

VI Congreso Chileno de Antropología. Colegio de Antropólogos de Chile A. G, Valdivia, 2007.

«En mi Caso no es que Falte, pero es que a mí me Gusta Trabajar». El Trabajo Infantil Rural: Una Perspectiva desde la Infancia.

Alejandra Cornejo.

Cita:

Alejandra Cornejo (2007). *«En mi Caso no es que Falte, pero es que a mí me Gusta Trabajar»*. *El Trabajo Infantil Rural: Una Perspectiva desde la Infancia*. VI Congreso Chileno de Antropología. Colegio de Antropólogos de Chile A. G, Valdivia.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/vi.congreso.chileno.de.antropologia/29>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eCzH/eya>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

«En mi Caso no es que Falte, pero es que a mí me Gusta Trabajar».

El Trabajo Infantil Rural: Una Perspectiva desde la Infancia

Alejandra Cornejo

Resumen

El siguiente trabajo es una aproximación al fenómeno social del trabajo infantil en zonas rurales, desde la perspectiva de los niños trabajadores, actores relevantes de él. En atención a ello, la investigación de campo profundizó respecto de las interpretaciones que los propios actores hacen de su realidad y el rol que cumplen en ella.

La discusión en torno a la data presentada está orientada por los planteamientos de la teoría de la agencia y el concepto de protagonismo infantil, dado que se tiene como premisa que los fenómenos sociales son determinados por las acciones y decisiones que los propios individuos adoptan en su tránsito a través de ellos, marco a partir del cual la identificación del rol que este segmento de la población tiene resulta de especial importancia.

Palabras Claves: Infancia, Trabajo Infantil, Agencia.

I

Etimológicamente la palabra Infancia viene de la expresión «*El que no tiene palabra, el que no habla*», mientras que para la Real Academia Española de la Lengua, niño es aquella persona «*Que se haya en la niñez*», «*Que tiene poca experiencia*», «*Que obra con poca reflexión y advertencia*» o «*El que es muy inferior en alguna de sus cualidades*»¹. Históricamente, en tanto, a través del desarrollo de la historia de Occidente, tanto en los aspectos cotidianos como en las aproximaciones intelectuales, los niños no han sido considerados como personas íntegras sino, más bien, como proyecto de tales, esto es, seres en proceso de formación cuyo principal objetivo sería el de llegar a convertirse en parte de una cultura mayor por la vía de su crecimiento, esto es el proceso mediante el cual dejan de ser niños precisamente. Por todo ello, resulta difícil para un adulto, especialmente uno académicamente formateado, enfrentarse a un niño como un par, dada la jerarquía existente entre ellos y nosotros que les asig-

na una condición de subordinación y de negación de su autodeterminación.

Tanto es así, que al momento de intentar comprender algún aspecto de la realidad, aún si se trata de la misma infancia, recurrimos al mundo adulto para hacerlo, olvidándonos de niños y niñas, sus protagonistas, sin considerar su interpretación del fenómeno.

Actualmente, la infancia es mirada fundamentalmente desde el enfoque planteado por la Convención de los Derechos del Niño, que establece los derechos mínimos esenciales que toda sociedad debería asegurar para otorgar a los niños una mejor calidad de vida. Lo fundamental de este instrumento, es que los reconoce como **sujetos de derecho**, capaces de expresar sus opiniones, como **agentes activos**, postulando su desarrollo integral como un bien jurídico que merece protección preferencial por parte de los Estados. Se trata de un marco ético, jurídico y programático, que plantea a los países signatarios obligaciones y desafíos de enorme importancia y que, consecuentemente, hace necesario armonizar y adecuar a sus principios y normas todas las legislaciones vigentes, además de revisar el carácter asistencial de las políticas dirigidas a la infancia.

