

## 6. ¿El trabajo infantil es nocivo para las infancias? Repensando el trabajo infantil a partir de un estudio de caso

MARÍA CONCEPCIÓN LEDESMA LEDESMA\*

OLIVA SOLÍS HERNÁNDEZ\*\*

<https://doi.org/10.52501/cc.284.06>

### Resumen

El presente capítulo se inscribe en los estudios sobre el trabajo al poner el tema del trabajo infantil sobre la mesa de análisis. Nuestro punto de partida fue la valoración de los hallazgos de investigación con respecto al trabajo productivo, reproductivo y quehacer, que surgieron de las narrativas de las infancias con las que conversamos como parte de un trabajo de investigación más amplio y que problematizamos a partir de conceptos de trabajo infantil propuestos por algunos organismos internacionales. Recuperamos el concepto de trabajo productivo y de quehacer, lo que nos ayudó a enfocarnos en la experiencia vivida por las infancias. A partir del concepto de tiempo, entendido como el transcurrir de la vida misma, pudimos identificar un espacio que favorece la necesidad vital de los seres humanos de entretención placentera y lúdica. Para algunas, la vivencia fue caracterizada como agradable, riesgosa, sin embargo, posibilitadora de reflexiones, sobre todo para valorar lo que se tiene y lo que se quiere llegar a ser. Es decir, al recuperar la experiencia de la niñez en sus quehaceres, identificamos posibilidades de transformación social al valorar el trabajo como fuente de libertad, por ejemplo. La aproximación metodológica fue a partir de historias de vida y, para la comprensión de la acción, tomamos como referente al método fenomenológico

---

\* Doctora en Estudios Multidisciplinarios sobre el Trabajo. Profesora-investigadora en el Centro Laboral de la Universidad Autónoma de Querétaro, México.

\*\* Doctora en Género. Profesora-investigadora en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Autónoma de Querétaro, México. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3402-4735>

y el hermenéutico. Apoyamos los resultados con citas textuales que consideramos confirman que la relación entre el trabajo infantil y la dignidad o capacidades de las infancias no son lineales y requieren ser investigadas.

**Palabras clave:** *trabajo infantil, actividad lúdica, quehacer, habitus y género.*

## Introducción

Este texto tiene como objetivo mostrar los hallazgos de una investigación que realizamos en San Cristóbal, San Joaquín, Querétaro, una comunidad rural de la región Sierra Gorda, cuyo poblamiento está ligado a la explotación de yacimientos mineros, actividad que se remonta a la época prehispánica (Trejo, 2011). Desde entonces, esta actividad ha formado parte de la identidad de diferentes generaciones que han habitado el lugar.

A partir de la época colonial, la minería cobró relevancia, no solo en la región Sierra Gorda sino en otras partes de México. Históricamente, la explotación de los recursos mineros, principalmente el mercurio, ha dependido del mercado internacional de metales, por lo que la producción minera en la región se caracterizó por momentos de alta y baja producción. Pensar en periodos de auge y declive nos llevó a problematizar el trabajo productivo, reproductivo y el quehacer con perspectiva de género en un periodo histórico concreto que abarcó el último auge del siglo xx, entre las décadas de los sesenta y setenta.

Pese a hacer un corte en el tiempo, consideramos que el trabajo y el quehacer en dicha localidad rural corresponden a estructuras de larga duración, históricamente hablando. Para la Organización Internacional del Trabajo (OIT), el trabajo infantil se define como toda aquella actividad laboral que priva a las infancias de su niñez, potencial y dignidad, que es perjudicial para el desarrollo físico y psicológico, y que interfiere con su escolarización (2023).

Para el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef):

El trabajo infantil priva a las infancias de todos sus derechos —a la educación, al juego, a la salud—, los expone a abusos y violencia, refuerza ciclos de po-

breza y profundiza la inequidad social. [...] empuja a las infancias a realizar labores que exigen muchas horas de dedicación, para las que son demasiado jóvenes, que ponen en riesgo su salud y bienestar, que les roban el tiempo de juego y que les apartan de la educación. (Unicef, 2023)

Estas definiciones asumen que un niño que trabaja pierde su niñez, que afecta su dignidad y que es perjudicial para su desarrollo en todos los sentidos. ¿Es esto así? ¿Cómo vivieron las infancias de la comunidad de San Cristóbal, San Joaquín, Querétaro, los trabajos que realizaron durante esta etapa? ¿Les privó el trabajo de su niñez, su dignidad y les fue perjudicial?

