

Experiencias de trabajo en la niñez nahua jornalera agrícola

en Cuauhtémoc, Colima

Labor Experiences of Nahua Agricultural Children Workers in Cuauhtémoc, Colima

Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional

Paola Garibi Harper

Resumen

Este artículo centra su interés en las primeras experiencias asociadas al trabajo que vive la niñez nahua jornalera agrícola migrante en México, durante el período de la zafra en Cuauhtémoc, Colima. El objetivo es conocer las principales experiencias, a través de las cuales se da el proceso de significación en el que se incorpora un sentido acerca del mundo laboral y el papel que el niño y la niña desempeña dentro del mismo. El acercamiento a la perspectiva de la niñez nahua sobre el trabajo infantil se realiza mediante la técnica del dibujo, el cual permite explorar lo que piensa y siente mediante las imágenes, y facilita la aplicación de entrevistas semi-estructuradas, partiendo de la premisa de que estos agentes que son partícipes en las fuerzas productivas poseen la capacidad de producción de sentido. Las conclusiones dan cuenta del cómo las experiencias, la cultura y las emociones son elementos que se interrelacionan en el proceso de significación del trabajo infantil, y del cómo las experiencias de dolor y cansancio vividas desde la infancia contribuyen a la naturalización de la explotación a lo largo de la vida.

Palabras clave: Fenomenología, Infancia, Nahuas, Sociología, Trabajo infantil

Abstract - Labor Experiences of Nahua Agricultural Children Workers in Cuauhtémoc, Colima

This article focuses on the very first labor-related experiences that Nahua migrant children in México endure as part of their daily lives during the sugarcane harvest in Cuauhtémoc, Colima. The objective is to know the children's main experiences; namely, those through which children create a conception of the world of labor, and their role in it, thus causing the signifying process to emerge. The approach to Nahua children's perspectives on child labor is made through the technique of analyzing children's drawings. Because of its premise that these agents, who participate in productive forces, have the ability to produce a sense of their reality, the drawing technique allows us to explore what migrant children think and feel through their images, while facilitating the application of semi-structured interviews. The conclusions show how experiences, culture and emotions are interrelated elements in the process of giving meaning to child labor; and how the experiences of pain and fatigue lived since childhood, contribute to the naturalization of exploitation throughout life.

Key Words: Childhood, Child Labor, Nahuas, Phenomenology, Sociology

Paola Garibi Harper. Mexicana. Maestra en Antropología Social por la Universidad Nacional Autónoma de México y Doctora en Ciencias Sociales por El Colegio de Michoacán, A.C. Profesora en la Licenciatura de Gestión Cultural y la Maestría en Gestión y Desarrollo Social en la Universidad de Guadalajara. Áreas de interés: imaginarios sociales, trabajo infantil, migración interna, antropología de las emociones, jornaleros agrícolas. Publicación más reciente: Garibi Harper, P. (2018). "Imaginarios sociales de la niñez nahua jornalera agrícola sobre la migración", en: *Tramas* No. 48. paola.garibiharper@gmail.com

La migración interna de indígenas jornaleros agrícolas tiene como origen diversos factores, como la falta de empleo y la pobreza extrema de sus pueblos natales. Los nahuas de las localidades de Guerrero de San Juan Totolcintla y San Francisco Ozomatlán se trasladan a lo largo del pacífico en busca de trabajo en diferentes cultivos, y uno de sus principales destinos es la zafra del municipio de Cuauhtémoc, Colima. La zafra es el período de corte de caña de azúcar que suele abarcar de noviembre a abril. Ante la precariedad de sus condiciones de vida, el trabajo infantil es una práctica común en esta población, pues de los 9.2 millones de jornaleros agrícolas que existen en México, 3.5 millones son niñas y niños que son agentes partícipes en las dinámicas laborales (SEDESOL, 2016), con la finalidad de contribuir al sostenimiento de la familia.

El presente artículo tiene como objetivo conocer las experiencias de trabajo de la niñez nahua migrante, qué significan y qué sentido dan a su vida laboral, desde su propia voz y mirada a través de las técnicas del dibujo y la entrevista semi-estructurada. El trabajo infantil es aquí entendido como cualquier actividad física y/o mental que perjudique el desarrollo físico, emocional y/o intelectual de la niñez, y que intervenga en espacios y tiempos que debieran estar destinados a lo educativo y lo lúdico. Desde esta perspectiva, tanto las actividades agrícolas realizadas en el campo como las labores domésticas efectuadas en el hogar, son consideradas trabajo infantil. En el mundo de la zafra la división del trabajo por género se encuentra bien definida dado que el corte de caña de azúcar es una ocupación considerada exclusiva de los hombres, por lo que a las niñas se les asignan tareas asociadas al cuidado de los otros y al mantenimiento del hogar, lo que posibilita la reproducción de la fuerza de trabajo masculina. Si bien algunas de las niñas acuden a trabajar a cultivos como la zarzamora, no se trata de la generalidad; esta labor tampoco las exenta de los quehaceres domésticos. Con la finalidad de delimitar al contexto de la zafra, la aproximación se acotó a las experiencias vividas de los niños en los cañaverales y las experiencias del trabajo doméstico de las niñas en los albergues, realizando el abordaje por separado dadas sus características particulares.

Experiencias vividas,

cultura y trabajo infantil

Las experiencias de trabajo de la niñez nahua se abordan a través de un análisis fenomenológico que se centra en la experiencia subjetiva de la vida cotidiana (Berger & Luckmann, 1968). Es a través de las experiencias, comunicadas e inmediatas, que se conforma el acervo de conocimiento, “el cual me sirve como esquema de referencia para dar el paso concreto de mi explicitación del mundo” (Schütz & Luckmann, 1973:28). De acuerdo con Schütz (1974), este acervo que está integrado por tipificaciones del sentido común desde las que se contempla el mundo intersubjetivo de la vida cotidiana, está biográficamente determinado, por lo que posee diferencias a nivel individual y constituye un elemento de mi experiencia de sentido común. Agrega, además, que se sedimenta en todas las experiencias previas de la persona, es su posesión exclusiva, que está determinada biográficamente y que incluye posibilidades prácticas o teóricas que están a la mano para las situaciones que se presenten. Para este autor las experiencias nos permiten interiorizar este sistema de significatividades que define los elementos que son significativos para tal situación. Un mejor entendimiento

de las experiencias de las niñas y los niños es posible mediante una aproximación al acervo de conocimiento que tienen a la mano para ejercer sus roles en el mundo de la vida cotidiana y que posibilita que desempeñen las actividades propias del trabajo infantil.

La cultura en términos de Schütz (1973) se refiere a los significados o códigos acumulados socialmente que forman sistemas parciales. Desde su perspectiva, las significaciones se producen en la intersubjetividad a partir de la interacción entre los sujetos y la situación biográfica del individuo. Lo anterior se refiere al cómo las experiencias condicionan la interpretación que las personas tienen del mundo de la vida¹ y de sus propias acciones y las de los otros (Schütz, 1973:121). Para Schütz “el significado no es inherente a los hechos mismos, sino que es producto del encuentro de los hechos con la corriente interna de conciencia” (Rizo, 2011:35). Este encuentro se da a través de las vivencias, es decir, de la experiencia. Bajo este entendido, la cultura es considerada como un principio organizador de la experiencia de la vida cotidiana (González, 1987:34).