Por otro lado, algunos autores, desde distintas disciplinas, reconociendo que los niños tienen características propias que les permitirían tener una particular aproximación al mundo, han planteado que la infancia sería «*una construcción social, cultural, histórica y parte de una estructura mayor; y como tal, es un conjunto de significaciones siempre cambiantes*» (Reyes s/f: 6). En este sentido, se entiende que los niños «*no son tablas rasas, por el contrario, llegan a la institución educativa con un sinnúmero de conocimientos previos, creencias, valores, costumbres, tradiciones, cosmovisiones, normas, hábitos, alegrías y temores*» (Parra 1998: 1), de lo cual se desprende que «*ser niño no es ser 'menos adulto', la niñez no es una etapa de preparación para la vida adulta*» (Cillero 1997: 4).

Desde la disciplina antropológica, por otra parte, discusiones teóricas de las últimas décadas señalan la necesidad de reconocer que los niños viven una etapa plena y no solamente un proceso para llegar a ser algo. En esta línea, la definición de infancia que se maneja sostiene que los niños son «actores sociales, que no son simplemente 'adultos en construcción'» (Erdmute s/f: 1). Igualmente, «los estudios antropológicos contemporáneos de la infancia, reconocen que aunque los niños no ocupan un rol social, político o económico central en la sociedad, es importante entender que pueden hacer una activa contribución» (James s/f: 13-14), por lo cual algunos trabajos señalan la necesidad de incluir a los niños en las investigaciones etnográficas, del mismo modo que a los adultos².

Abierta la discusión, para Coral Wailand³, sin embargo, investigadora que se ha dedicado largamente al tema de la infancia, «de todos los grupos humanos, la infancia ha sido sistemáticamente ignorada por los antropólogos», lo que se explicaría, en primer lugar, por el hecho de que la experiencia de la infancia es desconocida por muchos investigadores (porque no recuerdan la suya y muchos aún no son padres) y, en segundo lugar, porque la concepción cultural, euro-americana, respecto de la infancia, es inarticulada, no racional y carente de agencia⁴.

Así las cosas, el análisis que acá se propone, teniendo presente este diagnóstico, está orientado por dos ideas conceptuales fundamentales. Primero, la idea de la cultura, o más específicamente los fenómenos culturales, como un todo en el que los individuos son agentes y que a partir de sus acciones y del rol que cumplen en él, van a determinar la organización social de la que son parte, de tal forma que «an agent is a person who is the subject of action. Agency, then suggests intention or consciousness of action, sometimes with the implication of possible choices between different actions» (Barnard y Spencer 1998: 595). Esta perspectiva, que sitúa en un lugar privilegiado las acciones que los actores relevantes realizan al reconocer la existencia de una «ética subyacente, a menudo implícita, que enfatiza el valor adscrito a la autodeterminación humana» (Keane 2003: 231), también distingue la acción de los individuos al interior de sus contextos culturales de la mera conducta por la orientación a un objetivo y la autoconciencia de quien la está desarrollando⁵.

En segundo lugar, se reconoce acá el protagonismo que la infancia puede adquirir en los espacios sociales, reivindicándola como «el proceso social mediante el cual se pretende que niños, niñas y adolescentes, de-

sarrollen el papel principal en su desarrollo y el de su comunidad, para alcanzar la realización plena de sus derechos atendiendo a su interés superior» (Gaytan 1998: 86).

Pues bien, en sintonía con esta primera opción teórica, en esta investigación se sostiene que los niños trabajadores son agentes de su propia realidad y desarrollo, lo que conlleva considerarlos como individuos que tienen incidencia a partir de sus acciones en el contexto cultural en el que viven, que tienen conciencia de esas acciones y que pueden producir cambios a partir de ellos⁶. Se le otorga así, a los agentes –para este caso los niños– una capacidad reflexiva que se traduce en el reconocimiento, en los niños, del control de sus acciones en un contexto determinado, la verbalización de las razones de tales actos y la justificación en caso de ser interpelados por ellas⁷. Es la consideración y valoración de esta capacidad, la que permitiría al investigador posicionar a los niños en una relación horizontal respecto de otros actores del entorno social, especialmente los adultos.

