la impresión de una mejora relativa en términos de educación y de abolición de trabajo infantil; siguiendo de esta manera uno de los propósitos exigidos por los organismos internacionales; evidentemente sin tomar en cuenta la principal razón por la cual los menores de este país renuncian a los estudios desde temprana edad: La autopercepción de falta de aptitudes y la falta de interés en un sistema escolarizado para el aprendizaje; pues no es percibido como necesario para sus fines.

3.6.3 Entorno laboral y de ocupación

La importancia del entorno laboral y la función que desempeñan los niños, repercute de manera directa en su proceso de socialización y la forma en que los mismos se asumen entre los adultos, y consecuentemente en la interiorización e interpretación de su actividad. En primer lugar, referente al sector de la actividad económica, tanto en el año 2013 como en 2015, se encuentran cinco categorías, entre las que destaca el sector agropecuario y la industria manufacturera, que en el año 2015 incluirá actividades extractivas, electricidad y agua.

Tabla 5
Actividad económica de los niños de 2013 y 2015

| Actividad económica | 2013 | Niños | Niñas | 2015 | Niños | Niñas |
|---------------------------------------|------------------|------------------|----------------|------------------|------------------|----------------|
| Agropecuario | 773,300 | 677,394 | 95,906 | 660,135 | 592,316 | 67,819 |
| Industria manufacturera ¹⁹ | 330,118 | 212,796 | 117,392 | 306,544 | 200,110 | 106,434 |
| Construcción | 107,023 | 104,314 | 2,709 | 149,215 | 148,104 | 1,111 |
| Comercio | 657,730 | 338,149 | 319,581 | 501,066 | 501,066 | 210,341 |
| Servicios | 623,495 | 343,771 | 279,724 | 560,457 | 344,207 | 216,250 |
| No especificado | 44,957 | 32,373 | 12,584 | 40,231 | 32,548 | 7,683 |
| TOTAL | 2,536,623 | 1,708,797 | 827,896 | 2,217,548 | 1,608,010 | 609,638 |

Fuente: Elaboración propia con bases de datos del Módulo del Trabajo Infantil (INEGI, 2013) (INEGI, 2015)

En el año 2013, el Módulo de Trabajo Infantil incluyó la categoría de “Funcionarios, directivos y jefes” en las posibles variables referentes al grupo de ocupación, teniendo únicamente 885 menciones, de las cuales el 76.2% fueron mujeres (INEGI, 2013) Si bien no se hace referencia al tipo de actividad económica del que son considerados directivos o jefes, se asume que dichas actividades son asignadas a la mujeres por ser las de mayor responsabilidad y exigencia al encontrarse a cargo de un grupo de personas. El caso es inverso en el sector agropecuario, en el cual 86.3% eran del sexo masculino. Las actividades de este sector, tienden a estar asociadas con el trabajo peligroso en el 60% de las ocasiones²⁰.

En las categorías eliminadas del grupo de ocupación del informe de 2013 al 2015, se incluyen “Profesionistas y técnicos”, “Operación de máquinas industriales y ensamblaje, choferes y conductores de transporte” y los “Trabajadores auxiliares en actividades administrativas”. Así mismo, se añaden las actividades de minería e industria, en donde se agruparán labores de maquinaria en una nueva categoría. También se da lugar al ambulante como nueva categoría y a los trabajadores domésticos.

¹⁹ 2015 incluye en la categoría a la industria extractiva, electricidad y agua

²⁰ Referido en el MIT como aquel en el que existen las siguientes condiciones: Ruido, vibraciones, radiaciones ionizantes y no ionizantes infrarrojas o ultravioletas, condiciones térmicas elevadas o abatidas o presiones ambientales anormales. Agentes químicos contaminantes del ambiente laboral. Residuos peligrosos, agentes biológicos o enfermedades infecto contagiosas, así como fauna peligrosa o flora nociva

Gráfico 3: Grupo de ocupación 2013



Fuente: Elaboración propia con base en datos del Módulo de Trabajo Infantil (INEGI, 2013)

De las cifras anteriores destacan las actividades elementales y los comerciantes, que ubican a las actividades agrícolas en tercer lugar. Al mismo tiempo, dentro de este último sector, el 84% son niños, cifra que se conserva para el 2015, a pesar del aumento de población infantil trabajadora en este grupo de ocupación. En lo referente a los trabajadores auxiliares y en actividades administrativas, el 53% es del sexo femenino. Nuevamente las tareas asignadas y el entorno laboral de cada grupo de trabajo son asignados de acuerdo a las capacidades que cultural e históricamente hemos asumido por género, lo cual continuará reflejándose en el informe del año 2015.

Gráfico 4: Grupos de ocupación 2015



Fuente: Elaboración propia con base en datos del Módulo del Trabajo Infantil (INEGI 2015)

Para el año 2015 resalta el término “Trabajadores de apoyo” en el ámbito agrícola, lo cual propicia un aumento en la cantidad de niños que colaboran en este sector, sin embargo el dominio masculino sigue prevaleciendo al representar el 89.7%, un cinco por ciento más que en 2013. Ahora bien, se observa que una vez eliminadas las categorías de funcionarios, directores y jefes, así como las actividades administrativas, no existe sector alguno en el que predomine la participación de las niñas; ya que incluso en los trabajos domésticos, los hombres representan el 57%.

En una lógica de dominación adulta, resulta fundamental analizar el lugar que ocupan los niños en la unidad económica. Nuevamente, surgen diferencias en el marco conceptual de las variables, al eliminarse la categoría “Trabajadores no remunerados” e incluirse en la categoría no subordinados para el 2015²¹

²¹El niño que no recibe ingresos comprende a aquellos cuyo ingreso no es monetario; es decir, que vive en una unidad económica/familiar de autoconsumo.

Tabla 6
Posición en ocupación años 2013 y 2015

| Posición en ocupación | 2013 | Niños | Niñas | 2015 | Niños | Niñas |
|--|------------------|------------------|----------------|------------------------------------|------------------|----------------|
| Trabajadores subordinados remunerados | 1,271,855 | 866,983 | 404,872 | 1,190,800 | 901,378 | 289,422 |
| Trabajadores por cuenta propia ²² | 104,399 | 60,572 | 43,827 | 1,026,848 | 706,632 | 320,216 |
| Trabajadores no remunerados | 1,158,246 | 780,710 | 377,536 | Categoría eliminada en el informe. | | |
| Otros trabajadores | 2,193 | 532 | 1,661 | Categoría eliminada en el informe. | | |
| TOTAL | 2,536,693 | 1,708,797 | 827,896 | 2,217,648 | 1,608,010 | 609,638 |

Fuente: Elaboración propia con datos del Módulo de Trabajo Infantil (INEGI, 2013) (INEGI, 2015)

El cuadro anterior permite observar las primeras características referentes al posicionamiento infantil frente a las estructuras económicas e incluso familiares; y del año 2013 a 2015 existe un cambio drástico que pone a la sombra a los niños en verdadera situación de explotación: la eliminación de la categoría de trabajadores no remunerados. Por otro lado, es importante remarcar la cuestión del género en este sentido, ya que en el caso de las niñas durante el año 2013 se localizaron como trabajadoras subordinadas y remuneradas; no obstante para el año 2015 la mayoría se ubicaron en trabajadoras por cuenta propia o no subordinadas; esto puede encontrarse directamente vinculado con la reducción de categorías y a la posibilidad de que los trabajadores no remunerados puedan vincularse a la idea de trabajar por cuenta propia.

Es importante acotar que la mayoría de los niños que colaboran para un familiar son considerados como no remunerados, y esta noción se reduce para el año 2015, en la que posiblemente estos menores también son percibidos como no subordinados; es decir, aquellos niños que colaboran en una red de autoconsumo o en la unidad económica familiar pueden llegar a ser pensados como no subordinados y no remunerados.

Para el año 2015 es importante observar que los niños “No subordinados” son mayormente mujeres (52.5%) y se encuentran en el sector del comercio. La

²² Catalogados como trabajadores no subordinados para el año 2015

finalidad de las modificaciones del instrumento apunta a una imperante necesidad de cumplir con requisitos conceptuales y numéricos ante organismos internacionales y no necesariamente reflejan un cambio sustancial en las condiciones de vida de los menores que se ven obligados a trabajar.

El trabajo infantil en el mundo y particularmente en México representa un problema de género, ya que existe una clara reproducción cultural de las actividades que se les han asignado históricamente y pese a que éstas varían en cada contexto, el sector catalogado como “peores formas de trabajo infantil” (En el marco internacional) se encuentra dominado por los varones. Estas diferencias por género no se observan solamente en las actividades, sino en los cargos que ocupan los niños y las niñas en las estructuras económicas, ya sean familiares o no. Los menores tienden a ocupar cargos dedicados a administrar lo económico y lo simbólico.

Si bien estos datos resultan fundamentales para lograr la proyección de un contexto nacional e internacional en cuanto a la problemática del trabajo infantil, únicamente proporcionan una perspectiva a nivel macro, en la que se hacen más tangibles los efectos del trabajo del menor en un sistema económico capitalista y sus diferentes estructuras; no obstante, los números no muestran el proceso de introyección de las estructuras en ellos, así como la perspectiva de sus labores. Bajo esta lógica, resulta medular rescatar las narrativas y testimonios de los menores para lograr una investigación coherente y que de pauta a una visión en la que el niño es realmente agente en una sociedad.

CAPÍTULO IV: UN ACERCAMIENTO AL TRABAJO DESDE LA INFANCIA

A continuación, se presenta el análisis de los testimonios obtenidos a través de doce entrevistas realizadas a niños que llevan a cabo actividades laborales; donde se revelan una serie de significados en función de los campos en los que se desenvuelven, como lo son el familiar, el escolar y por supuesto el laboral. Se trata de un ejercicio que posiciona al niño como agente social que adquiere diferentes tipos de capitales, entretejiendo los testimonios proporcionados con los conceptos fundamentales de la teoría de campos de Pierre Bourdieu.

La siguiente tabla introduce los primeros datos de los menores para facilitar el análisis posterior, la localización y asociación de los casos a lo largo del capítulo, con la finalidad de salvaguardar la identidad de los participantes²³. Bajo este entendido, en adelante se referirá a los menores a través de la inicial de su sexo y número de entrevista.

Tabla 7
Síntesis de menores entrevistados

| | Entrevista 1 | Entrevista 2 | Entrevista 3 | Entrevista 4 | Entrevista 5 | Entrevista 6 |
|-----------------------------------|--------------------------------|--------------------------------|--|----------------------------|------------------------------|--------------------|
| SEXO | M | M | F | F | M | M |
| EDAD | 12 | 15 | 10 | 7 | 6 | 6 |
| MUNICIPIO | Lerma | Lerma | Xonacatlán | Xonacatlán | Xonacatlán | Toluca |
| ACTIVIDAD | Fabricación y venta de muebles | Fabricación y venta de muebles | Cultivo y venta de nopales/ Labores Domésticas | Cultivo y venta de nopales | Venta de nopales | Comercio |
| HORAS DE TRABAJO SEMANALES | 30 a 35 horas | 15 horas | 20 a 24 horas | 20 horas | 12 horas | 12 horas |
| | Entrevista 7 | Entrevista 8 | Entrevista 9 | Entrevista 10 | Entrevista 11 | Entrevista 12 |
| SEXO | M | F | F | M | M | F |
| EDAD | 8 | 7 | 15 | 10 | 7 | 16 |
| MUNICIPIO | Toluca | Toluca | Capulhuac | Capulhuac | Capulhuac | Metepec |
| SECTOR | Venta Ambulante | Comercio | Comercio | Comercio | Asistente en taller mecánico | Labores domésticas |
| HORAS DE TRABAJO SEMANALES | 30 horas | 24 a 28 horas | 20 a 24 horas | 24 horas | 20 horas | 21 horas |

Fuente: Elaboración propia (2017)

²³ La Ley de protección de Datos-LOPD- tiene exigencias específicas cuando se tratan datos de menores de 14 años. Se debe garantizar que esos datos personales no van a ser tratados para otras finalidades distintas de las se detallan en la recogida de datos. Consultar <https://www.minjus.gob.pe/wp-content/uploads/2014/02/Cartilla-menores.pdf>

Siguiendo con el análisis informativo de las entrevistas, puede percibirse que la edad de los entrevistados oscila entre los seis y quince años y que siete de ellos son hombres y cinco mujeres, lo cual ilustra un panorama más amplio respecto a las perspectivas de los menores en cuanto a sus actividades. Así mismo, es importante mencionar que aquellos menores provenientes de los mismos municipios se encuentran emparentados. Esto permite contrastar y dar pauta a un análisis en función del campo familiar y del lugar que ocupan en éste. Al mismo tiempo, se facilita metodológicamente el estudio de las condiciones familiares, sociales y económicas y la forma en que permean en cada una de ellas en el menor y sus prácticas.

Los sectores laborales abarcados van desde los oficios, a las labores domésticas y agrícolas, pero sobre todo el comercio. La clara predominación de este sector (diez de doce casos) se debe a dos cuestiones: las vocaciones productivas de las distintas regiones y la falta de regulación en estas actividades, puesto que la vigilancia para la contratación de menores es más clara y restringida en el sector industrial, mientras que en el sector primario y el terciario se asocian con los vínculos familiares.

Finalmente, las horas de trabajo, representan la suma del apoyo a la unidad económica familiar con diferentes actividades y en diversos espacios: El hogar, el taller, el negocio, el local o el campo. El promedio de tiempo laboral de los menores entrevistados es de diecisiete horas, sin embargo entre más jóvenes son, es menor el tiempo de trabajo y a mayor edad, existe una tendencia a incrementar no solamente las horas de trabajo, sino la cantidad de labores; particularmente en los casos de las entrevistas 1, 3, 7 y 8.

4.1 El espacio de las narrativas: condiciones y metodología

Las entrevistas tuvieron lugar en cuatro municipios del Estado de México, durante los meses de marzo, abril y mayo de 2017. Previo a la aplicación del instrumento se procuró la vinculación a través de miembros de las familias de los menores, o bien de amigos cercanos a la familia, a fin que el diálogo surgiera en

sus espacios de trabajo²⁴, con mayor fluidez y familiaridad. Las entrevistas 1 y 2 fungieron como piloto para mostrar si las condiciones de la aplicación resultaban óptimas, motivo por el cual se decidió que las narrativas de los niños se dieran de manera individual, a fin de no generar influencia en las respuestas de los hermanos. En este primer escenario, la duración promedio de las entrevistas fue de veinticinco minutos.

Las entrevistas realizadas en San Pedro Tultepec, generaron gran cantidad de elementos de análisis. Los dos menores que ahí colaboran mostraron cierto grado de independencia al estar prácticamente solos a cargo del local. Como si se tratara de su propio negocio y no de sus padres, el menor que protagoniza el primer encuentro (En adelante referido como *EM1*) no solamente respondió a los cuestionamientos, sino que a través de un breve recorrido por el establecimiento intentó familiarizarme con sus labores en torno a la madera y la fabricación de muebles haciendo aclaraciones puntuales sobre los acabados, detalles y procesos de creación de cada pieza; en contraste, su hermano (*EM2*) quien es más puntual en sus respuestas.

Esta autonomía de los niños es replicada en los municipios de Toluca (particularmente en *EM7* y *EF8*) y en Xonacatlan (*EF3* y *EF4*). Al tratarse de contextos urbanos y rurales respectivamente, los espacios de comercio poseen características distintas (Mercado 16 de Septiembre y alrededores, y en contraparte el tradicional mercado de Xonacatlán), que se cristalizan en las respuestas y ocupaciones de los mismos niños, por ejemplo; *EM7* y *EM8*, dedican su tiempo al comercio en un local y en el ambulante, a diferencia de *EM3*, quien conjuga las labores domésticas en su hogar, la recolección de nopales en el campo y la vendimia los fines de semana.

²⁴ De acuerdo a Pagis y Lignier (2012) resulta más efectivo llevar a cabo los ejercicios de investigación cualitativa en los espacios en los que el niño tiene un papel activo, a fin de minimizar una situación o entorno de evaluación. Por este motivo, en el criterio de selección se tuvo como prioridad la vinculación a través del capital social y facilidad de contacto con los padres.

Se trata de menores cuyo espacio de trabajo es la calle, o bien un mercado tradicional en el que las formas de socialización las dinámicas son diversas y se desarrollan las capacidades individuales en función de lo colectivo. Esto se percibió particularmente en los casos de *EM6*, *EM7* y *EM8*, que son los casos del mercado 16 de septiembre en Toluca. En los escenarios de Toluca y Xonacatlán fue necesario reestructurar la entrevista, pues se trataba de menores de entre 6 y 10 años; por lo cual fue necesario propiciar un entorno y diálogo horizontal. Por ello, se realizó un esfuerzo por atenuar las asimetrías lingüísticas, comunicativas e incluso físicas, permitiendo el cuestionamiento de los niños a través de estrategias de acercamiento utilizando dulces e incluso bromas dando como resultado una entrevista con narrativas de carácter más anecdótico.

Particularmente en el caso de las hermanas de Xonacatlán, la entrevista individual ocurrió de manera casi natural, durante la jornada de un domingo, pues mientras realizaba la entrevista a la primera niña (*EF3*) en una de las bancas frente al puesto de sus padres, su hermana (*EF4*) se encontraba pelando los nopales sin asistencia alguna con un instrumento que parecía que apenas podía sostener con su brazo. La entrevista a la menor de diez años y la aparición de los dulces propició que su primo (*EM5*) se acercara de manera espontánea y contribuyera a esta investigación, preguntando si él también podía participar en la actividad.