La cultura comprendida como el mundo de la vida es, entonces, un marco común de interpretación en el que los sujetos interactúan (Rizo, 2011:40).

Desde este enfoque los agentes construyen su realidad social dotando de significado y sentido a las experiencias que viven en las interacciones de la vida cotidiana.

La distancia temporal de las experiencias que la niñez nos relata varía por el tiempo que ha transcurrido desde que las vivieron. Para algunos habrán pasado años desde que tuvieron sus primeras experiencias laborales, para otros tan sólo semanas o meses. Los relatos mismos del día a día tienen un distanciamiento temporal con respecto al momento presente en que se compartieron. Relatar experiencias implica recordar, rememorar, recuperar y resignificar. La memoria tiene un rol fundamental en los imaginarios sociales “por su actividad subjetiva de significación del mundo” y porque “da cuenta de la experiencia ya significada del mundo social” (Baeza, 2011:79). Reviviendo las experiencias nos obligamos a resignificar “[...] y tal como lo sugiere M. Halbwachs, ese resultado de la tarea resignificadora es finalmente una co-construcción, vale decir una construcción subjetiva social, una estabilización socialmente compartida de lo significado” (Baeza, 2011:82). La resignificación de la experiencia parte de la significación que se le da a ese hecho específico desde la subjetividad social.

1. Para Alfred Schütz (1977:25), el mundo de la vida es “la región de la realidad en que el hombre puede intervenir y que puede modificar mientras opera en ella mediante su organismo animado [...] sólo en este ámbito podemos ser comprendidos por nuestros semejantes, y sólo en él podemos actuar junto con ellos”.

El significado que se le atribuye a la experiencia se encuentra vinculado al sujeto por medio de sus vivencias y sus recuerdos. Wilhelm Dilthey (1986) señala que el presente es el principio de la vivencia que abarca el recuerdo también en el pasado y al futuro en la fantasía mediante una conexión estructurada. Para Dilthey el recordar las vivencias del pasado tiene una influencia en el presente, pero no sólo en el intelecto, sino también en el sentir, pues aunque hay vivencias que ya han pasado de una vez por todas y al recordarlas sólo tenemos una representación de los sentimientos que despertaron, también hay vivencias que al traerlas al presente a través del recuerdo vuelve a presentarse el sentimiento, vuelve a experimentarse la sensación de lo vivido.

La experiencia, en el presente en el que es rememorada, no sólo adquiere nuevos significados que son co-construidos desde la intersubjetividad social, sino que también se reviven las emociones, quizás las mismas que fueron sentidas en aquel momento u otras distintas derivadas de la resignificación. Los relatos de la niñez nahua abarcan desde una significación de su presente describiendo las actividades que realizan en su día a día hasta un salto al pasado en el que nos compartirán las experiencias que representan un hito en su iniciación al mundo laboral.

Al referirnos al trabajo como experiencia se debe “tomar [en cuenta] el punto de vista de quien trabaja, integrar el trabajo con las otras dimensiones de la totalidad llamada ‘vida cotidiana’ e incorporar la espacialidad como parte del trabajo” (Lindón, 2006:46). En ese sentido las experiencias laborales en la vida cotidiana de la infancia nahua migrante se ubican en dos espacios que están vinculados a la pertenencia de género: los cañaverales para los niños varones y los albergues para las niñas. Estos espacios se configuran y significan en gran medida de acuerdo a las actividades de trabajo cotidianas que se realizan en ellos, dotando a su vez de sentido a las experiencias que se viven en estos lugares. De acuerdo con Alicia Lindón, el considerar qué significa para el trabajador realizar determinada actividad, qué significado posee para esa persona tener el ingreso que tiene, trabajar en el lugar que lo hace, etcétera, implica desplazarnos del concepto de trabajo al de *experiencia de trabajo*. Para comprender este tipo de experiencia es necesario tener presente que está asociada a múltiples fenómenos que pertenecen a otros ámbitos de la vida y que sus significados y sentidos forman parte de un todo integral que conforman tramas de significaciones (Lindón, 2006).

La vida cotidiana se compone por un cúmulo infinito de experiencias que significan a la realidad, y que a su vez son significadas por las emociones

que la permean y el sentido que se les otorga procedente de la cultura de pertenencia. De acuerdo con Baeza (2000), –quien se apoya en los planteamientos de Castoriadis (2002)– la significación de la vida social se da mediante una experiencia compartida socialmente, en donde las percepciones y emociones de los sujetos que se relacionan intervienen en los esquemas construidos y simbolizados socialmente. La triada de experiencia vivida, afectividad y cultura desde el enfoque de la cotidianeidad, ha sido abordada por diversos teóricos desde diferentes perspectivas como, por ejemplo: Thomas Csordas (1990) al profundizar en una metodología fenomenológica de la corporeidad íntegra en su análisis estos tres elementos para proponer un paradigma; Rodrigo Díaz (1997) introduce también estos componentes para reflexionar sobre lo que denomina la vivencia en circulación; Gretchen Peterson (2006) en su texto *Cultural Theory and Emotions* incluso asocia estos constructos a las expectativas sociales y el ámbito laboral. Un abordaje adecuado sobre el trabajo infantil desde la fenomenología debe contemplar que un mejor entendimiento de las experiencias es posible considerando la dimensión emocional y cultural.

El género representa a su vez una variable que incide en gran medida en el tipo de experiencias asociadas al trabajo infantil (Amorim, 2005), en el cómo son vividas y significadas por la niñez (Nemcovsky, 2013, Nieuwenhuys, 2005). Las particularidades de las experiencias de trabajo vividas por las niñas y los niños requieren de un enfoque que permita entender su forma específica de significar su mundo laboral.

Método

Este artículo forma parte de los resultados obtenidos de mi investigación de tesis doctoral titulada *Imaginario social de la niñez nahua jornalera agrícola migrante sobre el trabajo infantil en la zafra de Cuauhtémoc, Colima*. Para esta investigación de tipo cualitativa se empleó el dibujo como técnica de apoyo con la intención de captar en imágenes las experiencias de la niñez asociadas al trabajo infantil. El dibujo es una herramienta metodológica que facilita una aproximación más adecuada con las niñas y los niños, dado que les posibilita expresar de forma gráfica aspectos de sus experiencias que quizás no serían exteriorizados de forma verbal, y que posibilita la generación de un diálogo que fluya “más en sus términos”, aligerando la posible sensación de sentirse obligados a narrar sus vivencias (Glockner, 2007). Al pedir a un niño que dibuje acerca de una situación específica “le estamos pidiendo que se aparte de la realidad vivida, que se aleje un poco de esa realidad para volverla objeto de reflexión”, de forma

que se suscita un proceso de resignificación en el que se puede apreciar su punto de vista como observador (Quinteros, 2005:7).