En lo que respecta a la segunda idea, es importante señalar que hay tres elementos básicos para la definición de protagonismo infantil: en primer lugar, el hecho que el niño tiene la capacidad de investigar, interpretar y dar forma a su realidad inmediata; en segundo lugar, el reconocimiento de la posibilidad de asociatividad entre grupos de pares en la medida que existe un ambiente que les permite desarrollar su subjetividad y así tener una vida más digna y segura; y, en tercer lugar, el desgaste de la adultez como actor relevante de la sociedad, en especial de las instituciones de la familia y la escuela en contraposición al auge de los medios de comunicación y la tecnología como agentes de socialización⁸. Reconocer esta capacidad, entonces, lleva a adoptar una posición distinta frente a la realidad social, ya que asumir la posibilidad de que los niños y adolescentes sean capaces de generar cambios y de diseñar su propio entorno, modifica necesariamente las relaciones de jerarquía y subordinación que los posiciona, habitualmente, en categorías de incompletitud y carencia, por una parte, y que niega su efectiva participación, por la otra⁹.

Respecto de esta última idea, es importante dejar planteada la necesidad de una revisión crítica de los roles que cumplen los diferentes actores al interior de la sociedad a partir de la eliminación de los criterios de edad como eje que articula la posición que cada uno ocupa en ella, de modo de reconocer aportes significativos desde las diferencias en las visiones de mundo que las

particulares experiencias de vida entregan. Los autores que plantean esta reflexión, Gaytan y Alfageme, señalan que las relaciones que establecen los diferentes grupos al interior de una comunidad son «*culturalmente construidas y por tanto permeables al diálogo y la reflexión conjuntamente*» (Alfageme 2003: 49), lo que implicaría que es posible repensar la posición que la infancia ocupa en nuestra sociedad y darle mayor protagonismo a sus acciones y reflexiones, lo que conllevaría, a su vez, la posibilidad de generar «*un espacio de convivencia en el cual la voz de este grupo social sea valorada como competente en su condición de ser humano y de actor social relevante*» (Ibid).

Por estas dos consideraciones teóricas, finalmente, es que en el presente trabajo se les atribuye a los niños la posibilidad de proveer la información necesaria para el análisis y la comprensión de la realidad. Esta decisión exige, tanto en términos metodológicos como epistemológicos, dejar a un lado la certidumbre frente a cómo las situaciones se dan, se explican o se resuelven en la práctica, abriéndose a la sorpresa y a la paridad investigador/informante, esta vez también en lo que respecta a la distancia y supuesta superioridad etárea. El interés central de esa decisión, como se ha dicho, fue situar a los niños como actores que pueden develar las motivaciones, características y proyecciones que tiene el fenómeno del trabajo para ellos, sus familias y sus comunidades. En términos espaciales y temporales, en tanto, la investigación realizada definió como informantes claves a niños trabajadores de la comuna de Santa María en la provincia de San Felipe, V Región, durante un período de tres meses durante el año 2005¹⁰.

II

¿Qué pasa con el trabajo infantil?

En relación a las causas del trabajo infantil, o por qué los niños acceden al mundo laboral, más allá de la misma existencia de una oferta de trabajo en las localidades, se puede señalar que desde la perspectiva de los niños, su incorporación generalmente está asociada a la oportunidad de mantenerse activos durante los períodos estivales y de permitirles una cierta independencia económica con respecto a sus padres, además del hecho de que la mayoría de los niños de su comunidad trabaja, costumbre de la que no quieren estar o sentirse ajenos:

«yo sé que si me quiero comprar algo a lo mejor mis papás no me lo van a poder comprar, entonces eso es tal vez como una opción para trabajar porque mis papás no me pueden comprar lo que yo quiero, entonces, trabajando yo tengo mi plata y me compro lo que quiero» (Nicole)

«en mi caso no es que falte, pero es que a mí me gusta trabajar, porque me gusta tener lo mío, no me gusta andar pidiendo. Me gusta trabajar para tener lo que necesito [...]. A mí me gusta trabajar porque me aburro en la casa, y pa' tener plata» (Priscilla)