Conversamos con personas que fueron infantes durante las décadas mencionadas. Partimos del supuesto de que, cuando terminó la minería y los varones migraron, se reorganizó el trabajo productivo, reproductivo y los quehaceres propios del campo, pero que eso no supuso la pérdida de la infancia ni de la dignidad o las posibilidades de desarrollo, sino que en el trabajo encontraron un espacio de juego y de significación que les impulsó a querer salir de la condición en la que estaban. Asumimos también que la relación entre el trabajo infantil, la vivencia de la niñez y sus derechos no es una relación lineal, sino sujeta al contexto social y familiar, de manera que inciden elementos como el género, la forma en que es pensado el trabajo y la educación, los capitales que posea la familia y la forma de ser de las infancias. Si pensamos de forma compleja la relación entre infancias y trabajo, podremos ver otros matices del trabajo infantil.

Recuperar los significados atribuidos a las actividades productivas, reproductivas y quehacer que les tocó realizar cuando fueron niños-adolescentes es un tema que nos impele como seres humanos y como profesionales en temas de la educación, el género y el trabajo.

## **Actividades productivas, reproductivas, quehacer o trabajo**

Para contextualizar el trabajo infantil en la minería nos remitimos al concepto de trabajo productivo en la minería. Dussel (2011) nos dice que, de acuerdo con la corriente mercantilista, el trabajo en minas era clasificado

como productivo porque “producía las mercancías destinadas al extranjero y rendían más dinero del invertido” (p. 138).

La OIT<sup>1</sup> (en prensa) reconoce la existencia del trabajo infantil<sup>2</sup> en la minería. En el caso del trabajo infantil en las minas de San Cristóbal fue de dos tipos: quebradores y arrieros. Una característica que encontramos de este tipo de trabajo es el acompañamiento de adultos. Esta participación se dio en el ámbito de la cultura. En este sentido, lo relacionamos con el concepto de quehacer.

Se pueden proponer tres puntos sobre la orientación al quehacer. El primero es que, en cierto sentido, es más comprensible humanamente que el trabajo regulado por horas. El campesino o trabajador parece ocuparse de lo que es una necesidad constatada. En segundo lugar, una comunidad donde es normal la orientación al quehacer parece mostrar una demarcación menor entre “trabajo” y “vida”. Las relaciones sociales y el trabajo están entre mezcladas [...] y no existe mayor sentido de conflicto entre el trabajo y el “pasar el tiempo” (Thompson, como se citó en Ruíz, 1999, p. 104).

Una orientación al quehacer se da en la medida en que no existe una división del trabajo muy especializada. “Hace referencia a una economía de la reproducción, más que a una economía reproductiva” (Ruíz, 1999, p. 104).

La adquisición de saberes prácticos durante la infancia puede representar una fuente de trabajo y dotar de dignidad y libertad. En este sentido, de acuerdo con Bourdieu (como se citó en Bourdieu y Wacquant, 1995), revelar las estructuras sociales y los mecanismos que las reproducen o transforman es tarea del investigador social. Para tal fin, propuso considerar que estas tienen una doble vida:

---

<sup>1</sup> “Este tipo de operaciones en las cuales hay niños involucrados son poco mecanizadas, no cuentan con las herramientas apropiadas y tienen medidas de seguridad deficientes. [...] En el caso de las infancias los priva de oportunidades para transformarse en adultos saludables” (OIT, 2023).

<sup>2</sup> Reconocer y emplear el plural de “las infancias” nos permite dar cuenta de la diversidad que contienen, de las distintas dimensiones y de sus muchas complejidades. Porque no hay un solo tipo de infancia, sino que hay tantas infancias como niñas, niños y niñez quepan en ellas (Defensoría de niñas, niños y adolescentes. Provincia de Santa Fe, s.f.).

- 1) Objetividad de primer orden: la *distribución* de los recursos *materiales* y de los modos de apropiación de los bienes y valores (especies de capital).
- 2) Objetividad de segundo orden: sistemas de *clasificación*, de esquemas mentales y corporales que fungen como matriz *simbólica* de las actividades prácticas, conductas, pensamientos, sentimientos y juicios de los agentes sociales.

De acuerdo con Piñero (2008), “al distinguir los dos niveles de objetividad, Bourdieu elimina la dicotomía entre estructura (objetiva) y agente (subjetivo) a través de los conceptos de espacio social, de *habitus* y de capital” (p. 9). De acuerdo con lo anterior, el *habitus* expresa disposiciones relativas al espacio y “el agente tiene margen para reconstruir esas posiciones a través de formas simbólicas” (p. 10).