El trabajo de campo se realizó de 2010 al 2015 durante los períodos de la zafra en los albergues cañeros donde residen los trabajadores agrícolas con sus familias. El muestreo fue intencional por conveniencia aplicando la técnica de bola de nieve, bajo los siguientes criterios de inclusión: a) realizar trabajo no remunerado, tanto en la zafra como doméstico; y b) edad entre los 5 a 12 años, rango en el que las actividades laborales son consideradas como apoyo a los papás, dado que es común que al ser mayores ya son trabajadores independientes que reciben pago. Se seleccionaron 25 niñas y 25 niños en cada temporada de corte caña, quienes participaron en ocho sesiones conformadas por grupos de 10 a 12 integrantes, cuatro en las que se les solicitó que dibujaran una historieta sobre lo que hacen en un día de su vida cotidiana y cuatro en las que se les pidió que el dibujo versara acerca de cuándo les “ayudan a sus papás”.

Las entrevistas semi-estructuradas consistieron en preguntas asociadas a sus actividades cotidianas profundizando en aspectos relevantes asociados al trabajo infantil, y fueron aplicadas de forma tanto individual como grupal con apoyo en los dibujos con tres fines específicos:

- a) Captar sus experiencias no sólo a través de sus palabras, sino también de las imágenes;
- b) Que esta herramienta sirviera como estímulo para que las niñas y niños narraran sus experiencias con mayor facilidad; y
- c) Que la interpretación de los dibujos se basara en los propios significados que la niñez les atribuye alejándonos así de una perspectiva adultocéntrica.

La entrevista grupal es una técnica de gran utilidad con la población infantil, ya que la mayoría se sienten más cómodos al participar de manera colectiva. La investigación se realizó bajo consentimiento informado con la autorización verbal de la niñez y firmada por parte de sus padres. Su confidencialidad se protegió mediante el uso de pseudónimos.

Las categorías de análisis fueron seleccionadas de acuerdo a la significatividad que poseen en su vida las experiencias asociadas a lo laboral, con base en los propios testimonios de la niñez recolectados en una primera etapa a nivel exploratorio. En el caso de los niños las tres experiencias más significativas son el primer día de trabajo, la primera raya y los primeros accidentes, mientras que por parte de las niñas corresponden al primer hermano a su cargo y los primeros accidentes domésticos.

Resultados

Experiencias laborales de los niños nahuas cañeros

Los días de los niños de las familias jornaleras agrícolas varían en dos tipos dependiendo de sus ocupaciones: los que acuden a trabajar todos los días de la semana y, por tanto, van a clases por la tarde, y los que van sólo los fines de semana a los cañaverales y suelen asistir al turno matutino escolar. El que vayan a trabajar todos los días o sólo en fin de semana depende de las decisiones de los progenitores y, en ocasiones, de los mismos niños. Quienes van entre semana a los cultivos de caña se levantan alrededor de las 5:00 o 5:30 a.m. para irse a trabajar junto con sus papás desde temprano, pero también está la opción de que se vayan después entre las 9:00 y 10:30 cuando el lonchero –término con el que se nombra al encargado de ir por los desayunos– pasa al albergue a recoger los lonches que las mujeres preparan para que sus parejas y sus hijos se alimenten a la mitad de la jornada laboral. El lonchero transporta a estos niños que alcanzan a sus progenitores más tarde en el trabajo para evitar levantarse muy temprano. La jornada termina entre las 2:00 y 5:00 de la tarde, hora a la que llegan de nuevo al albergue. A su regreso algunos niños se van a clases por la tarde; pero suelen ser aquéllos que ya residen en Cuauhtémoc y están inscritos en las escuelas de las localidades del municipio. Otros acuden por la mañana sólo por poco tiempo a las aulas escolares de los albergues y cuando llega el lonchero se van al corte.

Al regreso del corte todos los jornaleros, padres e hijos, comen y se bañan en los lavaderos del albergue. Los niños suelen realizar también otras actividades para ayudar a sus mamás. A los varones se les suele mandar a la tienda de abarrotes a comprar lo que haga falta para la comida o se les pide que busquen leña en las proximidades para que las señoras puedan prender fuego para cocinar. El resto del tiempo los niños lo dedican a jugar, aunque a esta actividad sólo le pueden dar un tiempo y espacio exclusivo durante la noche.

Imagen I - Historieta sobre un día de un niño jornalero agrícola



Cuadro 1. *Estamos estudiando en la escuela.*

Cuadro 2. *Estamos jugando a ponche.*

Cuadro 3. *Vamos a leñar.*

Cuadro 4. *Me baño y me cambio.*

Cuadro 5. *Voy a trabajar a la caña.*

Cuadro 6. *Voy a la tienda a comprar.*

Cuadro 7. *Platico con mis amigos.*

Cuadro 8. *Jugamos a coches con mis amigos.²*

Fuente: Jesús, 10 años de edad

Jesús, de 10 años, ilustra y narra cada uno de estos momentos en la historieta que se le pidió que realizara sobre cómo es su día desde la mañana hasta en la noche. Aunque no hay una continuidad cronológica coherente en su historieta, en cada uno de los cuadros representa las actividades que suele realizar durante el día

Entrevistadora: ¿Aquí que estás haciendo?

Jesús: Aquí me estoy bañando cuando ya llegué de leñar. Me baño, me cambio y ya. Y aquí vamos a cortar caña.

2. Esta imagen tuvo que ser recortada por las orillas debido a los rayones que le hicieron los niños más pequeños.

Al preguntarle por qué no le puso color a la escena donde está en los cañaverales, responde:

J: Porque está quemada la caña y porque me lleno de tizne. Aquí dice:
“cuando voy a trabajar a la caña. Y aquí voy a la tienda a comprar”
(Imagen I).

La vida cotidiana de los niños que trabajan en los cultivos de caña de azúcar es más pesada de la impresión que puede dar en este primer acercamiento.

Primeras experiencias de los niños en la zafra:

primer día de trabajo, primera raya y primeros accidentes

Las primeras experiencias en los cañaverales de los niños nahuas están marcadas en su memoria por situaciones especiales que les son significativas como lo son el primer día de trabajo, la primera vez que recibieron dinero por haber trabajado y los primeros accidentes que tuvieron por el manejo del machete. Algunos de los niños jornaleros agrícolas comienzan a trabajar en el campo a edad muy temprana, empezando a adquirir significados que compartirán con su grupo social, los cuales conformarán su sentido común con respecto a la práctica del trabajo infantil. Aunque no es la generalidad, hay quienes recuerdan que se iniciaron en las labores de la zafra a la edad de cuatro años, como es el caso de Uriel, de 9 años.

U: Este es mi amigo y yo soy éste, estamos cortando caña.

E: ¿Cómo es cortar caña?

U: Nos cansamos y sudamos y tomamos agua.

E: ¿Y cuántos años tenías cuando empezaste a cortar caña?

U: Como cuatro.

E: Entonces, ¿desde muy chiquito ibas a la caña?

U: No iba, no chiquito, como esté [señala a un niño que está a su lado].

E: ¿Y cuántos años tiene él?

U: No sé, como cuatro.

E: ¿Y te da algo tu papá por ayudar?

U: Sí, me da cien pesos [a la semana].

E: ¿Y qué haces con ese dinero?

U: Me compro chetos, y una pizza y un recargo [de celular].