«yo, yo trabajo porque me aburro aquí en la casa, entonces, en vez de andar perdiendo el tiempo, hago algo útil. Si trabajo en las vacaciones es porque no tengo na' que hacer, si tuviera algo que hacer no trabajaría. El trabajar es como algo porque no estoy haciendo nada» (Nicole)

El trabajo infantil, en estas localidades, mantiene una estrecha relación con la dimensión económica tanto en términos de presupuestos individuales como del presupuesto familiar, ya que a través de él, respectivamente, los niños acceden al mercado, al ahorro y al aprendizaje asociado a ello y, de un modo u otro, el hecho que lo hagan tendría un cierto impacto en las decisiones de la economía familiar, sea por el aporte directo de los niños, sea por el ahorro implicado en la desviación de los recursos al momento de resolver ellos mismos sus propias necesidades:

«cada vez uno va aprendiendo más, sí porque uno, por ejemplo, el año pasado piensa 'ya tengo que ahorrar plata', porque este mes como que uno necesita más y tengo que guardar [...] el año pasado guardé la plata en el banco y después lo que necesitaba, por ejemplo me compré todo lo que yo quería y me compro, las cosas del colegio me las compré el año pasado [...] como que, cuando uno tiene la plata, como que uno la valora más a que te la den, porque pucha uno dice 'me costó tanto pa' ganar esto y no lo puedo gastar en cualquier cosa', «ese es el error porque uno en el momento no piensa como que más adelante uno puede necesitar» (Nicole)

«realmente es para mí porque compro lo que quiero, o sea del colegio también me compro la ropa, de repente, es para ayudar también para las cosas del colegio [...] hay algunos niños que la malgastan, no cierto, compran cualquier lesera con la plata, yo no» (Marisela)

«yo creo que uno va aprendiendo a valorizar su plata, a no malgastarla, para aprender como se trabaja también, todo eso, aprender lo que uno tiene que valorizar, a valorizar a los papás» (Marisela)

«no sé, pura tontera [risa], no, no sé, me compro ropa, no sé, arreglo mi pieza, compro cosas personales, por ser, desodorante, etc., todo lo que necesito las cosas prácticas [...]. Cuando necesito ahorrar, ahorro plata, pero cuando no, no. Cuando necesito comprar algo de valor ahí me pongo a juntar plata y lo consigo» (Christopher)

«yo el primer año que trabajé, apenas recibí la plata la junté toa y cuando terminé de trabajar me compré todas las cosas que necesitaba pa'l colegio, así se me fue toda, pero en algo útil», «el segundo año [que trabajé] me compré un celular y ropa» (Priscilla)

«a mi me gusta juntar plata porque, por ejemplo, con mi primo juntamos plata y después nos juntamos el fin de semana y salimos, a las partes que nosotros queramos» (Dany)

Si se vincula el trabajo infantil con la educación, se tiene que los niños, en su mayoría, mantienen las dos actividades e incluso utilizan los beneficios de su trabajo en la optimización de su experiencia escolar. En primer lugar los niños señalan que la experiencia laboral es un incentivo para la continuidad de los estudios ya que les presenta una realidad, la laboral, que, en muchos casos, no quieren sostener en el tiempo. La experiencia laboral, entonces, actúa como un aliciente para lograr mantenerse en el sistema escolar y a través de él optar a movilidad social:

«si esto es por ahora no más, no, si yo quiero seguir estudiando pero, no, no quiero seguir en esto, por eso quiero estudiar pa' no estar aquí porque yo sé lo sacrificado que es po'» (Nicole)

«en realidad yo pienso que para todo es importante los estudios porque sin estudios realmente es difícil poder crear algo, porque no vai a saber cómo» (Christopher)

«sin una carrera uno no puede hacer nada, si no tiene una carrera no puede hacer nada uno, si no tiene una carrera tiene que irse a los potreros y eso tampoco no es muy agradable» (Marisela)

«yo tengo una promesa, porque mi papá llegó hasta 4º medio y se salió en 4º medio, entonces mi papá decía 'al que no me llega aquí...', igual que mi hermana, mi hermana decía 'qué si vos soy un porro' y ahora quedó repitiendo» (Dany)