Esta es una de las principales características de la investigación cualitativa, la exposición de un entorno social en el que se desenvuelve el entrevistado, lo cual incluye a otros actores, instituciones, imaginarios e incluso la construcción de una narrativa social. En virtud de esto, es importante mencionar que la presencia de los padres jugó un factor fundamental en los casos de *EM6*, *EM10* y *EM11*, en donde su intervención fue necesaria por las limitantes narrativas de la edad y lingüísticas debido a un padecimiento en el caso de *EM11*.

Dada esta situación, los escenarios de las entrevistas y su aplicación se reducen a dos: El primero con tendencia a lo **espontáneo**, y el segundo que surge en grupo, con intervención de los padres y se define como **vigilado**. Los casos del municipio de Capulhuac ejemplifican esto último, convirtiéndolo en una especie de

grupo focal donde la dinámica consistió más bien en la narración de experiencias de los padres durante su infancia, lo cual despertó en los niños cierto interés en el tema y la necesidad de contrastar sus propias vivencias con las de sus padres. Estos testimonios intergeneracionales pese a encontrarse en un contexto de dominación adulta, contribuyeron a una narrativa compuesta, que fomentó la iniciativa de tomar la palabra en cada uno de los menores.

El caso de *EF12* amerita una mención particular, pues se trata de la única entrevistada cuyo trabajo es desempeñado en una esfera alejada de su entorno familiar. Al ser la mayor de los entrevistados, es necesario justificar su selección en este ejercicio, dado que ella comenzó a laborar desde los catorce años al convertirse en madre de manera prematura. Su caso resulta trascendental a fin de comprender una nueva significación del trabajo doméstico y de la propia infancia.

A través de las entrevistas semiestructuradas y el diálogo, surge un acercamiento en el que se rebasa la dimensión cuantitativa del trabajo y permite ver otro tipo de funciones en éste. Dichas funciones se cristalizan en las respuestas dadas por los niños, mismas que se construyen en los campos, (El derecho y el riesgo, la escuela y la familia) con una doble vertiente: La construcción de una realidad social y al mismo tiempo la subjetividad de su actor. Estos factores se analizarán de manera sistemática, sin recurrir a un ejercicio interpretativo de su discurso, sino más bien, ayudando a trazar una ruta metodológica que permita localizar al niño como agente activo.

Dicho esto, el planteamiento de este capítulo versa bajo la misma lógica de las entrevistas: pensar al niño desde su propia óptica en el espacio de trabajo, con la finalidad de observar la intervención de los diferentes capitales adquiridos en el campo escolar, familiar e incluso el jurídico ante una posible situación de riesgo. En segundo lugar, se pretende visualizar los múltiples elementos de identidad que producen discursos y reproducen prácticas.

4.2 Campos de poder: Producción de discursos y reproducción de prácticas

En primer lugar, debe entenderse al trabajo como un recurso simbólico, capaz de ofrecer un soporte privilegiado para inscribirse en la estructura social y el resto de los campos en los que se desenvuelve el niño. El espacio de trabajo no puede comprenderse como un campo, en tanto se adquiere esta condición únicamente si se poseen límites institucionalizados (Akcaoglu y Wacquant, 2016). Por ello, es importante estudiar la construcción del habitus del niño a través de los campos que se vinculan simultáneamente, mismos que ayudarán a comprender la forma en que el sujeto se auto-localiza socialmente en tanto niño trabajador.

“Para construir el campo, uno debe identificar las formas de capital específico que operan en él, y para construir las formas de capital específico, uno debe conocer el campo.” (Bourdieu, 2001: 15) En este sentido, es necesario mencionar que en tanto existe el campo, existe la lucha por adquisición de capitales así como un conjunto de relaciones a través de las cuales se ejerce el poder simbólico, que es omnipresente y con capacidad de construcción de realidad que otorga sentido al mundo. Por este motivo, no solamente han de ser consideradas las nociones de capital y hábitus en torno al campo, sino también el poder simbólico; pues en este concepto yacen las posibilidades de imponer significados en el campo familiar, escolar, jurídico y consecuentemente, en relación al trabajo y sus actividades.

Bajo el uso de la teoría de campos y el análisis del ejercicio del poder simbólico, se busca visibilizar el conjunto de efectos que tienen los múltiples discursos que operan en los campos y han dado sentido al trabajo, ya que éstos se van desplazando históricamente, pues el trabajo en los niños ha significado funcionalidad, castigo, necesidad, cooperación e incluso consumo. Estas prácticas legitimadas si bien influyen en el individuo, también se encargan de labrar las subjetividades en función del contexto; es decir, también constituyen el espacio.

El campo familiar produce discursos, pero no es el único capaz de construir el habitus del niño. Sin embargo, al tratarse de la primera esfera social en la que se desenvuelve el sujeto, resulta medular ilustrar cómo otorga sentido al quehacer y al

trabajo. Este elemento gira en torno a los doce niños provenientes de localidades diferentes en la medida que tanto los campos familiares como el de espacio de trabajo se encuentran permanentemente ligados en la mayoría de los casos, pues al ser unidades económicas familiares el campo familiar se vincula de manera directa con el espacio en el que niño trabaja así como sus actividades y tareas.

Lo anterior, significa que el trabajo en la modernidad, y particularmente en México, contribuye a la satisfacción de las necesidades básicas en un contexto no individual, sino familiar. Se trata de una estrategia familiar de supervivencia, que como se mencionó a lo largo del segundo capítulo, suele estar involucrada en el sector informal de la economía urbana y ocasionalmente también en algunas zonas rurales (Grima y Le Fur, 1999). Por ello, el análisis debe considerar al trabajo como un posible sub campo de lo familiar en la mayoría de los casos presentados y en un importante porcentaje de los menores a nivel nacional (véase capítulo 3).

En segundo lugar, la institución escolar funge como espacio socializador del niño por excelencia, que es legitimado a través de múltiples discursos e instrumentos de la modernidad y que en ocasiones supera a la misma familia y su papel como primera esfera socializadora. Sin embargo, para los menores que trabajan, no es un espacio exclusivo de aprendizaje, incluso en varios de los casos presentados funge como campo de interacción y de conocimiento del “otro”. Es así como adquiere importancia tanto el espacio interiorizado en el niño, como la asimilación de ellos mismos en la escuela, cómo se localizan y cómo lo interiorizan sistemáticamente.

Finalmente, las respuestas de los niños en relación al riesgo respecto a sus actividades permitirán observar las nociones de sus derechos, es decir la ley como dispositivo protector pero también disciplinario. En términos de Bourdieu, el campo jurídico es una herramienta al servicio de los dominantes, y se encuentra imbricado en la base misma de las relaciones productivas, sobre todo, se trata de un campo en donde el conflicto surge en función de los intérpretes e interpretaciones. (Bourdieu, 2001) Siguiendo esa lógica, debe tomarse en cuenta la visión infantil en

torno a las determinaciones jurídicas establecidas en torno a su vida pública, privada, sus actividades y los riesgos en torno a éstas.

4.3 El campo familiar y la significación del trabajo: La distribución de tareas: Juego, afecto y deber

4.3.1 Las labores domésticas

Beck (1998) adelanta que quienes estudian las relaciones entre los sexos sólo en lo que parecen ser (relaciones entre los sexos con los temas “sexualidad” “ternura” “matrimonio” “paternidad” etc.) ignoran que son eso y al mismo tiempo el trabajo, la profesión, la desigualdad, la política y la economía. Con esta premisa se da pauta a un estudio de las labores domésticas como una serie de actividades socialmente e históricamente asignadas a las niñas, lo cual logra reproducir una estructura en la que la opinión y el ejercicio masculino de estas actividades queda fuera de vista, así como sus significados y los potenciales capitales que pueden ser adquiridos.

La mayor de las entrevistadas (*EF12*) se convirtió en madre de una niña a los catorce años y desde ese momento tuvo que abandonar sus estudios y dedicarse a realizar las labores domésticas en casa de una familia recomendada por su tía, quien se dedica a este mismo sector. Después de casi dos años *EF12* se ha convertido en el mayor ingreso para su hogar; incluso mayor al de su madre quien plancha y lava prendas ajenas mientras cuida a su nieta.

Es necesario conocer la naturaleza de sus actividades y sus funciones dentro de la casa en la que trabaja, así como la forma en que aprendió a llevarlas a cabo. Ante el cuestionamiento sobre este proceso, la menor de dieciséis años responde:

“Mi papá nunca vivió con nosotros (su hermano, su madre y ella), entonces mi mamá siempre tuvo que trabajar con lo que ella sabía hacer (...) En mi familia eran mi mamá y mis tías las que se encargaban de todo esto (en referencia a las labores domésticas) cada una haciendo cosas diferentes, y pues es más fácil ir y hacerlo en otras casas para que te paguen bien, por eso es que ella ahorita se encarga de cuidar a mi bebé en las mañanas, y así poder hacer algo entre las dos.”
(Entrevista *EF12*)

Particularmente, el caso de las funciones domésticas ha sido culturalmente impuesto a las mujeres a un punto en el que puede llegar a representar un acto de amor al llevarse a cabo dentro del propio hogar. No obstante, esta joven deja en claro que debe haber un beneficio económico, y para que ello suceda, es necesario salir e insertarse a un nuevo campo que –en este caso- se encuentra disociado del familiar. Es decir, se tiene la obligación de vender su fuerza de trabajo, y ésta descansa en los quehaceres y menesteres hogareños. La menor de dieciséis años fue cuestionada respecto a la importancia de su trabajo para ella y para su familia, así como el impacto de sus actividades, a lo cual respondió:

“Más que importante para mí o para mi mamá, es importante para mi hija. Si yo no vengo a trabajar batallamos más para comprar lo que necesita o en una de esas ni podríamos... Con lo que gano aquí podemos pagar sus cosas; más que nada los pañales que es lo que sale más caro (...) Por ejemplo, mi mamá cuida a la bebé casi todos los días en la mañana y en las tardes lava y plancha, y a veces de lo que ella gana ayuda para que comamos o paguemos deudas; pero lo de mi niña es aparte, eso va por mi cuenta igual que los otros gastos de la comida o la luz.” (Entrevista EF12)

La función laboral y familiar de esta joven la convierten en la parte medular de cada estructura. El nacimiento de su hija la obligó a fungir un nuevo rol en su familia; por lo tanto se instaura una autopercepción en la que su responsabilidad trasciende las propias capacidades de su madre y su hija. Esto permite observar que la menor asimila sus labores como parte de una relación costo-beneficio; es decir, sus actos ya se encuentran sujetos a esta lógica.

La maternidad adolescente es el eje central durante el proceso de construcción de su subjetividad, pues se fusiona con el constreñimiento cultural de la mujer al ámbito doméstico, sin embargo el caso de esta joven ilustra una red más compleja de elementos que no se reducen exclusivamente a cuestiones económicas. La maternidad adolescente adquiere otros significados en contextos de vulnerabilidad social, por ejemplo, como única fuente de reconocimiento social para mujeres carentes de perspectivas educativas y laborales, como estrategia de maximización de los recursos familiares, como elemento en la construcción de la

identidad y como medio en la búsqueda de autonomía. (Adaszko, 2005, citado en Binstock y Hayley, 2013).

En contraste a este caso, se encuentran los de las hermanas de Xonacatlán (EF3 y EF4), pues ambas colaboran con los quehaceres domésticos por un periodo de 6 horas semanales en promedio, incluido el cuidado de un menor de un año y medio. Sin embargo, el ejercicio de estas actividades es en su propio hogar.

“Sólo por las mañanas no lo cuido, en las tardes es cuando me encargo de él. En cuanto regreso de la escuela mi mamá pues no está, entonces hago comida, tiendo las camas, tengo que barrer, trapear, preparar la cama del bebé, separar la ropa, lavar algo. A veces es más fácil cuando mi hermanita me echa la mano. Ella carga al bebé mientras yo hago las cosas o al revés” (Entrevista EF3) “Sólo es cosa de entretenerlo y jugar con él porque ahorita ya camina un poco, antes me daba más miedo porque una vez se me cayó en la cocina, pero me pasó cuando estaba dormido, por eso mi hermana lo arrulla cuando no está mi mamá ” (Entrevista EF4)

Las labores domésticas han creado una especie de alianza entre las hermanas, motivo por el cual no solamente perciben las actividades sin complejidad alguna, sino que la respuesta de EF4 (hermana menor) permite entrever el cuidado de un menor como una especie de juego y repartición de deberes. Se trata de una serie de interacciones que refuerzan el lazo fraterno a través de tareas asignadas por sus padres; es decir, a estas menores les ha sido designado un lugar en el juego social en el que deben cumplir con ciertos ritos del quehacer cotidiano (Grima y Le Fur, 1999). No obstante, ellas mismas se han encargado de actualizarlo y adaptarlo a sus propias capacidades. Al mismo tiempo, sus funciones domésticas funcionan como parte de una realización personal. Nuevamente se cuestionó respecto a la importancia de sus actividades ¿Por qué es tan importante lo que haces? ¿Qué has aprendido?; preguntas que fueron interpretadas de diferente manera por ambas niñas.

“Sin lo que hago mis papás encontrarían la casa sucia siempre o no habría comida. Aparte venderíamos menos nopales porque yo hago que todo sea más rápido (...) De las mejores cosas que he aprendido a hacer es la sopa de espagueti, el mole, picar las verduras... Una de mis compañeras ya cumplió los once años y todavía no sabe ni pelar un nopal o picar la cebolla” (Entrevista EF3)

“Pues si yo no le ayudo a mi hermana ella no puede sola, necesitamos cuidar a mi hermano y si algo le pasa yo no sé qué nos harían mis papás y no me gustaría que nadie más lo cuidara más que nosotras.” (Entrevista EF4)

Ambas niñas han instaurado un sistema de relaciones en el que su sentido práctico se encuentra condicionado por múltiples factores; por una parte, en la hermana mayor impera una noción de aprendizaje más clara, en la que otorga peso a lo que hace no sólo a nivel familiar, sino social; asume como algo imposible que una mujer no sepa hacer lo que ella hace. Su imaginario comienza a ser constituido, y el papel de la mujer debe cumplir con ciertas características. Por otro lado, la hermana menor tiene aún más presente el condicionamiento y subordinación a los padres y su proceso de aprendizaje se encuentra subyugado a éstos, e incluso a su hermana mayor.

En el primer caso, las niñas son percibidas como sujetos de alianza antes que como sujetos de intercambio. Estas relaciones propician vínculos generados por la fuerza simbólica, que tienden a conservar y a aumentar los lazos productivos internos a la estructura familiar. (Bourdieu, 2010) Sin embargo, es importante acotar que de igual modo, en el caso de *EF12* se hace más latente la jerarquía sexual como parte de la construcción de su imaginario, pues pese a la ausencia de la figura masculina, la menor asume sus responsabilidades a través del seno de la unidad doméstica.

En ambos casos planteados se ponen sobre la mesa problemas y significados distintos, reflejan la valoración de la labor doméstica dentro del nicho familiar como determinantes de un modo de construir su subjetividad y localizarse, y en uno de los casos; las pautas de socialización tradicional privilegian el cuidado de otra vida o del hogar para dignificar la vida de las mujeres. Su lugar dentro de la familia se encuentra también determinado por estas acciones, y tanto en el presente como a mediano plazo, representan un deber y un compromiso familiar, así como alianzas fraternales o alianzas madre-hija en las que también emerge una suerte de juego; sobre todo en la menor de siete años, para quien las actividades domésticas y el cuidado del menor no son más que parte de una dinámica que en ocasiones tiene fines de entretenimiento.

El capital cultural que se adquiere durante esta etapa, y particularmente en la esfera doméstica, se ven repercutidos por cuestiones de género. El trabajo y sus actividades reafirman los roles tanto de niños como de niñas. Los efectos de estas prácticas permean de manera distinta en ambos sexos. Se considera como punto de partida que de los menores entrevistados (hombres) sólo uno de ellos realizaba tareas domésticas; el resto de ellos se traslada directamente al taller, a las calles o a los negocios de sus familiares. El menor que colaboraba con tareas domésticas en el espacio de trabajo es EM6, quien al trabajar en una cocina económica del mercado 16 de septiembre, se encuentra a cargo de la cocina, la limpieza y atención a los clientes.

“Yo soy quien tiene que barrer casi siempre, trapear, recoger las mesas y a veces ya lavo los trastes, es lo que más me gusta hacer pero no me dejan tanto porque tiro mucho el jabón y el agua (...) Aquí vendemos desayunos y comidas, pero las comidas no las hago todas y en el desayuno pues me voy a la escuela, entonces no puedo ayudar. Ahorita estoy separando el (¿Cómo se llama? Pregunta a su mamá) romero porque se usa para lo que hace de comer mi abuela. A veces cuando hacen cosas con huevo ayudo a batirlos, o cuando hay que hacer masas para tamales o tortillas” (Entrevista EM6)

En el imaginario de los niños que colaboran en este tipo de actividades, existe una clara división del trabajo entre hombres y mujeres, y el caso de este menor refleja ciertas peculiaridades que le permiten habilitar disposiciones a desempeñar tareas socialmente asignadas a las mujeres, y además, disfrutar de ellas, lo cual le permitirá reproducir las condiciones necesarias para mantener una estrategia que lleva a flote al comercio familiar. Esta inclinación a las tareas domésticas es inseparable de las estructuras que lo rodean, pero también es importante resaltar que el proceso formativo del niño se encuentra en una etapa en la que apenas comienza a participar en el mundo social, internalizando sus roles y tareas en un mundo que adquiere realidad para ellos subjetivamente (Berger y Luckman, 2006).