Entrevista individual sobre trabajo infantil

En la cultura nahua los varones comienzan a trabajar en el rango de edad de los cuatro a los siete años, siendo el promedio a los seis años. Para la mayoría de los indígenas nahuas ésa es una edad propicia para iniciarse en las labores del campo. Su primera actividad es recolectar la caña cortada, pero en realidad no duran mucho tiempo realizando esa tarea. Los niños saben que deben de responder a las personas externas a su grupo de pertenencia que ellos sólo van a la zafra para ayudar a sus papás recolectando la caña que cortan los mayores. Sin embargo, al acudir a observar a los cañaverales de Cuauhtémoc es posible ver que estos niños de 6 años cortan caña como cualquier otro adulto, algunos de ellos ya cuentan con gran dominio del machete. Por supuesto, hay excepciones de padres que deciden enviar a sus hijos después de los siete años por considerar que aún están pequeños para trabajar en la zafra, pero ésta no es la creencia más común entre los nahuas guerrerense que acuden a este municipio. Algunos de los relatos de los casos más extremos en los que los niños de cuatro años hacen uso del machete se encuentran asociados con accidentes de trabajo.

– Yo me *colté*, me dice un niño de esa edad en El Cóbano haciendo referencia a un accidente.

– ¿Dónde te cortaste? ¿Dónde andabas?, le pregunto.

– Me *colté* con el machete, se me *jue*, me responde el niño.

– Es que estaba cortando la caña y se fue al hospital, su hermana mayor se apresura a agregar.

No se trata de un caso aislado, otros niños hacen referencia a la misma experiencia al preguntarles por la edad en la que iniciaron a trabajar.

E: ¿Ahora pláticame de tu dibujo?

N1: Este soy yo [pintado de negro por el tizne] y estas son las tongas. Yo voy a despuntar la caña, agarras la caña y le haces así [hace mímica de cortar] con el machete y le quitas la punta, o si no haces las tongas³ (Imagen II).

E: ¿Y qué edad tenías cuando empezaste ir a la caña?

N1: Cuatro años.

N2: Y te cortas.

3. La tonga son unidades de medida de aproximadamente 350 kilogramos de caña cortada que suelen acomodar en montones como se aprecia en el dibujo.

Imagen II
Dibujo de niños tiznados cortando caña
con el machete con una tonga a la derecha



Fuente: Mateo, 9 años.

E: ¿Tú te has cortado?

N2: Sí.

E: ¿Y qué hacen cuando te cortas?

N2: Me llevan al doctor, y te duele pero nada más cuando te van a coser.

N3: Yo me corto cuando estoy afilando el machete, cuando le estoy haciendo así [hace seña como de afilar] pues me corto.

Entrevista grupal de dibujos individuales sobre trabajo infantil

Los recuerdos del inicio en el corte de caña de los niños nahuas jornaleros no sólo están asociados a sus primeros accidentes, sino también a las dificultades que se presentaron en el proceso de aprendizaje de esta actividad laboral. Los niños aseguran que los primeros días en la zafra son difíciles. La emoción que los niños asocian más a sus primeras experiencias en el corte de caña es la vergüenza, por no poseer las habilidades necesarias para cortar con destreza. La torpeza de quienes van por primera vez a la caña

genera una serie de burlas por parte de los otros niños que ya saben usar el machete de una formas más hábil.

E: ¿Te acuerdas del primer día que fuiste a la caña?

J: Sí, me costó trabajo poquito, mi papá me enseñó como cortar, a puros regaños, pero me enseñó. Me dijo que no dejara los troncones así grandes.

E: ¿Y no te cortaste el primer día?

J: No, no me he cortado.

E: ¿El primer día que fuiste qué pensaste? ¿Te gustó o no te gustó?

J: El primerito no me gustó porque no podía y pensaba que no iba a aprender.

E: ¿Y ahorita ya aprendiste?

J: Ahorita ya poquito.

E: Y cuando no sabías, ¿qué sentías de que los otros niños sí sabían?

J: Me daba pena.

E: ¿Por qué te daba pena?

J: Me decían burlas, se rían.

E: ¿Tú qué piensas cuando un niño no sabe cortar?

J: Pienso en ayudarle, yo no me burlo.

E: ¿Y piensas que al otro niño le gusta?

J: No, porque quizás no le gusta ir a cortar.

Entrevista grupal de dibujos individuales sobre trabajo infantil

El relato de Juan de 11 años es bastante rico para conocer las emociones y creencias que viven los niños en sus primeras experiencias en el corte. Expresa pena asociada a la percepción de que no es bueno cortando y muestra cómo se dio el proceso de socialización para aprender a ser cor-

tador mediante mecanismos coercitivos. Además, es posible identificar su falta de gusto por esta labor, incluso de forma proyectiva al pensar sobre el “otro” niño, con quien se muestra empático y solidario.

Otra de las experiencias más significativas para los niños nahuas cortadores de caña, es la *primera raya* que reciben. La *raya* es el término que suelen usar para referirse al pago que obtienen por su trabajo. Como se menciona con anterioridad, esta investigación se delimita en el trabajo infantil no remunerado. La finalidad no es abordar la experiencia de los jornaleros al cobrar a los cabos el primer pago completo en su vida. Sin embargo, aquí se entenderá como *primera raya* el dinero que los niños reciben por primera vez por parte de sus padres por haber “ayudado” durante la zafra.

La experiencia de la niñez nahua jornalera de recibir por primera vez dinero por su trabajo está significada por diferentes emociones que, en ocasiones, son opuestas, como lo son la alegría y la tristeza. El valor generado por la fuerza de trabajo de los niños jornaleros agrícolas queda repartido en manos de los agroempresarios, los padres y, una ínfima parte, en ellos mismos. Si bien es posible que en la infancia no se tiene plena conciencia de que parte del valor del propio trabajo queda en manos de las agroindustrias, saben que no es en sus manos donde quedan los frutos económicos de su esfuerzo físico. La conciencia de los niños con respecto al para qué sirve que ellos trabajen se remite a su entendimiento sobre las necesidades de carácter urgente que tiene su familia debido a las condiciones de precariedad en las que viven. Las condiciones de existencia marcadas por la pobreza en la que habitan estos niños son las que significan y le dan sentido al hecho de que tengan que trabajar desde edad temprana. Desde sus primeras experiencias laborales en el campo, los niños saben que el dinero que se produce con su trabajo estará destinado para cubrir las necesidades familiares, principalmente de alimento y vestido.

Las experiencias que relatan sobre esta vivencia permiten un mejor entendimiento sobre cómo significan su trabajo en relación con el dinero, pero también con los valores que les son inculcados culturalmente. La experiencia de recibir por primera vez una *raya* completa por su trabajo pagada por el cabo de manera directa es una experiencia en la que además la afectividad interviene en su significación. Joel de 12 años ya ha vivido esta experiencia con una carga afectiva que contiene emociones encontradas:

E: ¿Y de la caña qué te gusta?

N1: Pues cortar, tirar caña en la tierra.

E: ¿Y a ti te pagan ya directo o se lo dan a tu papá?

N1: Me lo dan ya.

E: ¿Y qué haces con el dinero?

N1: Pues compro mi ropa.

E: ¿Te acuerdas el primer día que te pagaron?

N1: Sí.

E: ¿Y qué sentiste el primer día que te pagaron?

N1: Pues alegría [sonríe].