«si en el colegio tengo horario todo el día, eliminamos ese día y le avisamos a los clientes, me adapto al colegio [...] los meses de estudiar, estudio, y enero y febrero empiezo a trabajar» (Christopher)

«es esta temporada en la que uno puede trabajar porque después ya no, o sea tengo que estudiar» (Nicole)

«son 10 meses que hay que estudiar» (Marisela)

No obstante los niños reconozcan la importancia de continuar en los estudios, de todos modos señalan que la escuela es poco motivadora, entre otras cosas, porque no los prepararía adecuadamente para enfrentar el mundo adulto, mientras que la experiencia del trabajo sí lo haría al generar o permitirles un aprendizaje para la vida, para contar con herramientas que les permitirán convertirse en adultos más preparados para enfrentar el entorno:

«yo a mi edad igual soy cabro chico, porque me encanta andar leseando, andar tirando la talla, me entendí, pero sí en relacionarme con las otras personas sí me encuentro maduro, porque no sé hablo de otros temas con otras personas igual, no es lo mismo que hablo con mis amigos [...]. Tengo más personalidad, sí, esa personalidad tal vez la adquirí vendiendo, porque yo llegaba y entraba a los packing, no pedía permiso y me hacía amigo de los jefe» (Christopher)

«uno se siente como más grande, igual uno madura harta trabajando porque uno está con gente que ha vivido demasiado y gente que no ha vivido tanto. Uno, por ejemplo, a veces conversa y experiencias y uno como que de eso toma algo, igual uno se siente más grande, así en ese sentido, cuando trabaja. Porque uno está acostumbrado, por ejemplo, a conversar o relacionarse con niños de la misma edad, como que todos piensan lo mismo, en cambio uno trabajando como que está con otra gente, más grande, y conversa otras cosas, por ejemplo, un niño no lo hace, y uno, por ejemplo, va aprendiendo de esas cosas» (Nicole)

«mira, tengo un amigo que igual trabaja, o sea no trabaja pero igual ayuda a los papás igual que pero él no es independiente, igual es flojo cachai, la mamá tiene que hacerle el almuerzo, cachai, me entendí, no es independiente y encuentro que yo soy más independiente que otras personas» (Christopher)

«uno dice 'ay, si él trabajó, cómo no voy a poder trabajar yo', entonces igual, es que como que uno se acostumbra a tener sus propias cosas y ganarse las cosas con su esfuerzo, por ejemplo, tener algo y decir 'yo me lo compré pero con mi esfuerzo', no fue que mis papás me lo regalaron o mi tata me regaló esto y por eso tengo esto, no, sino que decir 'yo con mi esfuerzo lo tengo'» (Nicole)

«encuentran ellos [los adultos] que no sé, encuentran que a mí por ser me da vergüenza vender, en realidad a mí no me da vergüenza nada, pero ellos dice 'ah mira el niño del carrito' y todo el atao, pero yo ni me urjo, no estoy ni ahí, porque a mí me gusta y yo sé que más adelante puedo ser mejores que ello por eso me da lo mismo lo que me digan, y yo se los digo y no me pescan» (Cristopher)

En cuanto a la legislación existente en torno al trabajo infantil, ella estaría diseñada de modo de limitar y resguardar el acceso de los niños al mundo laboral. Sin embargo con respecto al sentido último de la ley, esto es proteger a los niños, se observan mecanismos que la flexibilizan ya que habría una cierta aceptación de las diferentes estrategias que buscan la incorporación de este segmento de la comunidad como fuerza laboral, lo que tendría cierta relación con la opinión, emanada desde los mismos niños, de que la ley no considera su posición al momento de establecer los parámetros que rigen la actividad, limitando, artificialmente, su incorporación:

«a mí me gustaría puro trabajar pero por la edad me persiguen» (Dany)