En este tipo de ocupaciones es medular observar que existe una transición entre el espacio público y el espacio privado. El ejercicio pasa de llevarse a cabo en la propia familia a familias ajenas u otro tipo de espacios. La diferencia entre estos no se encuentra en las actividades ni en la ganancia, sino en los discursos que

estructuran al lugar (discursivamente constituido) y aquellos que estructuran al ocupante (Constitución discursiva) (Grima y Le Fur, 1999). Dadas las condiciones actuales, el niño ha sido reservado en la esfera privada, se ha intentado preservar su seguridad a alejándolos de la vida pública. Esto lleva a cuestionarse ¿Qué espacios están hechos para ocuparse por niños actualmente? ¿De qué manera se desenvuelven éstos al encontrarse en el ámbito público?

4.3.2 El comercio y el espacio público

EM7 dedica sus mañanas a la venta de canastas fabricadas por su madre y su abuela. Ellos no tienen un espacio para rentar en el Mercado 16 de Septiembre, por este motivo el menor de ocho años lo hace recorriendo las calles que rodean el mercado o asentándose en puntos específicos a las afueras de éste. Pese a ello, el menor muestra cierta apropiación del espacio; motivo por el cual desde hace tiempo no siente peligro a pesar de estar solo la mayor parte del tiempo, pues su padre se dedica a distribuir otro tipo de mercancías en diversos municipios y su madre debe quedarse en casa cuidando de su abuela y su hermano.

Las calles y los espacios públicos en general suelen pensarse como lugares adultos, donde los niños no deben tener participación en lo que Bourdieu (2010) denomina mercado de bienes simbólicos²⁵. Esta no es la perspectiva del séptimo caso y para muestra de ello, se cita el testimonio proporcionado por el entrevistado, quien comenzó a vender el producto desde los seis años de la mano de su madre, y paulatinamente lo ha involucrado en el espacio público, para posteriormente ella hacerlo en el privado, encargándose de la fabricación del producto y del cuidado de su hijo menor:

“Por aquí ya todos me conocen y mi casa es más o menos cerquita, entonces a veces me encuentro a algunos vecinos o a mis amigos de plomería y hasta me pongo a jugar con ellos aquí en las canchas o el parque que está por acá arriba si

²⁵ El término es acuñado en referencia al campo artístico y literario, refiriendo a las mercancías en cuanto a sus significaciones, en el que existen dos polos de lo económico que rebasan la lógica de la oferta y la demanda, y en donde se incorpora un valor “adicional” que puede o no repercutir en el monetario. Esto refiere fundamentalmente al intercambio de otro tipo de cualidades cuya conmensurabilidad se torna más compleja.

no hay mucha gente o si no he vendido (...) Además mi mamá viene a acompañarme en ratos” (Entrevista EM7)

Son los vínculos con la gente local aquello que le otorga seguridad al desenvolverse en la esfera comercial; es una clara muestra de la forma en que puede llegar a manifestarse el capital social durante las experiencias sociales primarias, mismo que tendrá un peso desproporcionado en relación a las subsiguientes (Bourdieu y Wacquant, 2008). Es durante esta etapa en la que EM7 establece sus primeros lazos de protección durante el comercio de la mercancía de su madre y sobre todo, es un modo de producir sociedad. Así mismo, el testimonio muestra cómo el mundo de la niñez está constituido como para inculcar en el individuo una estructura que le infunda confianza (Berger y Luckman, 2006).

“Nunca estoy ocupado, casi siempre sólo estoy sentado o caminando mientras ofrezco las canastas porque casi no hay personas, bueno si hay personas, pero no hay muchas que me comprenden, entonces no tengo que hacer tantas cuentas ni nada (...) A veces me canso porque las canastas no pesan, pero se me caen y otra vez las tengo que acomodar.” (Entrevista EM7)

Ante esta afirmación se le cuestiona respecto a cuáles son las consecuencias de aquellos días en que no hay ventas o son muy bajas, a lo cual el menor añade:

“Pues no me regañan, no me hacen nada o me gritan. Mi mamá ya sabe que es difícil y que entre semana es muy poca gente la que se acerca. Luego a veces ya no alcanza para comprar comida todos los días y tenemos que hacer rendir la de los martes, o también ya no puede hacer más canastas mi mamá y tenemos que esperar a que se acaben para que pueda hacer más y seguir vendiendo (...)” (Entrevista EM7)

De los menores entrevistados, este es el único caso que lleva a cabo sus actividades en pleno espacio público y se encuentra en constante movimiento, trasladándose de la zona del mercado 16 de septiembre a la zona centro de Toluca en algunas ocasiones, sin embargo, al dedicarse al comercio los testimonios de otros menores respecto a la interacción con miembros de la sociedad ajenos a su familia, ponen sobre la mesa un contraste necesario para localizarlos en un mundo que suele marginarlos o pensarlos vulnerables frente a la socialización adulta y que consecuentemente los condena a espacios separados. Para ejemplificar esto, se plantea el caso de EF8, quien a sus siete años colabora en el negocio de cárnicos

de su madre dentro del mercado 16 de Septiembre, y no a sus alrededores como en el caso anterior; es decir, ella tiene un espacio con límites establecidos en el que comparte tareas con su madre y el resto de los comerciantes.

“Los lunes, martes, jueves y los fines de semana son los días que vengo en la tarde (...) Yo aquí al mercado vengo a jugar y a ayudar a mi mamá. Mi mamá se encarga de las cosas más difíciles, yo saco la carne cuando llega, traigo la comida o el café a los otros puestos, limpio los pisos y hago de todo, separo la mercancía, a veces corto la carne cuando mi mamá tiene que salir del puesto, pero es más fácil atender a los clientes. Casi siempre soy yo la que lo hace, pero luego viene mi tía Carmen cuando hay mucha gente” (Entrevista EF8)

Existen tres elementos fundamentales que permiten hacer un análisis de su vinculación y lugar en el espacio de comercio: En primer lugar, su afirmación en cuanto a la complejidad de las actividades que desempeña su mamá en relación a las propias, en segundo lugar la facilidad con la que atiende a los clientes y finalmente el hecho de que no solamente apoya con ciertas diligencias en su propio establecimiento, sino que auxilia a otras personas dentro del mercado. En este sentido, puede hablarse del proceso de introyección en cuanto a la división del trabajo y las relaciones de cooperación en la estructura familiar que se trasladan al mercado.

Durante este proceso, la menor ha comenzado a insertarse en un mercado de bienes materiales, pero también de bienes simbólicos en el que participa de manera activa, y si bien el niño no es un simple espectador pasivo en el proceso de socialización y comercialización, son los adultos quienes disponen las reglas de estos juegos (Berger y Luckman, 2006). Al encargarse de auxiliar a otras personas en el mercado, EF8 engendra todas aquellas disposiciones que son objetivamente compatibles con las condiciones del mercado (Bourdieu, 1991) para muestra de ello, se muestra un extracto de la entrevista en donde la menor complementa el cuestionamiento sobre sus aportes en el mercado con lo siguiente:

“¿Además de ayudar a mi mamá? Pues a las personas que ya son abuelitos y no pueden ganar dinero ellos solos, nosotros los ayudamos. Algunas veces hay que cargar las cosas que ya no pueden, mi mamá siempre me pide que le ayude a la señora del puesto de a lado o a la del puesto de crema porque ya es grande y

tiene que subir unas escaleras, pero hay más personas viejas que necesitan que los niños de aquí les ayudemos” (Entrevista EF8)

Este tipo de disposiciones solidarias son producto de la experiencia del juego²⁶ que vive el niño en este entorno, en el que aprende a calificar socialmente sus elecciones más fundamentales, donde se puede observar la instauración de las diferencias prácticas entre las múltiples divisiones del mundo social; como lo es la categorización de edades y por sexos. Si bien se trata de relaciones duraderas de reciprocidad, también son reflejo de relaciones de dominación, pues muestra la institucionalización de la obligación (Bourdieu, 1991).

En el caso de *EM3* y *EM4*, las labores domésticas no son su única ocupación, También se dedican pelar los nopales con un cuchillo que triplica el tamaño de sus manos para después embolsarlos en paquetes de diez, ponerlos a la venta y ofrecer a la gente que asiste al mercado hasta las cinco o seis de la tarde que todo se desmonta. Al cuestionarle cuáles son sus actividades a desempeñar en el mercado, la menor de diez años añade la recolección de la materia prima para el negocio en los campos que pertenecían a su abuelo los sábados durante la mañana y la tarde. Todas estas tareas y deberes podrían representar una gran carga a la que se suma la escuela.

“(...) Cuando mis papás vieron que ya podía pelar los nopales empezaron a traerme aquí y eso hace que pues les ayude más y los vea más tiempo, porque casi en la semana no los veo porque se van a Naucalpan por los elotes, al tianguis los martes y a otro por Toluca los miércoles. Lo bueno es que los sábados también estamos juntos y les ayudo a recolectar.” (Entrevista EM3)

Este testimonio ilustra por una parte la relación directa entre el campo familiar y el ámbito de trabajo y por otra los capitales que resultan funcionales en ambos. Para esta menor, haber adquirido la capacidad de desempeñar una de las actividades más importantes en el negocio de sus abuelos, implicó mayor convivencia y contacto con sus padres. La producción de la unidad económica es el

²⁶ Cuando se habla de juego en este sentido se entiende como “una construcción social arbitraria y artificial con reglas explícitas y específicas en un espacio y tiempo específicamente delimitados; y la entrada en el juego toma la forma de un cuasi-contrato que es evocado o recordado a quienes se dejan llevar por el juego hasta olvidar que se trata de un juego.” (Bourdieu, 1991, p. 114)

resultado de las destrezas constituyentes activas de sus miembros, no obstante, cada uno utiliza recursos diferentes y dependen de condiciones de las cuales los integrantes (particularmente los niños) no tienen noción o perciben sólo confusamente (Giddens, 1993).

El argumento fue reforzado por la hermana menor de la entrevistada, pues es ella quien rectifica que a sus siete años comienza a hacer uso de ciertas herramientas, manifestando que si bien a sus siete años ya posee la capacidad de cortar los nopales, y por lo tanto, ya puede participar de manera más activa durante los domingos de mercado, también asimila esta situación como un ejercicio dinámico en el que aún se siente vulnerable:

“Todavía me da un poquito de pena acercarme a las personas, más cuando no estoy cerca de mi mamá o a mi hermana, porque ellas son las que me ayudan casi siempre, más que nada a dar el cambio o a ver que la gente me pague lo que cuesta cada bolsa” (Entrevista EF4)

El ejemplo muestra claramente que la menor se auto concibe con cierta desconfianza frente a la necesidad de interactuar y vincularse con adultos ajenos a su familia que se inscriben en el espacio público (el mercado) como consumidores, y si bien no se trata de un acto consciente, es el efecto de un poder que se inscribe de manera duradera en el cuerpo de los dominados bajo la forma de esquemas de percepción y de inclinaciones que hacen sensibles a algunas manifestaciones simbólicas del poder. (Bourdieu, 2010) Esto se ve mitigado por la presencia de miembros de su familia, sin embargo este escenario es la muestra de que la socialización secundaria es aquella que propicia el conocimiento específico de roles y se encuentran directa o indirectamente arraigados en la división del trabajo (Grima y Le Fur, 1999).

Para analizar el proceso de inserción del niño al ámbito comercial, así como los capitales que produce al encontrarse inmerso en éste, se muestra el primer caso, en el cual el menor de doce años manifestó de manera más clara el lugar que ocupa dentro de la unidad económica familiar. Sin embargo, este proceso de jerarquización posee nuevos elementos a tomar en consideración, pues este es el único caso en el que es el menor quien encabeza el negocio y se encarga de interactuar más allá

del taller de fabricación de los muebles. Para clarificar, se expone un extracto del diálogo entablado con EM1

K: ¿Y a qué edad empezaste a trabajar?

EM1: “Yo empecé a trabajar en el taller con mi papá y sus otros trabajadores desde que tenía siete años. En ese tiempo solamente me encargaba de lijar y pintar, pero ya con el tiempo me fueron enseñando a hacer combinaciones de colores, a hacer los acabados que pide cada cliente, a cortar la madera, pero es el trabajo más cansado de todos, porque a veces llegan pedidos urgentes, entonces aparte de todo se tienen que hacer rápido.”

K: ¿Y cuándo empezaste a trabajar aquí en el local? ¿Qué te encargan tus papás que hagas?

EM 1: “Cómo a los diez años más o menos creo, pero aquí estoy más horas y de lunes a domingo. Aquí me encargo de dar información de los muebles a quienes se acercan, pero generalmente eso solo es los fines de semana, pero me gusta más, porque ya conozco cómo se hacen las cosas y sé bien hasta qué precio podemos bajarnos para ganarle bien y pues me canso menos que en el taller.” (Entrevista EM1)

El testimonio ilustra una transición radical del caso de EF4, quien se siente ciertamente vulnerada ante las múltiples interacciones durante el comercio. Ocurre lo contrario en este caso, en el que existe un dominio de la situación e incluso de las negociaciones a las que hay lugar en estos escenarios. Pese a que esto puede atribuirse a un criterio de edades, también se debe al tipo de trabajo que desarrolla, pues previo al comercio tuvo oportunidad de familiarizarse con la fabricación de un producto. Esto permite el desarrollo de las capacidades individuales en el proceso de trabajo, *pues para hacer que cada persona se convierta en individuo es la superación de la alienación del trabajo y la eliminación de aquellos tipos de trabajo que no ofrecen posibilidades de desarrollar las capacidades individuales.* (Grima y Le Fur, 1999: 76)

Lo anterior se traduce a la asimilación del capital simbólico a lo largo de su vida; se trata de la asimilación de los medios por los cuales un individuo logra reproducir su existencia en el plano económico y la apropiación de estas actividades permite reproducir la estructura económica familiar, y esto se hace tangible a través del testimonio del menor:

“De aquí sale todo, desde para comer hasta para la escuela y para mis entrenamientos, por eso me gustaría seguir en los muebles, me quiero dedicar a esto, porque ya estoy acostumbrado a ellos, desde que estaba chiquito... Toda mi vida han sido los muebles, ya sé todo lo que se necesita y lo que me falte aprender pues ya será con el tiempo... Y pues también el box, ya llevo cuatro años entrenando y me gustaría seguir con eso también” (Entrevista EM1)

El testimonio muestra el modo en el que dichas estructuras forjan su propia reproducción a través de la construcción del habitus del niño, sin embargo también emerge un tema medular durante el proceso de asimilación del capital simbólico: La vocación. En este caso, convergen el box y la fabricación y venta de muebles; si bien no son necesariamente complementarios, existe en el menor la posibilidad de configurar sus capacidades en función del negocio, o transformarlas y canalizarlas hacia otra dirección. Es importante rescatar también el testimonio del hermano mayor (EM2) quien se encuentra menos vinculado con el negocio, sin embargo él lo atribuye justamente a una cuestión vocacional:

“(...) Yo creo que por lo mismo de que él no estudia otra cosa (su hermano) como que mi papá le encarga más cosas. Yo voy a la escuela en las tardes y los fines de semana y las mañanas son para estudiar música, realmente yo no tengo tantas actividades aquí como mi hermano; yo simplemente ayudo en el taller en casos de urgencia y aquí en el negocio los fines de semana por las tardes y así ha sido desde siempre.” (Entrevista EM2)

Aunado a esto, el menor de quince años aclara que la vocación por la música se atribuye al padre:

“Mi papá es el que siempre me dijo que me dedicara a la música. Desde joven siempre quiso ser músico pero no se le hizo, y pues siempre vio que a mí me gustaba, por eso me metí a clases (de piano) y hasta hoy ahí sigo. Yo creo que ya el otro año voy a hacer examen para entrar al conservatorio de Toluca, a ver si entro. Ya si no pues igual estaría padre dedicarme a la veterinaria, más que nada a los caballos” (Entrevista EM2)

Al tratarse del hermano mayor puede asumirse que por ese motivo el padre decidió inculcarle y propiciar la inclinación a la música, contrariamente al hermano menor, quien muestra más apego por el negocio de los muebles que es tradición familiar desde hace tres generaciones. Este contraste permite ver las grandes diferencias entre los habitus de dos niños que aparentemente crecieron en el mismo entorno y bajo condiciones similares, y sin embargo sus esquemas de percepción

difieren de manera importante por cuestiones vinculadas con su padre y con sus actividades fuera de la unidad económica familiar, sin embargo los diferentes capitales simbólicos que cada uno tiene interiorizados son los que posibilitan que el niño logre fungir como agente.

Como puede percibirse en los testimonios anteriores, la familia funge como estructura de distribución interna de deberes y poderes: Tanto la figura de la mujer, los niños y cualquier persona asociada se sitúa en relaciones de dependencia y es a través de la familia que el niño comienza a inscribirse en un grupo de pertenencia que puede expandirse y puede generar redes de solidaridad. (Danzelot, 1979, citado en Grima y Le Fur, 1999).

La inserción de estos menores en la esfera pública los traslada a una dinámica de intercambio de capitales de diferente naturaleza, y paulatinamente constituyen la vocación de los niños, o al menos proporcionan esquemas de identificación que pueden contribuir a un sistema de producción o pueden generar uno nuevo. Bajo esta lógica, el espacio público puede fungir en muchos escenarios como vía de reconocimiento, pues es el lugar en el que comienza a intervenir en la relación de sus otros significantes y se identifica con ellos. Así mismo, este mundo tiene vías para conducir a la confianza, no solamente en las personas sino en las definiciones de determinadas situaciones.