E: ¿Y qué hiciste con el primer pago que te dieron?

N1: Se lo di a mi mamá.

E: ¿Te quedas algo del dinero para ti?

N1: Poquito para mí, lo demás para mi mamá.

Na3: Diez pesitos para sus Sabritas.

N1: Para mis chetos, me quedo 200 pesos.

E: ¿Y qué sentiste la primera vez que le diste el dinero a tu mamá?

N1: Tristeza de que no me quedaba con dinero, nunca, a veces me daban 10, otra veces 20.

Na2: No se lo quería dar a su mamá.

Na3: Pero puede volver a trabajar y tener dinero.

E: Pero ¿ahora sí te puedes comprar más cosas?

Na3: Yo nada, no me compro nada. Puedes comprar tus zapatos, tu ropa.

N1: Me puedo comprar mi ropa, mi pantalón.

Entrevista grupal de dibujos individuales sobre trabajo infantil

Las emociones que se pueden suscitar al no quedarse con el salario producto del propio trabajo son reguladas culturalmente desde la infancia mediante la mirada de los otros. La niñez nahua jornalera agrícola suele expresar

emociones positivas como la “alegría” al referirse al ayudarles a sus papás, manifestar lo contrario no es bien visto, pues no es un “buen” hijo aquel que se queja por apoyar a sus progenitores. Al expresar tristeza por darle el dinero a su mamá Joel es cuestionado por las niñas que participan en la entrevista. Traer a la memoria la experiencia y externar con el grupo las emociones que se sintieron, implica, en términos de Baeza (2011), someter el recuerdo a una validación colectiva que le da consistencia a tal o cual significación.

De modo que el recuerdo se va poblando cada vez más, a través de un ejercicio colectivo capaz de estabilizar un sentido o una (re)significación bastante más amplia (Baeza, 2011:83).

La experiencia del pasado se resignifica interiorizando un nuevo sentido, integrando o desechando emociones que fueron sentidas originalmente. La función social de la memoria consiste en consolidar “una configuración identitaria [...] [de un] ‘nosotros’ operante sobre el que se funda la vida social” (Gutiérrez, 2012:180).

El relato supone una resignificación de las experiencias a través de un proceso dinámico en el que se reviven las emociones pasadas y se incorporan nuevas emociones y significaciones que la colectividad asocia al hecho vivido. Este proceso puede incluir la represión o eliminación de emociones y significaciones que el individuo asociaba a la experiencia vivida de manera particular, o generar contradicciones al cohabitar emociones y significaciones que se oponen entre sí provenientes de lo individual y colectivo.

Experiencias de trabajo

de las niñas nahuas migrantes

El hecho de que las niñas de las familias jornaleras agrícolas en Cuauhtémoc no vayan a trabajar a la caña no implica que sus días sean menos pesados y que su cansancio sea menor que el de sus hermanos. Por el contrario, las hijas de los cortadores de caña tienen una carga de quehaceres a lo largo de su día que sólo les permite momentos fugaces de esparcimiento o, en algunos casos, prácticamente ningún tiempo libre. En este contexto socio-cultural no hay niñas que no realicen labores domésticas y que no vayan a la escuela. En este sentido se debe aclarar que aunque las niñas asistan a la escuela esto no significa que todas lo hagan de forma regular; además de que la mayoría de quienes lo hacen tienen que acudir llevando consigo a sus hermanos más pequeños que están a su cuidado, lo que repercute en su proceso de aprendizaje. Es en su propia voz que podemos conocer con

mayor nitidez su mundo cotidiano, a través de una entrevista grupal sobre cómo es uno de sus días rutinarios.

E: Cuando se levantan ¿qué es lo primero que hacen?

Na1: Hacemos jugo, hacemos la comida.

Na2: Mandamos lonche a los papás, hacemos el lonche y se lo damos al *lonchero* para que se lo lleven a los papás.

E: Y después de hacer el lonche ¿qué hacen?

Na3: Lavar, fregar.

Na2: Tortear.

Na4: Y después leñar.

Na1: Primero a la escuela. Y ya después leñar y tortear y fregar.

Na2: Y después jugar.

Na5: No, después hacer la tarea.

Na2: Y luego al molino, hacer la tarea y después a jugar.

E: ¿Y como a qué horas ya pueden irse a jugar?

Na1: Como a las 5:00 p.m.

Na5: Como a las 11:00.

Na1: Como a las 12:00

E: ¿A las 11:00 o 12:00 de qué?

Na1 y Na5: De la noche.

Na3: Yo juego a las 9:00 p.m.

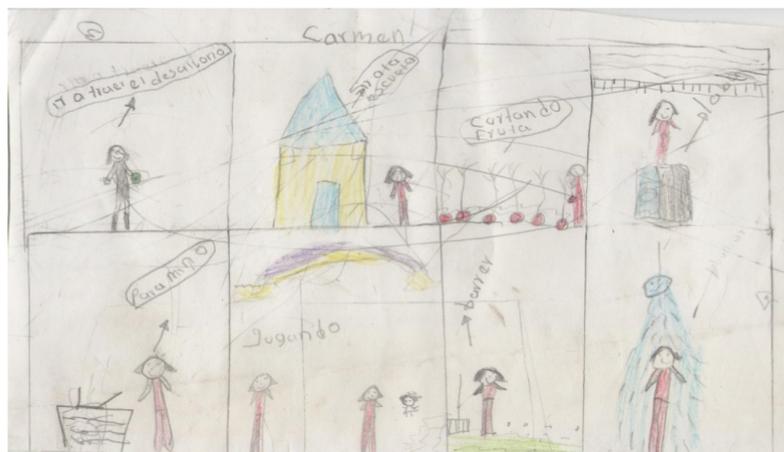
E: ¿A qué horas se van a dormir?

Na4: A las 11:00 p.m.

Na2: Yo a veces me duermo a las 8:00 p.m., pero en veces bien tarde.

Entrevista grupal sobre dibujos de su vida cotidiana

Imagen III
Historieta de un día de labores en la vida de una niña



Fuente: Carmen 9 años, El Zedillo

- Cuadro 1. *Ir a traer el desayuno.*
- Cuadro 2. *Ir a la escuela*
- Cuadro 3. *Cortando fruta.*
- Cuadro 4. *Lavar.*
- Cuadro 5. *Para mí no (la televisión).*
- Cuadro 6. *Jugando.*
- Cuadro 7. *Barrer.*
- Cuadro 8. *Bañar.*

Fuente: Carmen, 9 años.

En la explicación de las niñas y sus dibujos a manera de historietas que muestran lo que hacen durante el día es posible percibir que la niñez del sexo femenino de las familias que acuden a la zafra se encuentra activa gran parte de su tiempo (Imagen III). La infancia nahua migrante no tiene bien delimitados los espacios que dedica al juego. Esta indefinición está aún más marcada en las niñas, quienes oscilan de manera constante entre el juego, los quehaceres domésticos, *tortear*—término con el que se refieren a hacer tortillas— el cuidado de los hermanos, las tareas escolares, etcétera. Mientras que el varón se encuentra trabajando en un espacio más controlado en el que no le es posible distraerse jugando, el ambiente laboral de las niñas es más flexible por darse en el contexto del hogar. Sin embargo,

aunque las niñas tengan más oportunidad de intercalar el trabajo con el juego, a la vez cuenta con menos tiempo libre que los varones. Después de la jornada laboral y la escuela los niños pueden entregarse de manera exclusiva al esparcimiento, ventaja con la que el sexo femenino no contará a lo largo de su vida.