«hay casos y casos, yo creo que deberían preguntarle al niño si está de acuerdo de que se cumpla esa ley o no... porque si hay un niño que el papá le dice ¡Tú teni que! Suponte ¡tenis que ir a pedir plata!, no sé, ¡a la esquina! Y el niño va a tener que ir, me entendí, en esos casos yo creo que sí debería regirse la ley y debería ser duros con el papá, yo creo debería respetarse la ley en esos casos... pero sí yo creo que tendrían que preguntarnos a nosotros, a nosotros los trabajadores si hay que, cómo decirte ¿cómo es la palabra? Si debería ser permitido o no, si nosotros encontramos que es un trabajo digno o que nos obligan. Entonces yo creo que son diferentes los casos» (Cristopher)

«más fome esa regla [ley Trabajo Mayores de 15 años], antes todos los cabros trabajaban» (David)

En términos sociales, el trabajo infantil actuaría como factor de ampliación de las redes, tanto las que se dan entre niños de diferentes localidades, como las que se dan entre generaciones distintas, convirtiéndose estos espacios en una instancia de intercambio de experiencias y valores de los diferentes grupos, de procedencia y etarios, que en él conviven. Esta experiencia, a diferencia de lo que ocurriría al interior de las mismas localidades de origen, en las que los diferentes grupos se vincularían más hacia adentro que hacia fuera, o más claramente, donde las diferencias generacionales son muy marcadas, sería valorada positivamente por el aminoramiento de las dificultades para establecer relaciones sociales más estrechas. En este punto, es relevante cómo los niños rescatan la oportunidad de conocer nuevos mundos y experiencias de vida, a pesar del ambiente rutinizado y altamente competitivo en que muchas veces se transforman estos espacios:

«se pasa bien, es que es como, hay gente adulta pero la mayoría son menores, por ejemplo hay 10 personas y de las 10 son 6 menores, entonces como que igual uno convive con ellos» (Nicole)

«si es que a la vez que va cortando, va conversando y se va haciendo de amigos» (Marisela)

«yo tengo hartos amigos allá, el año pasado me hice de amigas, realmente casi todas son de Llai Llai, las que vienen, de San Felipe. Y yo como no conocía Llai Llai, yo me fui, todos los fines de semana con ellas en vez de venirme pa' acá, claro trabajaba allá y me iba los fines de semana pa' la casa de ellas, estuve yendo como dos meses, hasta que terminó la temporada» (Priscilla)

«yo me divierto porque tengo casi todas mis amistades ahí» (Priscilla)

«me hice hasta amigo de los de impuestos internos» (Cristopher)

«hay algunos niños que van a puro chacotear, a conversar, van a puro leer, a conversar, esas cosas, y a mí no, a mí me da lo mismo si converso o no» (Marisela)

«igual tenís que trabajar porque si conversai mucho te echan, igual echar las tallas, uno se divierte, se te pasa la hora volando» (Priscilla)

Ahora bien, si se relaciona el trabajo infantil con el desarrollo personal, habría un reconocimiento de que esta actividad lo estimula de diversas formas. Los estimularía en la continuidad de los estudios y les ayudaría a desarrollar una mayor capacidad de emprendimiento dada la búsqueda de mejoras para su calidad de vida

desde sus propias habilidades, y estimularía su autonomía al evidenciarse la aplicación de soluciones a partir de su propia experiencia frente a posibles dificultades:

«seguir estudiando, para tener mi carrera porque si no termino mis estudios voy a andar trabajando debajo de las parras, con mucho calor, me van a andar humillando, por eso, yo quiero sacar la carrera que yo quiero, quiero ser paramédico» (Marisela)

«igual es que si voy a dar la prueba y si no quedo en la universidad, voy a hacer el servicio militar» (Nicole)

«yo quiero ser ingeniero electricista, me encanta la electricidad, no técnico porque hay muchos, o si no cualquier otra [...]. Allá en la pieza, donde yo estaba, no tenía luz y habían una cachá de lámparas, así todas echas tiras, y empecé de cada lámpara sacaba una pieza, y empecé, hice las instalaciones y ahora tiene luz la pieza» (Dany)
«en realidad yo quiero estudiar otra cosa, distinto a esto, pero igual no lo dejo de la, porque yo sé si igual no me va bien en lo otro igual en esto voy a estar seguro, entonces yo no lo dejo de lado pensando, porque igual la semana pasá te conté que me gustaría ser profesor de educación física, entonces después de estudiar eso, si dios quiere, quiero estudiar comercio aunque no tienen nada de ligao, pero me gusta los dos y en los dos igual no soy malo» (Christopher).