4.4 La transición del capital simbólico al capital económico

El capital simbólico puede pensarse como aquel que no es reconocido, sobre todo los niños, sin embargo puede decirse que se trata de un proceso de construcción en la que ellos logran perpetuar las nociones del trabajo, de sus propias contribuciones y actividades o bien configurarlas completamente. En este sentido, existe la posibilidad de rebasar la distinción entre el trabajo “productivo” o “improductivo” pues las prácticas económicas fungen como recurso simbólico y es la única forma posible de acumulación cuando el capital económico no es reconocido (Bourdieu, 1991: 198) Estos pueden ser representados a través de capacidades, lazos, tareas, compromisos y deberes acumulados a lo largo de las

generaciones. En virtud de esto, son los menores quienes ayudarán a complementar estas perspectivas ante el cuestionamiento sobre lo que reciben como paga y lo que ellos definen como trabajo.

Cuestionar a un niño respecto a las ganancias monetarias resulta más complicado que cuestionarlos sobre lo simbólico, sobre todo porque el intercambio de dinero como elemento concreto representa un juego económico que implica un proceso de inserción más consciente y condicionada. Esto se explica a través de la intencionalidad de sus actos y la consciencia sobre éstos, mismos que comenzaron a ser analizados en párrafos anteriores a través del ejemplo de la entrevista con *E12*, quien es la primera en manifestar desde su primer testimonio el lazo significativo entre el capital simbólico y su posibilidad de transformarlo en capital económico. No obstante para llegar a este análisis en el resto de los casos fue necesario cuestionar de manera más directa ¿Qué es el trabajo?, tomando esto como punto de partida para un diálogo en el que varios de ellos jerarquizan algunas actividades a través de elementos económicos.

4.4.1 Perspectivas intergeneracionales

La intervención parental a lo largo de los testimonios del municipio de Capulhuac, logró finiquitar una situación de dominación adulta y comienza a eliminar las barreras comunicativas con los menores. A partir de este momento la dinámica de las respuestas surge de manera ordenada y con inclinación al contraste y la comparación de la experiencia adulta con la infantil.

En términos generales, los menores muestran tener establecido el significado del trabajo en función del dinero; es decir, los intercambios simbólicos comienzan a adquirir cierta materialidad a través de la interacción con los clientes que consumen barbacoa en el puesto (*EF9*), comidas corridas en la fonda (*EM10*), e incluso un servicio en el taller mecánico (*EM11*). Si bien las madres de los menores tienden a hablar en términos de solidaridad, el trabajo puede llegar a entenderse como el elemento encargado de articular el carácter simbólico y el material de las relaciones sociales, que varían en determinados marcos culturales.

EF9: “No es tanto eso, sino que a mí lo que me gusta es atender a la gente porque si lo haces bien te dejan buena propina y lo que hacía mi mamá tampoco creo que haya sido tan fácil como darle a probar la barbacoa a la gente, invitarlos a pasar al puesto, servirles y traerles lo que pidan. A mí me gusta servir y a la gente le gusta más que le sirvan.” (Entrevista EF9)

Ahora bien, es necesario subrayar que mientras se dialogaba con *EF9* y su madre, también se encontraban *EM10* y *EM11* acompañados de la suya, quien a través de su testimonio permitió dar cuenta que los efectos del campo afectivo también son parte fundamental en la reproducción de la unidad económico familiar, y de este modo también logra percibirse que el capital simbólico aporta todo lo que se agrupa en una red de aliados y relaciones que se tiene.

K: ¿Y qué hace tu papá en el taller?

EM11: Arregla camiones y coches también, él es mecánico y yo le ayudo con todas las cosas cuando no tiene más gente para ayudarlo. Le ayudo con las herramientas, acomodo las cosas en las cajas, ayudo a llamar cuando ya están listos los coches cuando viven cerca, también les llevo la comida a mi papá y los otros empleados. Aparte también voy al negocio de mis abuelitos como mi hermano.

Madre de EM11 y EM10: Ya conoce re bien algunas piezas de los coches o a veces ya hasta sabe para qué sirven. Ayudan más en el negocio de mis suegros.

K: ¿Y por qué prefieres ir con tu papá?

EM11: Porque así paso más tiempo con él. Es más divertido que ir solo al restaurante de mis abuelos. (Entrevista EM10 y EM11)

Como se vio en testimonios anteriores, el campo afectivo forma parte fundamental en el proceso del capital simbólico adquirido. Esto refleja que no contribuir supone sustraerse a los deberes y tareas que son inseparables de la pertenencia al grupo; y éste debe asegurar a todos una ocupación, aunque sea puramente simbólica, pues así se ofrece la posibilidad de integrarse a un grupo cumpliendo con una o más tareas (Bourdieu, 1991) Es por este motivo que la transición al capital económico requiere no solamente de tiempo, sino de un apego, pues de este modo es que las representaciones del capital simbólico llegan a adquirir valor en el mercado; es decir, el capital simbólico funciona únicamente a largo plazo, como una especie de crédito (Bourdieu, 2001)

Para los padres de los niños existe un deseo latente de integrar a sus hijos, de preservar la forma en que han sido educados a través del trabajo y a través de las actividades desempeñadas por sus familias, en el caso de los menores en Capulhuac existe aún una pequeña divergencia entre la perspectiva de los padres y los niños; ya que una de estas narrativas surge de manera retrospectiva y la otra en tiempo presente.

Los testimonios anteriores muestran con claridad el desarrollo de los capitales simbólicos a lo largo de la infancia para construir una lógica integrada al mercado a través de la conversión de los primeros a capitales económicos. Todo este trayecto se encuentra engarzado con lo afectivo, lo histórico, la adquisición de capacidades y rituales que permiten reproducir las condiciones del campo familiar, directamente ligado al campo económico.

4.4.2 ¿Qué es el trabajo? ¿Qué es el dinero? Lo económico desde los niños

Dentro de las clasificaciones hechas por los niños existe un lenguaje que se impone, y junto con este, una serie de miradas, perspectivas y consecuentemente prácticas que deben apegarse a las dinámicas del mercado. Esta serie de construcciones tienen como punto de partida la familia y es posible identificar las categorías creadas por los niños a través de sus testimonios en torno a lo que implica trabajar. Para estos fines se agruparán los testimonios en aquellos proporcionados por hermanos o por hijos únicos, de este modo se lograrán contrastar los efectos del discurso en la estructura familiar, pues también para el trabajo y el consumo, se requiere del reconocimiento del otro.

Dentro de los testimonios resaltan las nociones de ayuda y aprendizaje, asociándose con ideas de complejidad, ganancia y jerarquización, como puede leerse en el siguiente testimonio, en donde habla de la importancia de los trabajos y cómo ésta facilita pagos de acuerdo al lugar, el cargo e incluso la función que se ocupe en el campo. La suma de estos factores puede tener como consecuencia la propia construcción de clases sociales, su interiorización, y por supuesto su reproducción. El testimonio de *EM7* muestra cómo constituyen sus posiciones y el

éxito de lo económico frente a lo lúdico con el paso del tiempo, reproduciendo categorías y esquemas de percepción que organizan el mundo.

“Es diferente para mí trabajar, porque por ejemplo, así ya te ganas tu dinero y puedes hacerlo con todo lo que sabes y lo que te enseñan y yo todavía no sé tantas cosas, pero hay otros trabajos más importantes que el mío y vas haciendo más dinero, como mi tía que es enfermera y ahí en el hospital es más fácil que te paguen a aquí en el mercado” (Entrevista EM7)

En primer lugar, es necesario hablar sobre el papel del dinero dentro de estas concepciones, ya que en la mayoría de los casos, a excepción de *EF12*, se trata de Unidades Económicas Familiares en las que el pago en efectivo hacia los niños es inexistente y consiste en la correcta distribución de ingresos para sostener la estructura. En el caso de los hermanos provenientes de San Pedro Tultepec, hay un claro contraste, pues en el primer caso (*EM1*) tanto lo económico como lo simbólico se encuentra ligado a las necesidades de los padres y es el abandono de la unidad económica familiar y la edad lo que propiciarían un escenario adverso, ya que pese a no recibir una retribución en especie, logra comprender la función de las ganancias y los beneficios hacia su persona y sus actividades cotidianas.

*“Pues, para mí trabajar ha sido ayudar. También aprender a hacer lo que mis papás necesitan que haga... No sé. Ahorita tal vez sea fácil trabajar, porque pues estoy aquí mismo con mis papás y todo... Pero entre más grande eres más se hace difícil... Ahorita como sea con lo del negocio podemos pagar todo, hasta mis clases de box” (Entrevista EM1) **Hermano 1***

*“El trabajo ha sido más que nada estar en el local, ayudar y pasar el tiempo aquí en el negocio desde que estoy chico. Pero en realidad a mí nunca me han pagado nada, yo solo les ayudo para que de aquí salga para todos... Así que en realidad no sé si ahorita sea tanto como un trabajo” (Entrevista EM2) **Hermano 2***

En contraparte, su hermano (*EM2*) puede no lograr asimilar enteramente a la Unidad Económica Familiar como un trabajo real. Esto puede encontrarse directamente vinculado con el tiempo que pasa tanto en el taller como en el local, o bien a una cuestión vocacional, en donde surge cierto desapego al oficio familiar. Una percepción similar es replicada en uno de los hermanos de Capulhuac (*EM11*) quien refiere a estas dinámicas económicas como una fase en la que sus padres le ayudan, para posteriormente convertirse en un “Trabajo de verdad”. En este escenario se trata del hermano menor de los entrevistados, no obstante el rasgo

que diferencia el caso del hermano mayor en San Pedro Tultepec, y el hermano menor en Capulhuac, radica en que el primero disocia la noción de capital económico de su actividad, y el otro enfatiza en un proceso que paulatinamente lo integrará de manera oficial a la unidad económica familiar.

“A mí sí me encanta trabajar, me gusta que puedo recolectar la propina y que está bien fácil todo lo que hago... Mucha gente luego sí dice que son cosas que deberían hacer nuestros papás, pero al final es igual, yo también agarro de ahí y me gusta también, porque así yo también puedo decirles que trabaje con ellos” (Entrevista EM10) **Hermano 1**

“Sí está bien... Eso de trabajar, aunque lo malo es que a mí todavía no me dan tanto dinero (...) Yo creo que ya en unos años que ya haga mejor las cosas y necesiten que haga más cosas me van a pagar y va a ser un trabajo más serio... Ahorita todavía me ayuda mi papá, porque son cosas más difíciles. Con mis abuelitos son cosas más fáciles entonces no me ayudan tanto” (Entrevista EM11) **Hermano 2**

En el caso del testimonio proporcionado por el hermano mayor de EM11, se enfoca en la facilidad de sus actividades y la satisfacción que traen consigo las propinas en el negocio de los abuelos, en tanto que enfrenta la afirmación de que el trabajo sea una actividad exclusiva de los padres, asegurando que tanto su función como sus ganancias le otorgan determinado poder simbólico dentro de la estructura familiar y la laboral; esto puede significar que el menor ya tiene interiorizado su rol y trascendencia en éste ámbito y el dinero ha tenido cierta importancia en este proceso.

Por otra parte, uno de los cuestionamientos más frecuentes hacia el trabajo infantil, es ¿En qué gastan su dinero esos niños? Para responder, se extraen las respuestas que ilustran de manera concreta la función económica de los ingresos y por otro lado, se ilustra con los testimonios femeninos para lograr un contrapeso frente a las afirmaciones de los párrafos anteriores; se trata de abstraer los casos que hablen de la administración del capital económico y simbólico dentro y fuera de la familia, y ello resulta posible a través de la voz de las niñas.

Lo económico permite objetivizar la representación social de la producción y del intercambio (Bourdieu, 1991) El intercambio desinteresado del que forman parte

los niños al inicio de sus procesos de socialización comienza a cambiar a través del interés económico, y les muestra que el capital simbólico vale en el mercado.

“No, a mí no me pagan nada, el dinero es para mis papás, porque yo todavía ni sé qué hacer con él... De ahí mi papá le da dinero a mi mamá para la comida o para las cosas de mi hermanito, de la casa, a veces eso nos sirve para ir unos días al cine, la escuela, ir a Naucalpan... No sé. Todo lo que pagan los papás” (Entrevista EF3)

“La verdad es que trabajar sí es un poquito difícil... Y es más difícil cuando vas a ganar más de 600 pesos ¿no? Porque tienes que hacer más cosas (...) No siempre pagan, a mí no me pagan casi... En veces me dan hasta 50 pesos en un día y siempre los pongo en mis ahorros para ver qué compro luego... Aunque casi siempre compramos lo que necesita mi mami. (Entrevista EF8)

“Pues no me queda más que administrar lo que me pagan, como me pagan cada semana pues es un poco más fácil, pero de ahí también se va lo que gasto para pasajes, o las veces que se ha enfermado mi niña luego tenemos que ver de dónde más vamos a sacar dinero. Más que nada todo el dinero que recibo es para ella, y ya que crezca pues para mandarla a la escuela, hay veces que puedo ahorrar un poquito para eso, pero otras no” (Entrevista EF12)

Dos de las tres menores aseguran no recibir pago, mientras que una de ellas hace referencia directa a la optimización de sus ingresos. En el primer testimonio femenino se encuentra una autopercepción de incapacidad o bien de satisfacción de necesidades por parte de los padres. Aunque es una de las menores que trabaja más en relación con su edad, existe cierto nivel de confianza hacia sus padres y la administración de recursos que ellos deben de llevar a cabo. A pesar de que la menor se encuentra involucrada en actividades técnico-rituales y se encuentra a cargo de la economía de bienes domésticos (Bourdieu, 2010), el capital económico es administrado por los adultos, y principalmente por el padre; reflejo de una doble subordinación: adulta y masculina.

Nuevamente, el caso de *EF8* refleja una jerarquización que se lleva a cabo a través de lo económico (Al igual que caso de *EM7*), al relacionar la complejidad del trabajo con la ganancia. Ambos casos provienen del mercado 16 de Septiembre, o bien sus alrededores; es decir, el ámbito urbano en que la lógica de intercambio con

gente ajena a la Unidad Económica Familiar se interioriza desde temprana edad. A pesar de recibir una pequeña suma de dinero por su trabajo, el uso de ésta es por parte de la madre y para fines familiares. A diferencia del primer testimonio femenino, *EF8* manifiesta un poco más de intervención de su madre al administrar lo económico.

El caso de *EF12* posee ciertas particularidades, las cuales como se vio en la primera parte de este capítulo, radican en la maternidad y su actual construcción como mujer inserta en la vida laboral; y a diferencia de los dos casos anteriores, existe apropiación del capital económico, logrando asociarse al funcionamiento del mercado, bajo la lógica del ahorro, inversión a largo plazo; logrando que todos estos juegos aprendidos con anterioridad a través de sus actividades domésticas, se conviertan en un trabajo, en una actividad que requiere seriedad y que posee normas que han sido interiorizadas.

La lógica del juego permite adquirir el capital simbólico; sin embargo al materializar estas relaciones e intercambios, se entra en un nuevo juego con nuevas reglas que los menores deben asimilar para conservar o incrementar el capital económico de grupo o la familia, y por tanto obedecen a una armonía objetiva entre las disposiciones de sus padres como agentes sociales. Los testimonios de los menores y su relación con la familia, nos dan una idea sobre cómo se integra a ellos la dinámica económica, y con ella, la lógica del mercado, en donde su reconocimiento labra su subjetividad de manera permanente. El trabajo no debe ser entendido como un pasaporte de acceso al consumo, sino en tanto recurso simbólico que puede arrancarlos de una identidad social enajenada. (Grima y Le Fur, 1999)

Ahora bien, la educación escolarizada puede ser reconocida como contraparte del trabajo infantil, pues a menudo se intenta disociarlas para lograr abatir la falta de capital cultural, social, simbólico y económico a largo plazo; por ello es fundamental hacer una lectura sobre la perspectiva que los menores trabajadores desarrollan en torno al campo escolar frente a sus trabajos.

4.5 El campo escolar: La escuela como espacio de conocimiento y socialización

Los niños que trabajan poseen perspectivas distintas en cuanto a sus procesos de socialización y aprendizaje dentro y fuera de la escuela; y sus testimonios revelan una complementación constante entre el ámbito escolar, su familia, y el espacio de trabajo. De los menores entrevistados, únicamente *EF12* ha abandonado sus estudios; sin embargo, el trabajo no fue el causante; sino la consecuencia. El resto de los niños se encuentran estudiando al mismo tiempo que trabajan; la mayoría de ellos a nivel primaria y secundaria.

Frente a la premisa de que la escuela funge como única institución que forma seres productivos a largo plazo, es fundamental replantear el espacio escolar a través de la voz de los niños, pues para algunos de ellos no es la única posibilidad de insertarse al mundo laboral²⁷. Se trata de un campo que también genera capitales de diversa naturaleza en la medida que también opera desde el poder simbólico²⁸ sobre los discursos de los niños. Como se mostrará en líneas posteriores, existen divergencias en cuanto a la escuela como pilar en la formación de los niños, e incluso para varios de ellos, ésta importancia se encuentra en la socialización y no en el aprendizaje o el potencial que proporciona a largo plazo.

En primer lugar se muestran extractos de las entrevistas en donde los niños se posicionan respecto a su asistencia, desempeño y percepción escolar, de los cuales se rescatará aquello que los niños aprenden, para observar el posicionamiento social que se une a un conjunto de actividades y adquisición e intercambio de capitales. Su percepción en cuanto a estas prácticas y el campo en el que se realizan, permiten observar el proceso de construcción del habitus y en éste panorama, su localización en este juego en el que se entran los campos.