Primeras experiencias de trabajo doméstico de las niñas nahuas:

primer hermano a su cargo y primeros accidentes

Las niñas comienzan a ayudarle a su mamá en labores del hogar desde los cinco años, aproximadamente. Las primeras tareas consisten en recoger la casa, tender camas, barrer y, posteriormente, comienzan a lavar los platos y la ropa. No pasa mucho tiempo para que empiecen a cocinar y a cuidar a los hermanos. Las niñas de seis o siete años suelen adquirir ya estas responsabilidades que, en ocasiones, las llevan a tener algunos accidentes domésticos por su falta de destreza derivada de su corta edad. Las primeras experiencias de trabajo femenino se caracterizan por sensaciones corporales como el cansancio o el dolor físico que acompañan a los accidentes en el hogar. Es bastante común que al explorar en sus primeras experiencias infantiles nos encontremos con el recuerdo de las primeras quemaduras que padecieron al cocinar o las heridas sufridas al romper un vaso mientras lo lavaban. Sin embargo, no siempre es tan fácil dar con estas experiencias. Al preguntar a las niñas indígenas nahuas sobre accidentes que tuvieron al comenzar a ayudarle a su mamá, es usual que aseguren no recordar ninguno. Esto se debe a que los accidentes domésticos se viven de una manera más naturalizada que los que se suscitan en otros contextos laborales. En su imaginario no es lo mismo sufrir una cortada profunda por un traste roto, que una sufrida por un machete en los cultivos de caña, aun cuando posiblemente ambas heridas hayan necesitado algunas puntadas para ser cerradas. Los accidentes dentro del contexto doméstico se significan como algo que es natural que pase, y por darse dentro del hogar se minimiza lo ocurrido hasta un punto que ni siquiera son considerados accidentes. Cuando a un niño se le interroga sobre los accidentes que ha sufrido ayudando a su papá, inmediatamente vendrá la remembranza de varias experiencias de este tipo; cuando se le cuestiona a una niña al respecto es probable que se tenga que insistir más de una vez o que sea necesario ponerle ejemplos para que identifique estas experiencias como accidentes. Yessenia de 9 años, relata al respecto:

E: ¿Alguna vez tuviste un accidente cuando le empezaste a ayudar a tu mamá?

Y: No.

E: ¿Ninguno, nunca?

Y: Nomás dos, cuando me caí de las escaleras y cuando me quemé.

E: ¿Y qué fue lo que pasó?

Y: Me caí de las escaleras cuando estaba chiquita, me caí con la escoba.

E: ¿Y cuándo te quemaste qué pasó?

Y: Me quemé en la cocina, le estaba ayudando a mi mamá.

E: ¿Y qué sentiste?

Y: Me dolió.

E: ¿Y te dolió mucho o poquito?

Y: Mucho.

E: ¿Te acuerdas que edad tenías?

Y: No.

E: ¿Fue hace poco o hace mucho tiempo?

Y: Hace mucho.

Entrevista sobre dibujo individual de trabajo infantil.

El inicio en las labores domésticas a edad temprana propicia la rápida adquisición de habilidades necesarias para el cuidado de las personas y el mantenimiento del hogar. Mientras que a los hombres se les enseña desde la infancia la realización de trabajos remunerados, a las mujeres se les prepara desde su niñez para sostener la reproducción continua de fuerza de trabajo de los miembros varones del hogar dentro del invisibilizado espacio doméstico. Este tipo de trabajo que en innumerables culturas se destina al sexo femenino tiene su relevancia en la reproducción y mantenimiento de la vida. Carrasco (2009:53) plantea el concepto de *sostenibilidad de la vida humana* para dar cuenta de este proceso “que requiere de recursos materiales, pero también de contextos y relaciones sociales de cuidado y afecto, proporcionados éstos en gran medida por el trabajo no remunerado

realizado en los hogares”. De acuerdo con la autora, este concepto permite visibilizar un proceso que posibilita que la vida continúe y se desarrolle en términos de humanidad.

Imagen IV

Dibujo de niña cuidando a su hermano, barriendo y lavando ropa



Fuente: Bety, 8 años.

Las experiencias de trabajo doméstico en la vida de las niñas indígenas nahuas están “ligadas al ciclo de vida y el correspondiente cuidado de las personas” (Carrasco, 2009:51). Las niñas son socializadas desde la infancia para el cuidado de los otros generando resistencia a la permanente realización de actividades laborales que no finalizan al término de una jornada laboral, sino que requieren de una ocupación de día y de noche, de una inmensa parte de su tiempo vivido. Actividades continuas por las que, además, no reciben remuneración y que no suelen ser consideradas como trabajo en su contexto cultural. Esta socialización infantil en el sexo femenino con respecto a las labores domésticas hace su función mediante la experiencia temprana de la adquisición de responsabilidades destinadas al cuidado y mantenimiento de la vida de otros seres humanos. Leydi, de 11 años, narra sus vivencias:

E: ¿Y tú cuidas de tus hermanitos?

L: Sí.

E: ¿Cuántos hermanitos cuidas?

L: Tres. A mi hermana Irma, mi hermano Ezequiel y mi hermano Sammy.

E: ¿Qué edad tenías cuando cuidaste a tu primer hermanito?

L: Siete, cuidé a ella, de ella cuidé a Ezequiel y de Ezequiel cuidé a Samuel.

E- ¿Y te gusta?

L: Sí, pero algunas veces es pesado, porque mi mamá llega tarde y él quiere comer, y le voy a comprar un dulce para que no llore. Si no le voy a traer algo más de con su mamá de Paloma, y ya, se calma.

E- ¿Y qué haces de quehacer?

L- Barro, friego, barro mi cuarto. Y ya, me dedico a cuidar a mi hermano.

E- ¿Y no te cansas de hacer todo eso?⁴

L- No. Así me acostumbré desde cuando estaba chiquita como ella [señala a una niña de 5 años].

E- ¿Y al principio no se te hacía cansado?

L- Sí.

E- ¿Y le decías a tu mamá?

L- Sí, algunas veces sí. Cuando iba a trabajar y ella hacía el quehacer, y yo me voy a jugar. Me decía *pues ya vete a jugar o ya vete a descansar*. Y me decía que me viniera a jugar con mis amigos aquí.

E- Y cuando no haces las cosas de la casa ¿qué te dicen?

L- Me regañan.

E- ¿Qué te dicen?

L- Que por qué no barro, por qué no friego, y por qué no cuido bien a mi hermanito, por qué no hago quehacer.