«a mí me gustaba ser carpintero, pero ya no [...], prefiero trabajar en parcela, en fundos, lo prefiero más que estar trabajando en oficina todo aburrido [...] me gustaría trabajar en parcelas o en plantas [venta]» (David)

«nosotros queremos no sé po'; venderle panes a los negocios me entendí, para después tener una panadería, porque amasandería va por kilos solamente en panadería» (Christopher)

III

Dados los datos obtenidos, su cruce y posterior análisis, queda de manifiesto que el trabajo infantil, más allá de su valoración, conforma un sistema arraigado que tiene efectos, entre otras cosas, en la tradición local, en la economía doméstica, en el desarrollo personal, en las estrategias de supervivencia comunitarias, en los emprendimientos familiares, en los aprendizajes individuales, en el establecimiento de redes sociales y en los niveles de consumo y de deserción escolar.

Por otra parte, el trabajo infantil, desde la perspectiva de los mismos niños trabajadores, no es considerado algo únicamente positivo o negativo, de tal forma que no es solo explotación hacia un determinado sector de la población y, tampoco, una alternativa de total dignificación de la infancia. El trabajo infantil, entonces, viene a ser un componente de su realidad que deben y quieren experimentar (así la valoran), ya que es un espacio significativo para su desarrollo, una actividad que sus pares también hacen y les permite una cierta autonomía, económica y decisoria, que valoran en sí misma. Así, no hay una idealización de esta actividad, identificándose claramente sus pros y contras, al igual como ocurre en otros aspectos de la vida cotidiana. Los niños, en este sentido, lo saben y lo vivencian, teniendo las herramientas para así evaluarlo, tanto en el momento de tomar sus opciones frente a esta actividad como en el de referirse a ella.

Teniendo presente esa trilogía de conocimiento, vivencia y evaluación para el análisis de los datos aquí expuestos, es justo señalar que el trabajo infantil en espacios rurales no sería un elemento contraproducente en el desarrollo de este segmento de la cultura sino que, por el contrario, constituiría una oportunidad de desarrollo relevante para su vida cotidiana y para sus expectativas de futuro, en tanto se transforma en un espacio de aprendizaje respecto de las herramientas necesarias para su libre desenvolvimiento, herramientas técnicas y psicosociales que no estarían recibiendo de las instituciones habilitadas para ello, como la escuela. Asimismo, sería una oportunidad para la ampliación de los límites de sus redes de relaciones al permitirles interactuar con personas de diferente género, generación y clase, intra y extracomunitariamente hablando, redes que con el tiempo podrían utilizar en la optimización de sus posiciones, sea en sus comunidades o sea fuera de ellas. Finalmente, también sería una oportunidad para su reconocimiento como colectivo que realiza un aporte significativo al desarrollo de ellos mismos y de sus comunidades y familias de origen, valorándose tanto su aporte tangible (fuerza laboral, ingresos) como intangible (madurez emocional, responsabilidad).

Sin duda que una conclusión de este tipo puede inquietar a muchos, tanto en el plano académico como en el político e incluso en el comunitario y familiar. Sin embargo, parece justo que este tipo de planteamientos comience a circular en nuestros espacios de discusión, justicia tanto para la generación de un conocimiento más integral como para los niños, niñas y adolescen-

tes que tienen algo que decir respecto de ellos mismos.