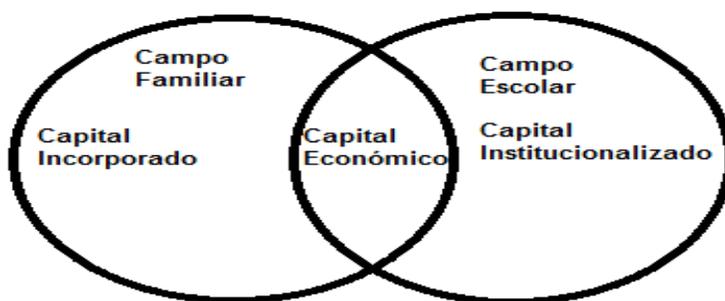
²⁷ En este sentido, en el Programa Sectorial de Educación de 2013 a 2018 publicado por la SEP, mencionan a la educación básica como la base “Para la formación para el trabajo” (SEP, 2013 p. 48) Donde se entiende una capacitación práctica de los niños hacia fines inmediatos y cuantificables.

²⁸ Lo que Bourdieu define como un poder invisible, que sólo puede ejercerse con la complicidad de quienes no saben que lo sufren o incluso que lo ejercen. Dicho poder, construye la realidad y logra establecer un orden y sentido inmediato del mundo.

4.5.1 La escuela: Campo de aprendizaje y socialización

No en todos los casos se percibe deseo o voluntad de estudiar, y tampoco como sinónimo de aprendizaje o bienestar. No obstante, en la mayoría de estos casos, en efecto, existe una construcción de diferentes procesos socializadores de los que se sienten partícipes y en los que además se institucionalizan sus comportamientos; se integran en un mundo que para varios de ellos, es tan significativo o más que el laboral,. La importancia del estudio del ámbito escolar surge dado que este campo funge durante la adquisición del conocimiento específico de roles, estando éstos directa o indirectamente arraigados a división del trabajo (Grima y Le Fur, 1999). Los diversos tipos de capital cultural²⁹ y económico se constituyen en el menor de manera conjunta entre la escuela y la familia. A lo largo de este apartado se analizaran las categorías representadas en el siguiente diagrama.

Gráfico 5: Vinculación de campos y capitales



Fuente: Elaboración Propia

²⁹ Al hablar del capital cultural, Bourdieu (1979) afirma que se manifiesta y existe en tres diferentes estados: En el estado objetivado, el cual representa las formas más concretas de capital, lo tangible, los bienes culturales que son cuantificables. El estado incorporado, que es aquel que se encuentra ligado al cuerpo, refiere a las disposiciones duraderas y suele darse mediante el afecto, trascendiendo las voluntades individuales, sobre todo refiere a aquello que ya forma parte de la persona; es decir, no se “tiene” sino que se “es”. Finalmente el capital institucionalizado permite la propiedad, refiere a una patente que neutraliza la adquisición de capitales: Un título escolar o lo formal. Refiere a un valor convencional perdurable y que sea legalmente garantizado.

Esto es claro en los testimonios de *EF3* y *EM7*, cuyas afirmaciones poseen similitudes:

*“Pues no sé qué me guste más, si venir aquí al mercado o ir a la escuela, porque ahí aprendo más cosas y tengo más amigas; aquí estoy sola cuando vendo y no puedo platicar mucho con nadie más que con mi primo, mi hermana, mis papás... La misma gente de siempre. En la escuela es diferente, es más fácil conocer a la gente, y la clase de inglés me gusta mucho porque la maestra nos pone a cantar canciones (...) No sé, siento que hago más cosas divertidas en la escuela, aunque también aquí veo a otros de mis amigos y a veces también mi mamá aprovecha y compra algunas cosas aquí y nos lleva con ella a mi hermana y a mí y también me gusta” (Entrevista *EF3*)*

Mientras el otro menor manifiesta que:

“Sí voy bien, me gusta ir (a la escuela) porque voy en la tarde. A muchos niños de por aquí no le gusta porque tienen que ir en la mañana y luego aparte se van en camión. Yo voy en la tarde y me queda de camino casi siempre, entonces me da tiempo de hacer todo y siempre puedo llegar a tiempo. Yo sí quisiera dedicarme a otra cosa cuando sea grande, porque aquí no haces mucho, nada más es caminar, ofrecer las canastas, decirle a la gente que me compre y todo eso... Y si es medio aburrido. En la escuela aprendí a leer, a escribir aunque todavía no sé muy bien y también sé cosas de historia, si quieres puedes preguntarme de eso”(...) (Entrevista *EM7*)

Ambos niños mencionan que fuera de la escuela tienen la impresión de “No hacer mucho” o “No interactuar lo suficiente” y por lo tanto, caen en el aburrimiento. Las dinámicas y las actividades del espacio escolar permiten a los niños canalizar y encauzar sus conductas a través de una serie de escenarios en donde sus interacciones rebasan el núcleo familiar, y eso es lo que hace de este campo algo trascendente. En el caso de la menor, menciona la facilidad con la que logra conocer gente; es decir, existe un escenario propicio para profundizar sus relaciones interpersonales; donde tiene la oportunidad de encontrarse en una esfera en donde la jerarquización existe por la presencia de los maestros, lo cual fortalece una lógica de juego que resulta diferente a aquella aprendida en sus espacios de trabajo (mercados y la esfera pública).

El testimonio de *EM7* por su parte, refleja la falta de ventas bajo la noción de aburrimiento, y al mostrar cierta preferencia por el estudio a causa de ello, también se encamina hacia otras formas de conocimiento; es decir, el niño también identifica

en la escuela un nuevo campo de reconocimiento, en el que surge un nuevo eje de inserción e integración alejado del trabajo, que pretende reproducir la supervivencia del niño en el campo económico. El deseo de abandonar la lógica reproductiva familiar, se encuentra presente a su corta edad a causa de la falta de elementos lúdicos en su actividad; por lo tanto, es necesario cuestionar si existe este mismo deseo de acudir al colegio cuando el niño forma parte de un proceso de creación, de manejo de herramientas, o cuando se vincula de manera directa con el producto y no solamente con su comercialización, como lo son el caso de los hermanos EM1 y EM2.

“Pues tengo que terminar hasta la prepa a fuerza, pero yo quisiera ya dedicarme más a esto (Los muebles) y al boxeo, me gusta más y se le gana más... La verdad es que (En la escuela) no voy bien y si me cuesta un poco de trabajo. No me interesa casi nada de lo que vemos ahí y aunque lo intente no me va bien.. Y pues, aquí en el negocio ya me las sé todas, con los precios, los muebles, los materiales y la venta y siempre estoy aprendiendo, con mi papá, mi hermano, los clientes y los trabajadores, o también con el box, estoy mejorando y agarro más condición. Como que siento que sí lo hago bien. Yo ya nada más voy (a la escuela) porque mis papás quieren que termine... Más mi mamá. Pero pues ya nada más me quedan como cinco años” (Entrevista EM1)

“En la escuela pues se aprende lo más importante, por eso tengo que ir bien... Bueno, no voy tan bien pero tampoco voy muy mal, siempre tengo chance de hacer las tareas y hasta estudiar cuando hay exámenes. Mientras cumpla en todos lados, con el piano, el negocio y la escuela no hay ningún problema y los martes y jueves por ejemplo, puedo ponerme a hacer mi tarea aquí en el local, más los lunes, no hay nada de gente entonces aquí me siento tranquilo y hago las cosas de la escuela. (...) Antes como que sí quería salir muy bien porque quería irme a estudiar medicina, pero ya desde que toco el piano más bien quiero entrar al conservatorio” (Entrevista EM2)

Si quiero ganar dinero y trabajar tengo que ir a la escuela para que cuando sea adulta pueda atender mi negocio; pero otro que no sea el de mi mamá porque ese es de ella, y a mí me gustaría más vender cosas más ricas, como pasteles y pan de dulce (...) Aunque la verdad es que a mí no me gusta mucho ir a la escuela tanto tiempo. Sólo a veces y un ratito en las mañanas, porque sí me gustan las matemáticas y he sacado buenas calificaciones, luego también por eso me dan cosas mis papás” (Entrevista EF8)

El testimonio de los hermanos EM1 y EM2 resulta divergente. Por una parte el menor de los hermanos muestra apatía hacia la escuela, y una clara tendencia a asumir las responsabilidades del negocio de los padres a corto y a largo plazo. En

el caso de la lógica actual de mercado, esto podría representar un estancamiento económico, o incluso, sería un escenario en el que el trabajo infantil reproduce la “pobreza”. Pese a ello, el testimonio de *EM1* refleja la forma en que él ha construido sus capacidades en torno al trabajo, a la escuela e incluso al deporte. Esto implicaría una manifestación de los capitales adquiridos, que paulatinamente darán éxito a una práctica cultural; una práctica tradicional de la familia y de su comunidad.

Las actividades, los conocimientos adquiridos, las capacidades y el trabajo acumulado a lo largo de su vida son construidos y no son registrados de manera pasiva (Bourdieu, 1991); es decir, ni el trabajo ni la escuela imponen las cosas que el niño hace o dice; sus prácticas están fundadas en la experiencia pasada y en el vínculo de solidaridad que generó con su familia; pero también la relación con las herramientas, su producto y la elaboración de éste. Para *EM1*, todo ello se encuentra alejado del campo escolar, donde prácticas a reproducir no generan identidad ni capital que pueda enriquecer el ejercicio de su oficio o el de su familia. La relación que posee con sus herramientas, es la que propicia y reproduce el juego, rebasando las relaciones establecidas en el ámbito escolar y todo aquello que éstas generan.

En contraste, su hermano *EM2* manifiesta una fuerte importancia de la escuela en su proceso formativo, en el que se incluye una actividad artística y no deportiva; esto le ha permitido vincularse de otro modo con su entorno, incluidos sus padres, su trabajo y su escuela, al punto que ha impactado su visión vocacional. Su testimonio es ejemplo de los cambios que sufren las perspectivas de los campos en la infancia, pues los beneficios que le ofrece el mercado escolar³⁰ han constituido un capital cultural. En este caso, puede percibirse cierto capital cultural encubriendo el capital económico.³¹ El contraste del testimonio de los hermanos permite

³⁰ Debe entenderse también al campo escolar como un mercado, como se hizo en líneas anteriores con la noción del espacio público y de la misma familia. La vinculación de los campos permite que éstos interactúen como un mercado en el que el niño funge como agente al adquirir, otorgar e intercambiar todo tipo de “Dones” y aptitudes.

³¹ Durante la infancia, todos los capitales se encuentran particularmente en constante de transformación, por ello, es que a largo plazo todo capital cultural adquirido en el campo escolar, debe proyectarse en capital económico.

identificar la inversión del tiempo y de diferentes capitales que propician el éxito o el fracaso escolar, o bien, el éxito o el fracaso de sus capacidades ajenas al colegio. Se trata sobre todo de la educación escolarizada como una inversión económica y cultural que tiene efectos diversos en el niño al intentar transformarlo en capital humano (Bourdieu, 1979)

La narración de *EF8* resalta la asimilación del aprendizaje escolar como conector del capital económico, y logra establecer valores de convertibilidad; es decir, lo que el colegio le proporciona es el reconocimiento institucional³² del capital. Incluso, esto es reforzado por los padres de la menor, al retribuir su desempeño escolar, logrando que la menor asocie los dos campos (familiar y escolar) con la productividad y la aptitud para el trabajo y para los estudios.

El campo escolar posee una serie de virtudes previamente mencionadas, asociadas con la seguridad, el bienestar y una interacción ajustada a la noción de infancia y sus implicaciones sociales. En este caso, aun no es asimilado en *EM5*, quien habla de una suerte de libertad que no encuentra en la escuela, pero sí en el espacio público y en la interacción familiar; existe la posibilidad de que el ejercicio del poder simbólico se comience a hacer más tangible cuando el niño se traslada del campo familiar al campo escolar. Para reforzar este argumento, se pone por caso a *EM6*, uno de los niños entrevistados más chicos:

“Nadie, ninguno me enseña nada aquí (en el mercado y en su familia), yo solito aprendo casi todo sólo viendo, pero en la escuela me enseñan a recortar, a dibujar bien, a obedecer a mis maestros y en mi casa, y está bien porque aquí puedo jugar más los sábados y los domingos (en el mercado), y en mi casa no puedo casi nunca, porque no tengo con quien, yo no tengo hermanos ni nada, por eso me gusta más venir aquí a jugar con los otros niños que son como mis primos y en la escuela a que me enseñen cosas para que aprenda.” (Entrevista EM6)

La respuesta confirma el proceso de construcción de disposiciones subsecuentes a las familiares, pues menciona a la obediencia como parte de su instrucción escolar aplicada al hogar; es decir, esta construcción práctica de

³² Al referir al reconocimiento institucional, Bourdieu hablaba de otro tipo de manifestación del capital cultural en el que logran hacerse concretas todas las manifestaciones de los bienes simbólicos, y adquieren un valor específico en campos aún más concretos.

dominación si bien inicia en el hogar, se refuerza en los discursos y las actividades desempeñadas en la escuela, para finalmente cristalizarse en las actividades de sus respectivos trabajos. Para *EM6* el aprendizaje en el negocio pareciera que surge de manera automática al hablar de su proceso de aprendizaje como visual y repetitivo; no obstante, su narrativa respecto a la escuela proporciona un panorama más completo y logra mostrar que *“esta constitución práctica, lejos de ser un acto intelectual, consciente, libre y deliberado de un sujeto aislado, es el efecto de un poder que hacen sensibles a algunas manifestaciones simbólicas del poder”* (Bourdieu, 2010: 117)

Para los niños, el campo escolar adquiere significado también en función de sus respectivos trabajos y la distribución de sus tiempos en el campo familiar y económico. Continuando con ésta lógica y ésta dinámica de distribución de capitales en los diferentes campos, se pone por caso a los menores de Capulhuac, quienes a pesar de compartir campo familiar, campo escolar e incluso económico, poseen un ritmo diferente en sus actividades, lo cual conlleva a un análisis específico sobre los beneficios del mercado escolar en relación con sus respectivos capitales culturales.

“Pues yo ya entré a la prepa, pero quiero estudiar para ser dentista, tener yo mi consultorio para poder seguir viniendo al negocio con mis papás, pero igual quiero ir a la escuela, sí me gusta y cada vez es más importante; aquí en el pueblo ya hay mucha gente que se va a Toluca y pues yo también puedo irme cuando entre a la Universidad (...) Hasta hoy no he tenido ningún problema en la escuela, mientras lleve las tareas y cumpla con todo a mis maestros les da igual que trabaje o que otros compañeros también trabajen” (Entrevista EF9)

La menor menciona que en su comunidad ha comenzado a incrementar paulatinamente el número de personas que deciden prolongar sus estudios; lo cual ha creado una exigencia a largo plazo para ella misma, e implica que este campo al igual que el resto, se encuentra en constante transformación. De este modo su discurso posee ciertos rasgos que permiten definir el modo en que las estructuras permean en su sentido práctico y la noción de sus representaciones mentales.

Finalmente, el caso de *EF12* tiene una serie de particularidades que hacen de su narrativa un caso que amerita un análisis separado, pues es la única de las

menores entrevistadas que ha abandonado los estudios de manera involuntaria. Esta situación trae consigo un doble discurso sobre la escuela: El propio y el de su hija. La deserción escolar representa un problema fundamental en México, pues la educación tiene por finalidad la contribución a la productividad nacional, y en este entendido, la situación de EM12 implicaría de manera casi inmediata y natural una fractura en esta lógica. No obstante, su testimonio permite entrever las formas distintas de percepción que podrían evitar la reproducción de estos patrones de manera intergeneracional.

“Pues voy a ver si termino la prepa abierta, todo el mundo me está dice y dice pero no tengo muchas ganas y tampoco tiempo, igual y me animo ya que mi niña camine y necesite menos de mí, ahorita es más importante juntar para mandarla a la guardería el otro año, y luego al kínder y todo eso. Yo ya mejor intento no pensar en eso (la escuela) porque me siento medio mal de no haber terminado ni la secundaria, si yo ya no pude estudiar nada, de menos que mi niña sí haga algo, para eso trabajamos en mi casa (...) De repente sí me daban ganas de dedicarme a otra cosa, no sé, como a ser enfermera o maestra, pero ya no tengo de otra, en una de esas es la niña la que puede estudiar algo, aunque no sea nada de medicina, ya con que estudie algo y no tenga que hacer las mismas cosas que todas nosotras” (Entrevista EF12)

La falta de capital social, capital cultural y capital simbólico hace que estos grupos desplazados posean escasas posibilidades de insertarse en el mercado laboral (Grima y Le Fur, 1999) y la afirmación de EF12 permite entrever la búsqueda de crear nuevas disposiciones para evitar la reproducción de prácticas, y la escuela juega un papel fundamental en dicho cometido. Pese a la imposibilidad de la menor para continuar con sus estudios, ella otorga una carga simbólica a la escuela para “salvar” a su hija de los malos entornos y darle nuevas pautas. En dicho entendido, existe una dualidad sobre el campo escolar, donde la salida de la minoría de edad se encuentra en el trabajo para EM12, y sin embargo, ella observa en la escuela el conducto para salir de esta condición.

Al mismo tiempo, su testimonio permite reconocer que existe una serie de limitaciones estructurales; más allá de la maternidad prematura, se trata de la necesidad de eliminar cierta homogeneidad vocacional de la familia a través de su hija. Por tanto, se reafirma que los hijos comienzan a definir a la familia moderna

bajo el argumento del amor de los padres hacia los hijos, pues conduce simultáneamente a la identificación entre ellos, sin la cual el control del impulso y la socialización resultarían deficientes.