Entrevista sobre dibujos individuales de trabajo infantil

Las prácticas laborales domésticas de las mujeres se instituyen a través de experiencias socializadoras en su infancia, orientadas al aprendizaje e incorporación de un rol determinado para el servicio de los integrantes de

4. En entrevistas aplicadas a niñas y niños es necesario realizar preguntas directas para obtener la información, ya que ellos no tienen la estructura de lenguaje de un adulto, ni su facilidad discursiva. La pregunta directa sobre sí se cansa al hacer las actividades domésticas no es inductiva, sino que es necesaria para conocer sus prácticas sociales.

la familia. Los relatos de las niñas sobre sus experiencias vividas pasadas marcan un hito en el sentido de que estas primeras experiencias representan el comienzo a la incorporación de significaciones que naturalizan estas prácticas laborales, y que son generadoras de un imaginario instituido necesario para que, mediante la coerción social, se perpetúe el trabajo infantil doméstico femenino.

Discusión

Estas experiencias que la niñez jornalera vive en sus primeros años de vida constituirán en gran medida su actitud natural, entendida como “la indagación de los principios generales según los cuales el hombre organiza sus experiencias –especialmente en el mundo social– [...]” (Schütz, 1977:80). Los significados en torno al trabajo infantil que las niñas y niños nahuas adquieren por su situación biográfica y construyen en la intersubjetividad conforman el marco a través del cual interpretan sus propias experiencias de trabajo. Estas significaciones constituyen la dimensión cultural que dota de sentido a su vida laboral. Las vivencias pasadas, presentes y futuras de estos individuos asociadas al trabajo, el cómo viven la explotación y la forma en la que experimentan y sienten, se derivan de sus primeras experiencias infantiles.

La iniciación a edad temprana al trabajo y la adquisición desde la infancia de un acervo de conocimiento necesario para ejercer roles asignados por división de género de jornaleros agrícolas y de trabajadoras del hogar no sólo constituyen elementos clave en la naturalización del trabajo infantil entre la población nahua jornalera agrícola, sino que evidencia un sistema económico que da cabida a la explotación de la fuerza de trabajo de las niñas y niños. La capacitación desde la infancia de mano de obra indígena de bajo costo y de mujeres que posibilitan la reproducción de fuerza de trabajo mediante la sostenibilidad de la vida humana, representa innumerables beneficios económicos para la agroindustria, no sólo en el futuro cuando estos niños y niñas sean adultos, sino en un presente inmediato, pues la mayor parte de la plusvalía generada por la población infantil se queda en manos de los agroempresarios. Es posible entender el proceso de incorporación de significaciones que naturalizan la explotación desde la niñez al conocer sus primeras experiencias de trabajo.

Las primeras experiencias de la niñez nahua con respecto al trabajo infantil están asociadas a cicatrices producto de los accidentes sufridos con las herramientas de trabajo. Estas cicatrices son memoria encarnada, son recuerdos plasmados en su cuerpo, huellas de las primeras experiencias de

dolor vividas en el corte de caña y en el espacio doméstico. “Experiencias que por supuesto ‘resuenan’ en el cuerpo, que encarnan dramáticamente en él” (Díaz, 1997:14). Parrini (2011) acierta al plantear que en la *memoria corporal de los subalternos*, la explotación deja un recuerdo material a través de las marcas. El autor señala que la reproducción del capital necesita del cuerpo, de sus nervios, sus músculos, sus fuerzas, por lo que los relatos de las cicatrices son recordatorios de un sistema social que se encarga de dejar huellas en el cuerpo y de su uso que “no cesa de doler”.

El dolor es una “experiencia propicia para educar al hombre en la aceptación de su precaria condición” (Le Breton, 1999:41), cuando se experimenta en la infancia a causa de los accidentes laborales deja una enseñanza en el individuo acerca de sus condiciones de existencia y de la realidad que le tocó vivir. Es una iniciación a una vida que estará plagada de situaciones en la que su cuerpo se verá expuesto de manera continua a accidentes propios de estos trabajos. Si bien los accidentes disminuyen por la destreza que se desarrolla en el manejo de las herramientas, la probabilidad de volver a vivir estas experiencias nunca desaparece por completo. En el corte de caña el adulto también sufre heridas al menor descuido. La piel guarda el registro de las experiencias de dolor, y aunque se difuminen con el tiempo algunas de las cicatrices de la infancia hasta desvanecerse del todo, estas primeras experiencias quedan grabadas en la memoria del individuo. Y si el olvido borrara estos recuerdos, lo que sin duda permanece es el aprendizaje adquirido a edad temprana del sufrimiento y el cansancio asociados al corte de caña y al trabajo doméstico. Aunque este aprendizaje no esté necesariamente acompañado de una aceptación de su condición, puede marcar el comienzo a la resignación.

El dolor es una experiencia forzosa y violenta de los límites de la condición humana, inaugura un modo de vida, un encarcelamiento dentro de sí que apenas da tregua (Le Breton, 1999:33).

Desde las primeras experiencias de trabajo de los niños jornaleros agrícolas se comienza a ejercer el control sobre su cuerpo como parte del sistema de productividad de las actuales sociedades agroindustriales. Con estas experiencias iniciales estos niños empiezan a significar su cuerpo como un instrumento de trabajo. De acuerdo con Michel Bernard (1985:21), “la experiencia corporal está invadida y modelada desde el principio por la sociedad en que se vive”. Agrega que los imperativos sociales poseen un peso enajenante que recae sobre el cuerpo, convirtiéndolo cada vez más en “un objeto que se trata, se manipula, se explota [...] [pues es ahí] donde convergen múltiples intereses sociales y políticos”. Los accidentes

laborales de los primeros días de trabajo de los niños dejan huella no sólo en lo físico y memorias que comienzan a asociar el trabajo con el dolor corporal, sino que representan también la forma de operar de un sistema de producción que enajena, que aliena desde las primeras experiencias laborales infantiles considerando a estos niños como fuerza de trabajo para el presente y el futuro.

Las emociones vividas asociadas a las experiencias también juegan un papel crucial en la socialización de los individuos en su condición de trabajadores. La pena asociada a no ser bueno en el trabajo en el campo es una emoción bastante común en los niños jornaleros agrícolas. David Le Breton (2009:156) nos recuerda que sentimientos sociales como la vergüenza “aparecen en nuestras sociedades hacia los tres años, cuando el sentimiento del yo se cristaliza poco a poco y procura al niño el sentido de su propia individualidad y del hecho de que es uno entre otros”. La vergüenza que siente un niño jornalero al estar expuesto a burlas y críticas en sus primeras experiencias de trabajo en el campo surge de una experiencia subjetiva emotiva derivada de una comparación desvalorizante por su torpeza de principiante (Battacchi, 1993), producto de las exigencias sociales que giran en torno al ámbito laboral propias de su grupo cultural.

Las emociones, como nos recuerda Le Breton (2009:108),

[...] no son una emanación singular del individuo sino la consecuencia íntima, en primera persona, de un aprendizaje social y una identificación con los otros que nutren su sociabilidad y le señalan qué es lo que debe de sentir y de qué manera, en esas condiciones precisas.

La cultura entra en juego desde la infancia al validar cuáles son las emociones que se deben sentir ante una situación concreta. Como vimos en una entrevista grupal, al externar un niño la tristeza que siente al dar a su madre el dinero obtenido con su trabajo, su emoción es sometida a crítica por el sexo femenino, quienes no reciben ningún tipo retribución económica por su trabajo. La experiencia vivida puede ser resignificada mediante la aprobación o reprobación de la colectividad de los afectos que la acompañan, lo que puede derivar en una modificación de la forma en que se siente la persona con respecto a la vivencia.