Notas

- ¹ Diccionario de la Real Academia de la Lengua, Décimo Séptima Edición.
- ² Cf. Evans 2001: 27-28 y Laerke 1998: 3-7.
- ³ Coral Wailand ha realizado estudios sobre la infancia en comunidades indígenas de Brasil, donde algunos de sus resultados más interesantes y atrevidos han llegado a destacar, incluso, el rol de agente que juegan los bebés en su proceso de lactancia, afirmando que no solo las madres son las que definen cómo, cuándo ni por cuánto tiempo sus hijos pequeños toman leche materna sino que también son ellos quienes lo definen (Cf. Wailand 2004).
- ⁴ Cf. Gottlieb 2000.
- ⁵ Cf. Keane 2003.
- ⁶ Cf. Barnard y Spencer 1998: 595.
- ⁷ Cf. Celis 2004.
- ⁸ Cf. Liebel 2003.
- ⁹ Cf. Alfageme et al. 2003, pp. 45-52.
- ¹⁰ Los niños entrevistados fueron David (15 años), Danny (11), Priscilla (17), Nicole (15), Christopher (17) y Marisela (14). Para más antecedentes, cf. Cornejo 2005.

Bibliografía

- ALFAGEME, E. et al: *De la participación al protagonismo infantil. Propuestas para la Acción*. 2003. En: <www.ciudadesamigas.org/doc_download.php?id=39> Consultado el 29/10/07.
- CELIS, J. y GUATAME, P.: «La Institución Educativa y La Teoría de la Estructuración de Anthony Giddens». En: *Revista Iberoamericana de Educación* (ISSN: 1681-5653). 2004. En: <<http://www.rieoei.org/deloslectores/776Celis.PDF>> Consultado el 12/04/2008
- CILLERO BRUÑOL, Miguel (1997): «Infancia, Autonomía y Derechos: Una Cuestión de Principios». *Boletín Institucional Infancia*. Programa de Difusión y Cultura Instituto Internacional del Niño. Uruguay. <http://www.lin.Oea.Org/Cursos_A_Distancia/Infancia_Autonomia_Derechos.Pdf> Consultado el 12/10/2004
- CORNEJO, Alejandra: *El trabajo infantil en la comuna de Santa María. Una mirada compleja*. Tesis para optar al grado académico de licenciada en antropología y al título profesional de antropóloga, Escuela de Antropología, Universidad Bolivariana de Chile, 2005.
- ERDMUTE, Albert (s/f): «Children and childhood as anthropological themes». *Workshops VII EASA Conference*. (traducción personal) En: <<http://www.ub.es/easa/wk.htm>> Consultado el 10/09/2004.
- GAYTAN Angel: «Protagonismo Infantil». En: *La participación de niños y adolescentes en el contexto de la*

Convención sobre los derechos del niño: visiones y perspectivas. Actas del Seminario sobre Derechos de la Niñez, Bogotá. 1998, pp 85-104. <http://www.iin.oea.org/Cursos_a_distancia/Participacion%20de%20los%20ninos%20y%20adolescentes.pdf> Consultado el 09/11/2007

GOTTLIEB, Alma: «Where Have All The Babies Gone? Toward an Anthropology of Infants (and their Caretakers)». *Anthropological Quarterly* 73.3, July, 2000. En: <http://muse.jhu.edu/demo/anthropological_quarterly/v073/73.3gottlieb.pdf> Consultado el 29/10/2007

KEANE, Webb: «Self-Interpretation, Agency, and the Objects of Anthropology: Reflections on a genealogy»: En *Comparative Studies in Society and History*, Volume 45 - Issue 02, pp 222-248. Published online by Cambridge University Press 21 May 2003.

LIEBEL, Manfred: *Infancia y Trabajo*. IFEJANT, 2003, Perú.

PARRA, María E (1998): «*Etnografía de la Educación*». En: *Cinta de Moebio* N° 3. Abril de 1998. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Chile. <<http://rehue.csociales.uchile.cl/publicaciones/moebio/03>> Consultado el 10/09/2004

REYES, Francisco (s/f): «Leer la Biblia con los Ojos de los Niños: pequeños esbozos de un desafío», (sin referencia).

WAYLAND, Coral: «Infant Agency and Its Implication for Breast-feeding Promotion in Brasil». En: *Proquest Psychology Journals*. Human Organization vol 63, n° 3, pp. 277 – 287. 2004.