De este modo, los testimonios de los niños permiten visualizar la trascendencia del capital simbólico que viene acumulándose desde la primera infancia, y que es absorbida desde el seno familiar. Al trasladarse a la escuela, comienzan a abrirse nuevas brechas en las que el niño habrá de intercambiar estos dones o aptitudes, que adquirirán la forma de capital institucionalizado, mismo que aún no posee el potencial de ser intercambiado por los menores.

En la mayoría de los casos existe una perspectiva de seguridad en torno a la escuela. Es un campo de protección que debe ser garantizado para todos los niños; y sin embargo, todos los entrevistados deben desempeñarse en la esfera reservada a la adultez: El trabajo. ¿De qué modo se protege al niño que necesita del trabajo para su subsistencia o la de su familia? ¿Qué implica la protección en cada contexto?

4.6 El campo jurídico: Prevención del riesgo y legitimador de actividades

No es sencillo cuestionar al niño respecto a los derechos que tienen y a los peligros que pueden llegar a padecer por su condición de minoría de edad, sobre todo porque la afirmación de sus límites se encuentra en constante proceso, y la ley aún no se encuentra suscrita en sus disposiciones. Pese a plantear las preguntas de manera similar, resulta complejo deshilvanar cada una de las respuestas, ya que sus testimonios no surgieron con la misma fluidez, e incluso existía cierto desconocimiento de las instancias protectoras alternas a la familia. Esto bien puede poner sobre la mesa que el descubrimiento de la injusticia como tal, descansa en el sentimiento de tener derechos (Bourdieu, 2001).

El mundo del trabajo se encuentra impregnado de riesgos e inseguridades, y los niños también generan un discurso en torno a éste y a la protección que reciben por parte de sus padres, así como de la ley. Ellos también asimilan el riesgo e inscriben este significado a diferentes acciones, actividades e incluso a

herramientas, espacios concretos y otros actores. Así mismo, la ley que los previene y protege también es capaz de transformar su visión del mundo, pues aunque en muchos casos aún no es percibido, la ley decide las oportunidades de éxito de determinadas prácticas, incluidas su trabajo. Por tanto, aquello que es categorizado como riesgoso en la ley a través de la aplicación del derecho, adquiere otro significado cuando se aborda desde la voz de los niños.

El campo jurídico debe observarse de manera dual, en cuanto resulta protectora y constreñidora, para entonces poder cuestionar ¿Cuál perspectiva interiorizan los niños? ¿De qué manera se manifiesta la otra cara del riesgo, que es la oportunidad? Pues si bien la actividad de varios de los menores entrevistados resultaría ilegal desde el punto de vista jurídico *“al ser aceptada por sus actores sociales que interactúan en ella, resulta socialmente reconocida como trabajo”* (Grima y Le Fur, 1999: 96). Al hablar del campo legal, puede pensarse de dos formas: La adquisición de capitales institucionalizados; mismos que en teoría, el niño posee de manera automática, y también del ejercicio del poder simbólico.

Para dar pauta al estudio de los testimonios de los menores, es necesario añadir que los cuestionamientos respecto a su seguridad en el espacio del trabajo y sobre el conocimiento de su condición laboral y jurídica, apuntaron hacia respuestas más elaboradas, en donde compartieran su experiencia cotidiana respecto a la seguridad o al riesgo en relación con su entorno, y por otra parte, el conocimiento sobre el discurso de los derechos del niño en relación a su trabajo, su familia y sus condiciones de vida. Es importante dar inicio a dicho análisis con el testimonio de *EM7*, cuyo aporte radica en la vinculación de los campos familiar y económico en torno a sus derechos.

K. ¿Sientes que estás en peligro cuando trabajas? ¿Has sentido miedo?

EM7: No, no creo que lo que haga sea peligroso, yo nada más vendo y ya, y vender canastas qué va a tener de peligroso. Aparte aquí hay mucha gente que me conoce, entonces ni me pueden robar, o quitar nada, tampoco me canso tanto, de repente sí me canso de cargar, pero si hasta mi abuelita puede hacerlo, yo que soy hombre también tengo que poder. (...) Los niños tenemos derecho a estar con nuestros papás, ¡Ah! O por ejemplo, también a trabajar, porque así pueden darte

dinero y eso es importante, porque así también puedes hacer de todo y sacar para la comida, para tus papás y todo eso, con el dinero comemos.

K. ¿Crees que los niños tienen derecho a trabajar?

EM7: Pues sí, ¿o no decías de eso? Porque también en la escuela lo que dicen que tenemos derecho a jugar, a ir a la escuela y a comer y a la educación.

K. ¿Y en la escuela también te han dicho que tienes derecho a trabajar?

EM7: No sé, no me acuerdo... Creo que no, pero creo que los niños tienen derecho a trabajar, porque todos pueden. (Entrevista EM7)

En el imaginario de *EM7*, existe el derecho a trabajar, pese a que la ley no lo considera como tal antes de los catorce años. Esto muestra que la ley formal aún no se inscribe en las disposiciones del niño y éste logra escapar de las constricciones establecidas por los mecanismos regulatorios del trabajo. Esto puede deberse también a que el niño no encuentra vulnerabilidad ni en su espacio, ni en los adultos que lo rodean, y mucho menos en su actividad en concreto. Por el contrario, su visión del derecho al trabajo, habilitaría ciertas capacidades de agencia en los menores que tienen la necesidad de insertarse en un trabajo.

Esto no evita que el trabajo infantil, efectivamente, se encuentre condicionado por el sistema, y que existan una serie de reglas que tratan las inseguridades y los riesgos de diferente naturaleza para los niños, que han sido producto de un proceso evolutivo. Por lo tanto, indudablemente existe un choque entre el imaginario del niño y el ejercicio legal de su protección; y esto también puede ser adjudicado al hecho de que la semántica del riesgo se relaciona con las decisiones a largo plazo que se tematizan en el presente y pueden o no significar un fracaso civilizatorio en términos del desarrollo a futuro. Indudablemente, existen niños que a diferencia de *EM7*, perciben el riesgo en sus labores, o bien lo resienten al no trabajar.

Para el caso de *EF3* y *EF4*, el riesgo se encuentra en la herramienta en relación con su cuerpo, sobre todo para la menor de las hermanas, pues la mayor evoca más a la protección que a la susceptibilidad. Esto no es nada distinto del caso de *EF8*, quien percibe el riesgo y el cansancio a corto y a largo plazo en el mismo

elemento; no es fortuito que las tres niñas hagan latente en su testimonio su vulnerabilidad ante los instrumentos de trabajo y al dominio de éstos.

“Pues peligro como tal no, a veces si siento miedo de que no se venda todo, pero nada más eso. O no sé, luego no me gusta dejar a mi hermana sola.

K. ¿En el campo cuando vas a cortar los nopales, o cuando los cortas aquí en el mercado?

EF3: “Mm (...) Pues no. Es que ya ves que te dije. Desde los siete años o seis ya me enseñaron a usarlo, y desde más chiquita nunca me ha pasado nada, aparte desde el principio estaba mi mamá con nosotras para que no nos cortáramos o algo así, o luego hasta mi abuelita ahí estaba con nosotras, y nos agarraba la mano... Y pues ya ahorita ya lo sé hacer bien, ya no me da miedo cortarme, ya puedo usar mejor los cuchillos, porque son diferentes. El que usamos ahorita en el mercado está chiquito. Deberías ver el que usamos en la semana, ese es más grande, y ese todavía no se lo dejan usar todo el tiempo a mi hermana. (Entrevista EF3)

En contraste, su hermana narra:

EF4: Pues aquí en el mercado no, aquí es todo con gente que conocemos, no me da miedo nada y pues como nunca me ha pasado nada, tampoco siento como que hay peligro. (...) Sólo un poquito cuando tenemos que cortar los nopales. No quitarles las espinas, eso es más fácil, es más difícil cuando los cortamos porque ahí sí tenemos que tener cuidado de no picarnos ni con las espinas, y no cortarnos con el cuchillo, porque tiene una curvita y hace que te cortes más fácil. Pero quitarles las espinas no es muy difícil y no me corto, aparte al final estoy más cansada los días que vamos a cortar los nopales, me canso más que cuando solo venimos al mercado. (Entrevista EF4)

Por otro lado, la menor del mercado 16 de septiembre manifiesta que:

EF8: Pues a mí sólo me da miedo porque no quiero que se me hagan las manos como a mi mamá, porque luego a ella se le hacen rayitas y se puede cortar, o luego también llegando a la casa dice que le duele su espalda. Más cuando pasa el tiempo. Ahorita a mí no me pasa nada porque todavía no hago muchas cosas, pero ella sí.

K. ¿Y eso con qué le pasa? ¿En el puesto?

EF8: Sí, cuando estamos aquí. Aparte luego lavar, y luego cortar, y otra vez lo mismo, se hace la piel de las manos feas y se tiene que estar agachando por las cosas, por eso también luego le duele la espalda. Pero también luego vienen otras señoras a ayudarnos, y así a mí ya no me duele la espalda y no me corto.

K. ¿Ya te has cortado?

EF8. No, todavía no, porque yo todavía no hago tanto de eso. Apenas voy aprendiendo, o sea, si sé cortar y también aplanar la carne, pero mi mamá lo hace casi todas las veces. (Entrevista EF8)

Estos testimonios podrían dividirse entre el riesgo latente interiorizado y los riesgos potenciales a futuro que comienzan a forjarse. Aquellos interiorizados de manera constante, aparecen bajo la forma de herramientas y los peligros que corre su cuerpo en relación con sus habilidades y destrezas. El diálogo con *EF8*³³ y *EF4* revela un proceso de aprendizaje de una práctica simbólica, en donde los cuchillos y sus manos son los encargados de habilitarlas. Evidentemente, también existe un patrón cultural que impulsa a las niñas no solo a “tener” que aprenderlo, sino a “querer” hacerlo. De manera intergeneracional, las mujeres de las familias de estas menores se han encargado de desempeñar las mismas actividades con los mismos instrumentos, lo cual conlleva a una concepción del niño, en la que *las expectativas sociales sobre su desempeño, las actitudes y los comportamientos que tipifican el trato que cada grupo social les proporciona a sus niños, constituyen los aspectos principales de la cultura de los pueblos*” (Amar, et al., 2005: 13)

Esto conlleva a una percepción cultural del riesgo; motivo por el cual, las niñas también se sienten protegidas por quienes les inculcan estas habilidades aun no adquiridas (A excepción del caso de *EF3* quien ya tiene dominio casi absoluto de sus actividades y las herramientas) El riesgo que corren por el ejercicio de su actividad representa también una parte natural de su proceso de crecimiento; no se trata de un riesgo normalizado, sino que divide, segrega, estigmatiza, construye socialmente una realidad, y se relaciona con nuevas formas de clasificar, interpretar y organizar la cotidianidad, así como de escenificar, organizar, vivir y configurar la sociedad a fin de hacer presente el futuro (Beck, 1999)

Al hablar del riesgo, es el primero de los entrevistados (EM1) quien proporciona una narrativa completa respecto a un incidente vivido en el taller. Esto

³³En el caso de las funciones de *EF8*, la OIT **Fuente especificada no válida.** establece que El trabajo en los rastros (frigoríficos y despachos de carne) resulta insalubre y facilita el contacto con sustancias tóxicas; se realiza en espacios bajo temperaturas inadecuadas, en los cuales los niños y las niñas pueden sufrir caídas y accidentes debido al manejo de herramientas cortantes.

logra diferenciar el peligro que se corre en los dos espacios donde ejerce su trabajo (taller y local de ventas), y al mismo tiempo permite entrever que pese al riesgo, el menor siente familiaridad y seguridad respecto a su entorno.

“Pues sí, alguna vez me lastimé en el taller el brazo, pero no fue tan grave. Haz de cuenta que me cayó una tabla encima cuando tenía recargado uno de mis brazos en donde lijamos, pero no alcancé a fracturarme ni nada, sólo me lastimé y se me hizo todo morado, ya como en una o dos semanas se me quitó, fue cuando tenía diez años más o menos, apenas iba empezando. Pero ya desde esa vez no recuerdo haber sentido peligro o que me pudiera pasar algo, y menos aquí en el local, aquí sí es bien tranquilo... Y entre semana más, nadie se para por aquí, entonces ni nos roban ni nada. (...) Yo aquí no me he sentido en el peligro, en el taller tampoco más que esa vez, porque pues al final siempre hay quien te ayude.

K: ¿Y quién te ayudó esa vez?

EM1: Pues luego luego los otros trabajadores de ahí del taller, como sí lloré se asustaron, porque pues yo no lloro, pero llegó mi papá y ya pasó, me llevaron aquí con el médico del pueblo, que queda aquí cerquita, pero vieron que no tenía nada”

K: ¿Y por ejemplo has escuchado si tienes derechos en el trabajo o algo así cuando te pasa algo? O bueno ¿Sabes algo sobre los derechos de los niños o sobre algún otro derecho que tengas?

EM1: Sí, pues como es mi familia sí respetan mis derechos, nunca me he sentido explotado o algo así, entonces puede decirse que tengo derecho a la libertad. Siento que pues sí me respetan porque cuando pido permiso a mis papás para ir a mis entrenamientos o para a veces echar reta, sí me dejan. (Entrevista EM1)

Esta seguridad que el menor manifiesta, se relaciona sobre todo con la forma en que se vincula con el resto de los empleados de su padre, ya que en sus propias palabras “Siempre hay quien te ayude”, esto representaría que en todo caso el riesgo se encontraría sobre todo en la ausencia de sus colegas y en el debilitamiento de los vínculos con éstos. El caso en particular de éste menor, destaca el derecho a la libertad y a las capacidades que adquiere en razón de ésta; lo cual indica que el riesgo no se vincula necesariamente con el miedo, e incluso refleja la posibilidad de habilitar nuevos dones, capacidades y cualidades en un campo distinto a aquel en el que se adquirieron.

En este caso, los lazos solidarios no surgen sólo en función de su familia nuclear, sino de aquellos miembros anexos que han sido incorporados al taller. En términos de Bourdieu, asumir cierta libertad en su trabajo habla de un elemento estructurante que habilita al niño; las prácticas aprendidas y el discurso que es forjado a través del poder simbólico se complementan con su testimonio. No obstante, surge simultáneamente un enfoque en el que el poder simbólico y las jerarquías familiares han permeado en tanto dispositivo discursivo.

El campo jurídico, aun difuso o inexistente en el imaginario del niño, no tiene ni los recursos ni la sensibilidad para responder a las necesidades y demandas cambiantes de un niño en crecimiento (Burt, 2000) sobre todo aquellos que tienen necesidades y vulnerabilidades de diferente naturaleza, y cuyas actividades se encuentran históricamente legitimadas, y usualmente no solo representan un medio de subsistencia, sino una actividad que adquiere significado, que permite al niño adquirir trascendencia en la familia, la economía y sus respectivos lazos solidarios. Si bien el derecho es la forma por excelencia del discurso activo, capaz, por su propia virtud, de producir efectos, en los niños resulta más visible el efecto de lo simbólico, a diferencia de lo institucionalizado, que puede percibirse de manera más clara en el campo escolar.

4.6.1 El poder simbólico en la infancia: Interiorización de la ley en los campos de poder

En los testimonios anteriores logran percibirse ciertos procesos de interiorización de la ley, no obstante, son los casos de *EM5* (Xonacatlán) y *EM6* (Mercado 16 de septiembre), quienes lograron dar muestra del poder simbólico ejercido por el discurso de los derechos. El niño se encuentra en proceso de valoración de la ley, y en una etapa en la que interiorizan aquello que está prohibido y sus autoridades. Esta percepción cristaliza las funciones de la ley simbólica y social en la estructuración infantil como sujeto, así como sus capacidades y los

límites entre sus campos de desenvolvimiento. Por lo tanto, sus declaraciones permiten ver la forma en que se conducen sus disposiciones a un fin oportuno³⁴

En palabras de *EM5*

“Pues si les hago caso a lo que me dicen mis papás no me pasa nada malo. Si me dicen “quédate ahí, no te muevas” no me pasa nada malo o si me dicen “no agarres así a tu hermano” tampoco, o cuando me dicen que no le hable a personas que no conozco y pues aquí conozco a todos. Nos cuidan a los dos (su hermano y él) y pues así no nos pasa nada, ni aquí (el mercado) ni en la casa (...) Pues de lo que me acuerdo es de que tenemos derecho a ir a la escuela, a obedecer a nuestros papás y ayudarles” (Entrevista EM5)

Esto deviene en una obligatoriedad de protección adulta, misma que es interpretada de múltiples formas; en el caso de éste menor, la protección ocurre “hacia el otro”, es decir, debe protegerse al niño de un vínculo con lo desconocido. Es justamente bajo esta lógica que la familiaridad con sus funciones y actividades no representan un riesgo para la mayoría de ellos, y por el contrario, representan un vínculo con las personas a cargo de protegerlos. Esta conexión implica un refuerzo de cualidades emocionales, responsabilidad moral o incluso sus propias capacidades.