El relato de las experiencias laborales que fueron narradas involucró una resignificación de las vivencias, lo que implica un papel activo de la niñez en el proceso de significación del trabajo infantil. La agencia en la etapa de la infancia se entiende como “una forma específica de participación activa que mejora el cambio social impredecible, lo que demuestra las capacidades de los niños como oportunidades para lograr *functionings*, es decir, para

lograr formas de actuar” (Baraldi & Iervese, 2010:45). Aunque el objetivo de este artículo no está orientado a realizar un análisis sobre la agencia infantil, se debe destacar el potencial de la niñez en cuanto a los procesos de resignificación, y señalar la importancia de realizar investigaciones que profundicen en su papel como agente activo en el sistema económico y social, al ser generadores de plusvalía dentro de las fuerzas productivas.

Conclusiones

Las primeras experiencias de trabajo que la niñez trajo a su memoria mediante sus relatos nos permiten un acercamiento a nivel exploratorio al entendimiento de cómo se originan las significaciones asociadas al trabajo infantil en un contexto de precariedad laboral y de vida. Las experiencias de trabajo de la niñez se caracterizan por la vulnerabilidad que representa la exposición continua a accidentes laborales, extensas jornadas de trabajo en el corte de la caña, la saturación de actividades domésticas y cuidado de los hermanos, la nula remuneración económica, y la ausencia de una alternativa para vivir una infancia en la que no se tenga que trabajar. Las experiencias de dolor y del desgaste físico que viven desde sus primeros años de existencia contribuyen a una naturalización de una vida basada en la explotación.

Las experiencias, las emociones y el universo simbólico son elementos en el proceso de significación que se interrelacionan y que, por tanto, no pueden desvincularse la una de la otra. Esta interdependencia es la razón por la que aspectos culturales y afectivos impregnaron las experiencias que aquí nos fueron compartidas. El abordaje de las experiencias vividas en la infancia debe de incluir la dimensión afectiva y cultural para obtener un entendimiento más integral.

Bibliografía

- Amorín, A, Badrinath, S., Samouiller, S. & Murray, U. (2005). *Igualdad de género y trabajo infantil: una herramienta participativa para facilitadores*. Ginebra: OIT-IPEC.
- Baeza, M. (2000). *Los caminos invisibles de la realidad social. Ensayo de sociología profunda sobre los imaginarios sociales*. Concepción: Red Internacional del Libro.
- Baeza, M. (2011). “Memoria e imaginarios sociales”, en: *Imagonautas 1* [1], 76-95. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4780894>
- Baraldi, C., & Iervese, V. (2010). “Observing Children’s Capabilities as Agency”, en: Daniel Stoecklin and Jean-Michel Bonvin (editors) *Children’s rights and the Capability Approach. Challenges and Prospects*, Volume 8. New York, NY: Springer.
- Battachi, M. (1993). “El niño humillado”, en: *Revista Infancia*, 1.
- Berger, P., & Luckmann, T. (1968). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu editores.
- Carrasco, C. (2009). “Tiempos y trabajos desde la experiencia femenina”, en: *PAPELES de relaciones ecosociales y de cambio global*, 108, 45-54.
- Castoriadis, C. (2002). “Imaginario e imaginación en la encrucijada”, en: *Figuras de lo pensable*. México: FCE
- Csordas, T. (1990). “Embodiment as a Paradigm for Anthropology”, en: *Ethos*, Vol 18, No. 1, 5-47.
- Díaz, R. (1997). “La vivencia en circulación. Una introducción a la antropología de la experiencia”, en: *Alteridades*, 7 (13), 5-15.
- Dilthey, W. (1986). “Las categorías de la vida”, en: *Crítica de la razón histórica*. Barcelona, España: Península.
- Glockner, V. (2007). “Infancia y representación. Hacia una participación activa de los niños en las investigaciones de ciencias sociales”, en: *Tramas*, 28, 67-83.
- González, J. A. (1987). “Los frentes culturales: culturas, mapas, poderes y luchas por las definiciones legítimas de los sentidos sociales de la vida”, en: *Estudios sobre las culturas contemporáneas*, Época I, Núm. 3. Colima: Universidad de Colima, 5-44.
- Gutiérrez, S. (2012). “Memoria y afectividad colectiva”, en: Juana Juárez, Salvador Arciga y Jorge Mendoza (coords.), *Memoria colectiva. Procesos Psicosociales*. Ciudad de México: UAM/Miguel Ángel Porrúa.
- Le Breton, D. (1999). *Las pasiones ordinarias. Antropología de las emociones*. Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.
- Lindón, A. (2006). “Cotidianidad y espacialidad: la experiencia de la precariedad laboral”, en: Camilo Contreras y Adolfo Narváez (coordinadores) *La experiencia de la ciudad y el trabajo como espacios de vida*. Tijuana, México: Plaza y Valdés, El Colegio de la Frontera Norte.
- Nemcovsky, M. (2013). “Género y Trabajo infantil. Memorias en contextos de conformación socio-urbana”, en: *Zona Franca. Revista del Centro de Estudios Interdisciplinario sobre Mujeres*, Año XXI, N° 22, 41-53.

- Nieuwenhuys, O. (2005). *Children's Lifeworlds. Gender, Welfare and Labour in the Developing World*. London: Routledge.
- Parrini, R. (2011). "Memorias del cuerpo. Cuerpo, memoria y olvido", en: Lucía Rayas y Meceira (eds.), *Subversiones. Memoria social y género. Ataduras y reflexiones*. Ciudad de México, México: INAH, FONCA, Juan Pablos editores.
- Peterson, G. (2006). "Cultural Theory and Emotions", en: Jan E. Stets and Jonathan H. Turner *Handbook of the Sociology of the Emotions*. California: Springer.
- Quinteros, G. (2005). "El arte, la imaginación y el juego: fronteras indómitas y espacios mediadores de lo esencialmente humano". Ponencia presentada para el *Programa de formación y posibilidades de la infancia* llevado a cabo en UAM, Ciudad de México, México. Disponible en https://www.uam.mx/cdi/pdf/red_for/arte.pdf
- Rizo, M. (2011). "Apuntes sobre la idea de cultura en Alfred Schütz y Pierre Bourdieu. Un diálogo posible", en: *Estudios Sociales* Núm. 7, Febrero, 33-52. Guadalajara: CUCSH/Universidad de Guadalajara.
- SEDESOL (2016). *Comunicado No.117. Destina la Secretaría de Desarrollo Social 307 millones de pesos para la atención integral de jornaleros en todo el país*. Disponible en: <https://www.gob.mx/sedesol/prensa/comprometida-sedesola-mejorar-la-calidad-de-vida-de-9-2-millones-de-jornaleros-agricolas-y-sus-familias>.
- Schütz, A. (1974). *El problema de la realidad social*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu editores.
- Schütz, A. (1977). "Formación de conceptos y teorías de las ciencias sociales", en: *Estudios sobre teoría social*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu Editores.
- Schütz, A. y Luckmman, T. (1973). *Las estructuras del mundo de la vida*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu Editores.

Recibido: 14 de agosto de 2018 Aprobado: 19 de septiembre de 2018