Simultáneamente existe un imaginario que asocia al bienestar con la obediencia, mismo que es construido tanto al interior como al exterior del hogar. Tanto el riesgo como su prevención se ligan en primera instancia al campo familiar, es decir, la unidad familiar es la única capaz de proteger al niño de aquello que se encuentre fuera de ésta y la confianza juega un papel fundamental, pues el mundo de la infancia debe conducir hacia la confianza, “*no sólo en las personas de los otros*

³⁴ Lo que para Foucault representaría el arte de gobernar no solamente la conducta del sujeto, sino que a partir del “arte de gobernar a una familia” que depende fundamentalmente de la economía. En este sentido, se vincula con la conducta de los menores en una instancia de reproducción familiar, en la que los miembros dependen uno del otro para fortalecer la reproducción del capital económico.

significantes, sino también en sus definiciones de la situación” (Berger y Luckman, 2006: 68)

Es precisamente éste el objetivo del poder simbólico, estructurar y construir una realidad que ayuda a determinar un orden, sobre todo durante los primeros años de vida de una persona, ayuda a concebir de manera homogénea el tiempo, el espacio y propiamente las interacciones sociales. El efecto simbólico de esto son las representaciones que se generan de acuerdo a las estructuras establecidas por y para el mundo. Al tratarse de un niño de seis años, se muestra una visión emergente de las divisiones y distribuciones en los diferentes campos, pero también pueden hacer llegar nuevas prácticas, costumbres, o nuevos grupos. (Bourdieu, 2001)

El testimonio de EF9 es el encargado de cerrar este apartado; pues refleja un proceso de transición donde se muestra una latente posibilidad de adquirir poder simbólico a través de los capitales de ésta misma naturaleza durante la formación de los primeros años de vida de un ser humano. El trabajo que desempeñan los menores habilita su perspectiva del campo legal y repercute en sus posibilidades sobre todo a futuro, y esto queda de manifiesto en la última línea de este extracto:

K: ¿Has escuchado hablar de los derechos del niño?

EF9: Sí, pero ya no me sirven a mí.

K: ¿Ya no? (ríen)

EF9: Pues cuando estaba más chica si me ayudaron pero ya no.

K ¿En qué te ayudaron? ¿Sientes que ahora tus derechos son diferentes?

EF9: Pues ir a la escuela, la educación, derecho a salir a jugar y a tener y estar con mi familia. Y pues sí, son bien diferentes.

K: ¿En qué?

EF9: Ya tengo derecho a casarme, a trabajar y después ya puedo votar y hacer otras cosas que no puedes cuando eres niño.

K: ¿Y ya te quieres casar?

EF9: No, pero si quiero puedo.

K: ¿Y trabajar?

EF9: Pues de todas maneras siempre he podido hacerlo, pero en otra cosa que me guste, tener dos trabajos y ganar más para mis papás. (Entrevista, EF9)

Con el paso del tiempo, la menor comenzó a observar cómo sus derechos comenzaban a habilitarse, hasta a llegar a la posibilidad de ampliar su campo de visión respecto al trabajo, vinculando de manera más latente sus funciones con las ganancias, retribuyéndolo al núcleo familiar. Esta situación refleja el momento en el que según Burt (2000) los valores sociales importantes son alcanzados cuando se ayuda a los niños a lograr autonomía y autodependencia pero sobre todo, ellos se comienzan a representar y significar de manera más importante sus contribuciones.

Su testimonio ayuda a mostrar un momento de transición de la infancia hacia otro sitio que va encaminado a la ciudadanía y posiblemente los primeros pasos de salida hacia la adultez. Ésta menor se auto-localizaba de forma distinta no hace mucho tiempo atrás; tanto su trabajo como sus derechos paulatinamente dejan de estar regulados por el campo familiar, y comienza a percibir de manera más tangible la forma en que el campo jurídico habilita y genera nuevos imaginarios, posibilidades, decisiones e incluso temores y formas de comportamiento en tanto que a los quince años se abandonan los límites de la infancia, al punto en el que ahora le resulta posible tener más trabajos además de aquel desempeñado en el seno familiar.

Nuevas categorías como el matrimonio, el doble empleo³⁵, el ejercicio del voto comienzan a aparecer en su imaginario, mientras aquellas categorías construidas por experiencias previas, adquieren más fuerza y capacidad de modificar la estructura que es organizada desde la infancia y sus esquemas mentales se vuelven paulatinamente más rígidos. El caso de ésta menor también puede poner sobre la mesa una nueva posibilidad: Su condición de hija comienza a ser rebasada y con estas nuevas oportunidades en su imaginario legal, se produce un abandono de la infantilización subjetiva, que logra sumar recursos frente a una realidad laboral precaria.

³⁵ Actualmente, las dobles jornadas son consecuencia de una precarización del trabajo; al ingresar a una dinámica de derechos ciudadanos, ésta menor asume esto como una posibilidad de vender su fuerza de trabajo en otro campo alternativo al de su familia. Es decir, si bien no abandonará las actividades que le han sido asignadas en el negocio familiar, surge un deseo de complementar no solamente sus ingresos, sino también los de toda la estructura económica.

4.7 Últimas reflexiones

Cada uno de los siete niños y cinco niñas entrevistados para este capítulo, atribuye al trabajo un sinnúmero de significados que permiten observar una lucha a través de la cual buscan definirse, identificarse, e incluso igualarse en un grupo en el que se suele pensarlos como “inferiores” o idealmente inactivos. Dentro de la experiencia de las entrevistas, muchos de los niños no solamente se encargaron de probar que esta última afirmación puede ser equívoca, sino que logran poner sobre la mesa una clara oportunidad para ellos de significarse desde el trabajo.

Indudablemente existe una multiplicidad de realidades en los niños en situación de trabajo, sin embargo, en sus actividades y contextos hay un reconocimiento social de sus actividades como trabajo y puede implicar la conservación de bienes, de un linaje, de condiciones de vida y la práctica de oficios. Por ello, el trabajo deviene en ciertos casos en una suerte de soporte para la inscripción a la estructura social, que no es previa a la subjetividad adulta o infantil, sino que se labran una a la otra simultáneamente. Todos los capitales adquiridos, discursos, dones y prácticas de sujetamiento a los campos no son solo una super estructura ideológica, sino que también produce la instancia imaginaria. (Grima y Le Fur, 1999). Dichas subjetividades logran emplazar a los sujetos al poder simbólico. Sin esta lógica no podría hacerse a los niños partícipes en ningún campo, y es esta inserción la que los habilita como agentes en un mundo en el que se le restringe el acceso.

Este recorrido de diálogos y experiencias muestra que la posición que el niño ocupa en los múltiples campos está determinada y puede llegar a ser modificada por las interacciones y sus efectos dentro de otros espacios en los que se desenvuelven: talleres, locales, pequeñas empresas, calles, mercados, pueblos, vecindarios e incluso la propia familia. No todos los menores de edad se adaptan dócilmente a estas estructuras y los capitales culturales, simbólicos intervienen en este conjunto de relaciones y generan una lucha de poderes que logra situarlos socialmente desde la infancia.

El niño que trabaja acepta los roles y las actitudes de sus otros significantes, los internaliza y los hace parte de su cotidianidad; es por esta identificación con los otros que el niño adquiere la capacidad de reconocerse a sí mismo y paulatinamente construir una identidad coherente que denota en una capacidad de agencia que existe en ellos y tiende a desconocerse o minimizarse. Esta red de relaciones que constituyen los campos, ordena el acceso a ciertas ventajas específicas que al no relacionarse con el niño como consumidor, pueden interpretarse como nocivas. Para la mayoría de éstos niños existe una integración propiciada por el trabajo, un reforzamiento de vínculos solidarios familiares y una adquisición de habilidades que facilitan sus interacciones en distintos espacios.

Conclusiones

Los efectos de la modernidad en la familia y las instituciones a las que se delega la formación del niño, resultan determinantes para las interacciones actuales y el papel de la industrialización y por supuesto la globalización ha propiciado una serie de condiciones en las que se coloca al niño trabajador en el escalón más bajo de la población económicamente activa. A lo largo de la parte introductoria, se puede percibir que la infancia ha sido separada de la vida adulta bajo diversos argumentos que han terminado por inhabilitar a los niños ante una sociedad que poco les escucha.

La propuesta planteada en el primer apartado de esta investigación, permite abordar al niño trabajador como sujeto, y abre una posibilidad de coherencia entre los discursos y las intenciones prácticas del marco legal nacional e internacional; sin embargo existen múltiples medidas que al encaminarse al abolicionismo, reducen las oportunidades de participación e intervención bajo sus propios intereses. Tanto las configuraciones históricas de la familia y la evolución de la educación escolarizada han separado al mundo del adulto del mundo de los niños y consecuentemente, la dinámica del juego de las dinámicas laborales.

Pensar al niño en tanto sujeto constituido, permite dotarlo de capacidad de agencia; y como fue señalado a lo largo del presente trabajo, ésta no debe ser entendida como absoluta autonomía o completa consciencia de sus acciones, pues en todo momento, las capacidades del niño se encuentran en cambio y desarrollo. Se trata, en todo caso, de habilitar espacios de interacción para ellos y de abrir posibilidades de participación sin necesidad de que sean prácticas nocivas; pues finalmente, puede tratarse de oportunidades y de procesos de adquisición de capitales de distinta naturaleza.

Segmentar al niño a actividades exclusivamente de carácter pedagógico, podría conllevar a un estado de prolongación de la infancia. En este mismo sentido, *la verdadera continuidad histórica no es la que cree que se puede desembarazar de los significantes de la discontinuidad, relegándolos en un país de los juguetes, sino que los acepta y los asume, “jugando” con ellos, para restituirlos al pasado y*

transmitirlos al futuro" (Agamben, 2007: 56). Esto conlleva a una configuración de las formas de interacción en distintos espacios con los menores, y sobre todo, a no dividir ni condicionar el mundo de los niños a partir del nuestro. Se debe ampliar un imaginario que apunte hacia un niño que genera comunidad y que tiene la capacidad de fortalecer el tejido social en un entorno adverso para la vida humana.

Como se vio en el segundo capítulo, los intereses del marco legal internacional se encuentran subordinados a la lógica del capital, y por lo tanto, también están enfocados a la erradicación absoluta del trabajo infantil. No obstante, si bien existen procesos perjudiciales en este fenómeno, éstos no restan sentido a las experiencias y a los enfoques positivos proporcionados por los niños que colaboraron en la investigación. Dichos testimonios conllevan a tareas socialmente relevantes y a la participación infantil que contribuye a las formas autodeterminadas de la economía local. Innegablemente, la explotación infantil no debe ni puede ser separada de una forma global y generalizada de explotación capitalista, pues cualquier trabajo que es necesario para sobrevivir, no se elige libremente.

Si bien la degradación del trabajo es el primero de los elementos a considerar, también debe relacionarse de manera directa con la degradación natural del ser humano inherente al sistema capitalista. La estandarización del trabajo infantil a nivel mundial, emerge bajo la perspectiva de que es ejercido por aquellos que no pueden acceder a los bienes públicos de forma privada, y esto, sumado a la flexibilización del mercado laboral y sus relaciones, se diluye en lo informal y se deteriora la seguridad humana. Se obliga a trabajar por la supervivencia material en condiciones que vulneran los derechos humanos, si es que un concepto así tuviera alguna validez.

El trabajo no puede reconciliarse directamente con el placer en un mundo utilitario, donde el trabajo es para sí, en el que se trabaja para la supervivencia y la crisis radica en la generación de desempleo, mientras se prohíbe la pobreza. Este aspecto repercute en la forma en que la infancia se integra al mundo en un entorno hostil que los percibe socialmente a través del estigma y de la mirada compasiva. De igual modo, las relaciones sociales y laborales actuales se han visto

precarizadas al subordinarse a la lógica del mercado y esto ha generado un entorno de miseria y de debilitamiento de las redes laborales a nivel local.

Los riesgos dentro de una sociedad productivista, surgen a partir de la flexibilización no sólo del trabajo, sino de los diferentes espacios y sus formas de habitarlo y vivirlo. Aquello que propicia la vulneración de la vida de los niños en condiciones de trabajo, es que ésta se encuentra dominada por perspectivas meramente de consumo y utilitarias. Por lo tanto, al plantear un escenario de protección para la infancia trabajadora, debe establecerse un escenario social, legal y económico alejado de la abolición, y apegado a un discurso de mejora de condiciones de vida, para que frente a la dicotomía del riesgo, el trabajo logre representar en mayor medida oportunidad y no peligro.

Por otra parte, el marco legal internacional posee un discurso que idealiza y establece como fin último una idea de infancia burguesa frente a una realidad precaria, que no ofrece los recursos para sostener una dinámica de vida en la que el juego es entendido exclusivamente a través del ocio y no a través del trabajo y las interacciones que emergen de éste. Tanto las formas de producción no occidentalizadas, como los vínculos sociales y la realidad social y económica del contexto latinoamericano, exigen en muchos casos la inserción del niño a las prácticas culturales y familiares que requieren un proceso de aprendizaje

Reflexionar en torno al trabajo infantil a partir de este planteamiento, permite dirigir la atención a una variedad de significados y funciones que pueden llegar a tener el trabajo como elemento de cohesión, socialización y de identidad. De esta manera, el aporte social del niño adquiere relevancia, y permite convertirlos en una figura de respeto y no de piedad. Se deja de pensarle como ser automáticamente vulnerable por su condición de infante, y consecuentemente, se carga de importancia a las formas de abuso y explotación de aquellos niños que lejos de encontrarse en situación de trabajo, se encuentran en la invisibilidad y la criminalidad ante un discurso que pretende abolir en su totalidad cualquier forma de trabajo realizado por menores de 14 años.

Bajo este razonamiento, se puede encontrar en el trabajo de los niños un campo de oportunidad, pues existe una tendencia a pensar que el trabajo deja de ser considerado como tal al ser realizado por menores, y se convierten en meras experiencias de ayuda que benefician a largo plazo, en tanto se trata de actividades que son de suma utilidad para los adultos y las comunidades. El camino a seguir debe estar direccionado a la posibilidad de reconocerse como personas capaces, y con ello evitar que el trabajo en los niños se asocie de manera directa a la drogadicción, la delincuencia, la clandestinidad y lo informal.

Las distintas edades en que los niños comienzan a asumir responsabilidades y tareas productivas varían cultural y geográficamente. En virtud de ello, una de las afirmaciones de esta investigación, es que la instrumentalización de la perspectiva abolicionista del trabajo infantil resulta anacrónica, pues se da por hecho que no existen formas de trabajo que beneficien al sujeto, y aunado a ello, se minimiza la lucha contra condiciones laborales y de vida inaceptables en un contexto en el que el niño ha sido restituido como sujeto en devenir. Esto resulta comprensible en un contexto en el que dentro de la esfera laboral, la maximización de la ganancia se vuelve prioridad y la vida humana queda rezagada.

Otra de las premisas derivadas en este sentido, fue que tanto las actividades como el trabajo de los niños, adquieren diferentes significados según el contexto, las condiciones e incluso la historia de vida. Queda mostrado que tanto la escuela como la familia ayudan a definir los campos y los discursos del menor, pero el taller, el mercado e incluso la propia calle, les brinda una oportunidad simultánea de identificarse, e incluso puede significar una estrategia de escape del estigma de un grupo marginado o precarizado. Los oficios y la identificación con ellos representan una manera de proclamar la dignidad de los trabajadores y el poder social que otorga y determina su solidaridad e importancia en la economía.

El otro extremo de la falta de reconocimiento al trabajo de los niños, yace en el argumento de no tratarse de trabajo, sino de ayuda y aprendizaje, y por lo tanto se remunera precariamente, o bien no es remunerado. Los testimonios recopilados logran poner en duda esta afirmación, pues no se trata de tareas pedagógicas

fabricadas exclusivamente para ellos, y no tienen sentido solamente para el niño, sino para su entorno. Se trata de tareas socialmente necesarias y de utilidad común para construir sociedad, motivo por el cual deben ser valoradas como tal.

Por otro lado, de acuerdo a lo planteado en el tercer apartado, la disminución del trabajo infantil en México, se encuentra más relacionada a una cuestión discursiva que a una erradicación pretendida por instancias internacionales, y esto queda mostrado a través de las formas en que se configuran los instrumentos que cuantifican a la infancia trabajadora. Estas cifras propician un desconocimiento social de los niños trabajadores, en el que lejos de mejorar sus condiciones de defensa, protección y fortalecimiento, se vulnera a aquellos que realmente se encuentran en situación de explotación, y difícilmente son diferenciados de aquellos cuyas actividades son reconocidas como trabajo socialmente relevante en sus comunidades, y aquellos que cuya participación implica posibilidad de desarrollo y apoyo familiar y vecindario.

En este mismo apartado, queda la evidencia de que, el trabajo infantil tiene implicaciones de género, donde, el mercado laboral comienza a reproducir en las niñas y los niños ciertas prácticas que normalmente adquieren otros matices con el paso de los años al ser interiorizadas: La distribución de tareas, la remuneración desigual, la administración del capital simbólico, así como las diferencias en cuanto a las actividades de riesgo. Los niños se encuentran en su mayoría en actividades de riesgo, mientras que las niñas quedan a la sombra de las actividades domésticas, en tanto que –en palabras de Galeano (1998)- las niñas, siempre ganan menos que lo poquísimos que los niños ganan, cuando algo ganan.

Como pudo leerse en el último capítulo de este trabajo, la experiencia del riesgo es interpretada y vivida de manera distinta, en donde factores como los lazos sociales, las herramientas, las edades, el rol parental dentro de la unidad económica familiar e incluso el sexo, intervienen para constituir la situación de peligro o vulnerabilidad y la consciencia respecto a esta. Para los casos de Toluca, la calle no representa un peligro en su totalidad, pero para chicos que se trasladan del contexto rural al urbano, podría adquirir un significado vinculado al temor o al

desconocimiento. Y ocurre algo similar con las herramientas; pues los niños del contexto urbano podrían no estar familiarizados con ellas y por lo tanto, relacionarlas con el peligro.

El aporte de esta tesis se fundamenta en los recursos y capitales simbólicos, sociales y culturales que adquieren y transforman los niños, mismos que los hacen reflexivos al adquirir capacidades para evaluar sus propias experiencias laborales, así como el conocimiento de sus propios derechos y la instrumentalización de éstos. Esta aproximación permite que el niño se entienda a sí mismo como sujeto en un contexto social en el que se garantiza su reconocimiento; lo cual no significa necesariamente una autonomía total, sino en todo caso, una ampliación de espacios de actuación, intervención y acción que puede comenzar a ser determinada por ellos mismos.

En la mayoría de los casos, se logra percibir cómo los niños son conscientes de su ocupación y su finalidad en cada espacio y actividad. Cada uno de los niños que contribuye con su testimonio, asocia su función con el bienestar propio y el de su familia. Esta afirmación logra demostrar la hipótesis inicial de esta investigación: la búsqueda de la abolición al trabajo infantil, resulta no sólo utópica sino perjudicial en diversos ámbitos; sobre todo porque dichas actividades permiten la supervivencia de comunidades y familias y resulta relevante para quienes las ejercen, e incluso pueden llegar a representar protección.

Si el fenómeno del trabajo infantil es abordado bajo este razonamiento, se puede encontrar en él un campo de oportunidad, pues comúnmente el trabajo deja de ser considerado como tal al ser realizado por niños, y se convierten en experiencias de ayuda, siendo que es de suma utilidad para los adultos. El camino a seguir debe estar direccionado a la posibilidad de reconocerse como personas capaces, y con ello evitar que el trabajo en los niños se asocie a la drogadicción, la delincuencia, la clandestinidad y lo informal. Idealmente, no es el dinero lo que define al trabajo

El resultado de esta investigación, es un esfuerzo teórico por dignificar el trabajo, así como dar lugar a la participación de los niños en espacios donde comúnmente se les censura y se les deja en completa invisibilidad, dando a entender que la protección significa permanecer a la sombra y en los espacios destinados a ser ocupados por ellos. En virtud de esto, la intención se encamina a pensar un entorno habitable para cualquier ser humano, en donde la idea de niños sicarios, en redes de prostitución, limosneros, o cualquier nueva forma de esclavitud que vulnere la vida no sea comprendida como trabajo, sino una práctica ilícita.

ANEXOS

Anexo 1. Modelo de entrevista: Trabajo infantil

Objetivo: Conocer la percepción del niño en torno a sus propias actividades, dependiendo del entorno y elementos contextuales específicos. Las preguntas girarán en torno a la forma en la que el niño construye su habitus de acuerdo a las condiciones de los campos y los diversos tipos de capitales que adquieren o carecen.

La entrevista se dividirá bajo la siguiente lógica: La familia, la escuela, la concepción del riesgo en el niño en torno a su actividad y a sus derechos. Si bien la entrevista se concentrará en las actividades económicas, cabe resaltar que se estudiarán de manera simultánea las llamadas “actividades de la infancia”

PARTE 1: PERCEPCIÓN FAMILIAR Y DEL HOGAR.

- ¿Cuál es el lugar que ocupa en la familia? (Pedir al niño una descripción general del hogar y miembros familiares)
- Ocupación de los miembros del hogar (Descripción de actividades y de espacios)
Mamá
Papá
Hermanos
Abuelos
- Platicar sobre el comportamiento de los padres en relación con el: ¿Con quién tiene más contacto? ¿Qué actividades realizan juntos? ¿Cómo es la relación entre sus hermanos y con sus hermanos?
- Actividades que realiza dentro del hogar y percepción de ellas. ¿A qué juegas cuando estás en casa? ¿Qué te gusta hacer?
- Descripción de la convivencia familiar, vínculos cercanos.

PARTE 2: ESCUELA Y VÍNCULOS SOCIALES

- Grado escolar
- Hablar de las preferencias escolares (Materias, conocimientos, capacidades, vocación e intereses)
- Socialización con los menores ¿Cómo son las dinámicas del juego en el colegio? ¿Qué actividades hacen juntos? ¿Cuáles disfruta? ¿Cuáles no?

- Socialización con los profesores y actividades realizadas con ellos ¿Cuáles son las personas más cercanas a él fuera de su familia? ¿Juega con los adultos de su colegio? ¿Qué actividades realiza con ellos? Descripción de sensaciones, sentimientos e impresiones en el contexto escolar
- Narrativa de actividades dentro del aula y de sus descansos en el interior de la escuela
- ¿Qué representa la escuela para ti? ¿Por qué es importante o no?
- ¿Es difícil para ti combinar tus actividades escolares y laborales?

PARTE 3: ENTORNO LABORAL, SEGURIDAD Y RIESGO

- ¿Cuáles son tus funciones dentro de tu trabajo?
- ¿Cuánto tiempo llevas haciendo esta (s) actividad (es)?
- ¿Qué días y cuánto tiempo trabajas?
- ¿Quiénes colaboran?
- ¿Qué es lo que te gusta hacer y lo que no te gusta dentro de tu trabajo?
- ¿Qué actividades te ves haciendo en el futuro? / ¿Qué quieres hacer cuando seas grande?
- ¿Cuál es la mejor experiencia que recuerdas dentro de tu trabajo? (Buscar elementos anecdóticos)
- ¿Cuál es la peor experiencia que recuerdas dentro de tu trabajo? (Buscar elementos anecdóticos)
- Describir un día cotidiano de trabajo
- ¿Cuál crees que es la importancia de tu trabajo?
- ¿Has escuchado hablar sobre los derechos del niño? (Mayores de 8 años, o de acuerdo a respuestas anteriores) ¿Cuáles son los más importantes para ti? Como niño, ¿cuáles crees que sean tus derechos principales? ¿Crees que han sido respetados todo el tiempo?

Bibliografía

- Abramo, L. y Motero, C. (2002) "Origen y evolución de la sociología del trabajo en América Latina". En: *Tratado Latinoamericano de sociología del trabajo*. México: Fondo de Cultura Económica, pp. 65-94.
- Agamben, G. (2007) *Infancia e Historia: Destrucción de la experiencia y origen de la historia*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo.
- Akçaoğlu, A. y Wacquant, L., 2016. *Herramienta: Debate y crítica marxista Práctica y poder simbólico en Bourdieu: la visión desde Berkeley*. Disponible en: <http://www.herramienta.com.ar/herramienta-web-19/practica-y-poder-simbolico-en-bourdieu-la-vision-desde-berkeley> [Consultado el 05- 07- 2017].
- Altvater, E. y Mahnkopf, B. (2008) *La globalización de la Inseguridad: Trabajo en negro, dinero sucio y política informal*. México: Paidós.
- Amar, A. R. y Wildawsky, D. (2000) El abuso infantil como una forma de esclavitud: "Una respuesta a Deshaney desde la enmienda XIII" En: *Derecho, infancia y familia*. Barcelona: Gedisa, pp. 149-187.
- Amar, J. A., Orozco, C. M. y Ospino, A. M. (2005) *Infancia, familia y derechos humanos*. Barranquilla, Colombia: Uninorte.
- Ballha, N. y Nayak, C. (2015, 16 de Octubre) *La farsa de la lucha contra el trabajo infantil en India*. *El País*, [Obtenida el 14-05-2017] desde: https://elpais.com/elpais/2015/10/15/planeta_futuro/1444928944_325973.html
- Bauman, Z. (2000) *Modernidad Líquida*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bauman, Z. (2015) *Vidas desperdiciadas: La modernidad y sus parias*. Barcelona: Paidós.
- Beck, U. (1998) *La sociedad del riesgo: Hacia una nueva modernidad*. Barcelona: Paidós.
- Beck, U. (1999) *Hijos de la libertad*. Primera ed. México: Fondo de Cultura Económica.
- Beck, U. (2008) *La sociedad del riesgo mundial: En busca de la seguridad perdida*. Barcelona: Paidós.

- Beloff, M. (2000) *Derecho, familia e infancia*. Barcelona: Gedisa.
- Benente, M. (2012) Del biopoder a la biopolítica. De la defensa de la familia a la política de planificación familiar en Colombia, 1968-2006. *Espacios. Nueva serie. Estudios de Biopolítica*, pp. 49-69.
- Benjamin, W. (1989) *Escritos: La literatura infantil, los niños y los jóvenes*. Primera ed. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Berger, P. y Luckman, T. (2006) *La construcción social de la realidad*. Primera ed. Buenos Aires: Amorrortu.
- Binstock, G. y Hayley, E. N. (2013) Maternidad adolescente y su impacto sobre las trayectorias educativas y laborales de mujeres de sectores populares urbanos de Uruguay. *Papeles de población*, 19(78), pp. 15-40.
- Bourdieu, P. (1979) Los tres estados del capital cultural. *Sociológica*, Issue 5, pp. 11-17.
- Bourdieu, P. (1991) *El sentido práctico*. Primera ed. Madrid: Taurus.
- Bourdieu, P. (1998) *Capital cultural, escuela y espacio social*. México DF: Siglo XXI.
- Bourdieu, P. (2001) *Poder, derecho y clases sociales*. Segunda ed. Bilbao: Desclée.
- Bourdieu, P. (2010) *La dominación masculina*. Sexta ed. Barcelona: Anagrama.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. C. (1970) *La reproducción Eléments pour une théorie du système d'enseignement*. París: Edition Minuit.
- Bourdieu, P. y Wacquant, L. (2008) *Una invitación a la sociología reflexiva*. Segunda ed. Buenos Aires: Siglo XXI.
- CONAPRED (2014) *Documento Informativo sobre el Trabajo Infantil en México*. Disponible en: http://www.conapred.org.mx/documentos_cedoc/DocumentoInformativo-TrabajoInfantil.pdf [Consultado el 04-02-2016]
- Contró, M. G. (2011) ¿Menores o niñas, niños y adolescentes? Reflexiones en el contexto del debate de América Latina. *Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM*, pp. 35-48.
- Crespi, F. (1997) *Acontecimiento y estructura: Por una teoría del campo social*. Buenos Aires: Nueva Visión.

- Cruzado, E. D. (2012) Apuntes críticos sobre la prohibición del trabajo infantil. *IUS ET VERITAS*, pp. 262-284.
- Dávalos, J. (2000) *Derechos de los menores trabajadores*. Primera ed. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Fagetti, V. G. (2007) Infancia y Representación. *TRAMAS*, Issue 28, pp. 67-83.
- Foucault, M. (1998) *Historia de la sexualidad I La Voluntad de Saber*. México, DF: Siglo XXI.
- Foucault, M. (2000) *Defender la sociedad*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (2006) *Seguridad, territorio y población*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Fyfe, A. (2009) *El movimiento mundial contra el trabajo infantil: Avances y dirección futura*, s.l.: OIT.
- Gaitán, L. (2006) *Sociología de la infancia: Nuevas Perspectivas*. Segunda ed. Madrid: Síntesis.
- Galeano, E. (1998) *Patatas arriba: La escuela del mundo al revés*. Primera ed. Madrid: Siglo XXI.
- Giddens, A. (1993) *Las nuevas reglas del método sociológico*. Primera ed. Buenos Aires: Amorrortu.
- Giddens, A. (1998) *La construcción de la sociedad: Bases para la teoría de la estructuración*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Gimenez, G. (2007) La cultura como identidad y la identidad como cultura. *Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM*, pp. 1-27.
- Grima, J. M. y Le Fur, A. (1999) *¿Chicos de la calle o trabajo chico?*. Buenos Aires: Lumen Hvmnitas.
- INEGI (2013) *Módulo del Trabajo Infantil 2013*. Obtenido desde: <http://www.beta.inegi.org.mx/proyectos/enchogares/modulos/mti/2013/default.html> [Consultado el 18-11-2016]
- INEGI (2015) *Módulo del trabajo Infantil 2015*. Obtenido desde: <http://www.beta.inegi.org.mx/proyectos/enchogares/modulos/mti/2015/default.html> [Consultado el 09-02-2017]

- IPEC-ILO (2009) *International Labour Organization*. Disponible en: <http://www.ilo.org/ipec/Regionsandcountries/Africa/lang--en/index.htm> [Consultado el 17-12-2015]
- Kennedy, D. (2006) La crítica de los derechos en los "Critical Legal Studies". *Revista jurídica de la Universidad de Palermo*, pp. 47-89.
- Liebel, M. y Saadi, I. (2010) ¿Erradicación del trabajo infantil o trabajo digno para niños trabajadores? Anotaciones a un documento de inutilidad y sin legitimación. *Revista Internacional desde los niños y adolescentes trabajadores*, pp. 75-83.
- Linton, R. (1998) "La historia natural de la familia" En: *La Familia*. Barcelona: Península, pp. 5-29.
- Morin, E. (2003) *El método: La humanidad de la humanidad. La identidad humana*. Madrid: Catedra.
- Núñez, P. T. (2003) ¿Qué es un niño? Una visión desde el derecho internacional público. *Revista Española de educación comparada*, pp. 13-47.
- Organización Internacional del Trabajo (2000) *El trabajo infantil en África: Trabajar en libertad*. Disponible en: www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_norm/.../wcms_decl_fs_70_es.pdf [Consultado el 22-10-2015]
- Organización Internacional del Trabajo (2008) *Resumen Analítico: El trabajo infantil en América Latina*. Disponible en: http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_norm/---declaration/documents/publication/wcms_decl_fs_81_es.pdf [Consultado el 30-10-2015]
- Organización Internacional del Trabajo (2013) *Notas sobre trabajo rural: Trabajo infantil en la agricultura: Una forma de reproducir la pobreza entre las generaciones*, México. Obtenido desde: <http://www.fao.org/3/a-as108s.pdf> [Consultado el 10-10-2016]
- Organización Internacional del Trabajo (2013) *Percepciones sociales sobre el trabajo infantil. Encuesta Nacional de México 2011*, Obtenido desde: http://www.ilo.org/ipec/Informationresources/WCMS_IPEC_PUB_21895/lang--es/index.htm [Consultado el 19-05-2016]
- Organización Internacional del Trabajo (2014) *ABC del trabajo infantil*, Obtenido desde:

http://white.lim.ilo.org/ipecc/documentos/mexico_abc_del_ti_web.pdf

[Consultado el 02-04-2016]

- Organización Internacional del Trabajo- IPEC (2002) *Trabajar en libertad: El trabajo Infantil en Asia (Resumen Analítico)* Disponible en: http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_norm/---declaration/documents/publication/wcms_decl_fs_73_es.pdf [Consultado el 22-03-2017]
- Organización Internacional del Trabajo-IPEC (2013) *Medir los progresos en la lucha contra el trabajo infantil: Estimaciones y tendencias mundiales entre 2000-2012.* Disponible en: http://www.ilo.org/ipecc/Informationresources/WCMS_221514/lang--es/index.htm [Consultado el 15-07-2016]
- Organización de las Naciones Unidas, (2014) *La situación demográfica en el mundo, 2014 Informe conciso*, Nueva York: Naciones Unidas. Obtenido desde: <http://www.un.org/en/development/desa/population/publications/pdf/trends/Concise%20Report%20on%20the%20World%20Population%20Situation%202014/es.pdf> [Consultado el 14-04-2016]
- Palacios, J. (1997) *La educación en el siglo XX: La crítica radical (Marx, Engels, Makarenko, Bionski, Gramsci, Bourdieu, Passeron, Baudelot, Establet, Althusser)*. Caracas: Laboratorio Educativo.
- Rendón, T. y Salas, C. (2002) El cambio de la estructura de la fuerza de trabajo en América Latina. En: *Tratado Latinoamericano de Sociología del Trabajo*. México: Fondo de Cultura Económica, pp. 540-565.
- Rodríguez, A. D. (2013) Aprendiendo a trabajar. Cómo los chicos de la clase obrera consiguen trabajos de clases obreras. *Cuadernos de Historia Cultura*, pp. 1-6.
- Rodríguez, P. (2004) *La familia en Iberoamérica 1550-1980*. Primera ed. Bogotá: Universidad de Colombia.
- Secretaria del Trabajo y Prevención Social, 2014. *Trabajo Infantil en México: Avances y desafíos*, Obtenido desde: http://www.stps.gob.mx/bp/gob_mx/librotrabajoinfantil.pdf [Consultado el 06-12-16]
- Touraine, A. (2000) *¿Podremos vivir juntos? Iguales pero diferentes*. México: Fondo de Cultura Económica.

- Touraine, A. (2006) *Crítica de la modernidad*. México: Fondo de Cultura Económica.
- UNICEF (2014) *El estado mundial de la infancia de 2014 en cifras: Todos los niños y niñas cuentan*. Obtenido desde: <https://www.unicef.org/peru/spanish/estado-mundial-infancia-2014-unicef.pdf> [Consultado el 14-01-2017]
- UNICEF (2016) *Estado Mundial de la Infancia 2016: Una oportunidad para cada niño*. Obtenido desde: https://www.unicef.org/spanish/publications/files/UNICEF_SOWC_2016_Spanish.pdf [Consultado el 17-04-2017]
- Vergara, A., Peña, M., Chávez, P. y Vergara, E. (2015) Los niños como sujetos sociales: El aporte de los Nuevos Estudios Sociales de la infancia y el Análisis Crítico del Discurso. *Psicoperspectivas*, pp. 55-65.
- Wallerstein, I. (1999) *El moderno sistema mundial: La agricultura capitalista y los orígenes de la economía-mundo europea en el siglo XVI*. México: Siglo XXI.
- Zizek, S. (2001) *El sublime objeto de la ideología*. México: Siglo XXI
- Zizek, S. (2007) *En defensa de la intolerancia*. Buenos Aires: Sequitur.