Desde esta perspectiva, los hechos sociales son “objetos de conocimiento de la realidad misma, siendo que los seres humanos definen el sentido del mundo que los produce” (Wacquant, como se citó en Bourdieu y Wacquant, 1995, p. 18). Por lo tanto, el análisis precisa retomar las estructuras que reproducen mundos sociales a los que los seres humanos dan sentido. En este ejercicio de evidenciar los sentidos de la acción, los agentes pueden transformar la realidad. Es decir, “la sociología de Bourdieu es *también* una *política*” (p. 38).

Quedarse con la dualidad de explotados y explotadores es, para Bourdieu, insuficiente porque los explotados, a partir de sus *habitus*, participan en su explotación, pero tienen el potencial para producir nuevos sentidos. Ahondar y recuperar metodológicamente la experiencia de la vivencia es fundamental para comprender la producción, transformación o reproducción de mundos de vida. Para nuestro caso, nos permite preguntarnos la forma en que nuestros agentes percibieron el quehacer a temprana edad. Para lograr esto, de acuerdo con Bourdieu, una ciencia de la sociedad debe abarcar, al mismo tiempo: “las regularidades objetivas y el proceso de interiorización de la objetividad con arreglo al cual se constituyen los principios transindividuales e inconscientes de (di)visión que los agentes incorporan a sus prácticas” (Ibídem, p. 21). Agregó que, a partir de su *habitus*, el ser humano tiene la capacidad creativa para generar estrategias para transfor-

mar su realidad. De ahí que la teoría del campo se remita a una teoría de los *agentes* sociales.

De acuerdo con lo anterior, solo hay acción e historia porque hay agente, esto es, organismos socializados dotados de disposiciones que implican “propensión” y la capacidad de apropiarse de las ganancias que ofrece un campo e incluso trascenderlo. Con el propósito de ubicar teóricamente la vivencia de las infancias con respecto al trabajo-quehacer, nos remitiremos a la objetividad de segundo orden o matriz *simbólica* (*habitus*) propuesta por Bourdieu y la pondremos en diálogo con el problema planteado por organismos internacionales en relación con la violación de los derechos de las infancias a la educación, salud y juego. Para el problema que nos ocupa nos centraremos en el juego.

El juego es parte de la cultura humana y es, según Huizinga (como se citó en Duarte, 2003), el resultado de la capacidad para adoptar una actitud lúdica, pensada como una dimensión connatural a la especie humana, “como una necesidad vital de entretenimiento placentera y como potencialidad de producir culturalmente formas de resolver esta necesidad. El juego sería satisfactor cultural de la necesidad lúdica” (Bonilla, 1996, p. 34). ¿Es posible caracterizar el trabajo-quehacer como lúdico? Sí, en la medida en que el agente tiene incorporada en su matriz *simbólica* la representación trabajo-quehacer como algo placentero. Sin embargo, placentero no es el único adjetivo que se le puede dar al trabajo, esto depende del *habitus* del agente.

Para personas nacidas en la pobreza, el trabajo-quehacer puede representar el camino hacia su libertad-dignidad y esta idea puede acompañarse de un sentimiento de sentirse capaces. Para otros, puede ser un lugar seguro para escapar de situaciones estresantes. Incluso, los trabajo-quehaceres más hostiles pueden ser potenciadores del crecimiento personal al permitir desarrollar habilidades como la resiliencia. Esto último no se logra en la individualidad, hace falta un contexto socializador del cual pueda aprender otras formas de ser y valorar.

Muchas veces la hostilidad del medio motiva la migración para buscar una nueva vida. En este trabajo apelamos a tres dimensiones: al trabajo-quehacer, a la necesidad humana de entretenimiento placentera (lúdica) y a los modos de apropiación de los bienes y valores socialmente escasos (capitales). Consideramos a las infancias con capacidad de agencia, es decir que, de

manera consciente o inconsciente, se apropian de capitales que los preparan para ser agentes.

Recuperar la necesidad vital de entretención placentera nos permite mostrar que, lo que es realmente placentero, las infancias lo asocian con jugar, mientras que aquello que no lo es, lo asocian con algo que da miedo, es aburrido o injusto. El trabajo-quehacer es una actividad relacional que no solo se presta al significado dicotómico de lo placentero o no placentero, sino que depende del agente y su contexto social, económico, cultural, e histórico.

## Metodología

Parte de nuestro proceder metodológico se orientó por el principio fenomenológico propuesto por Schutz (2012): la situación cara a cara. Las palabras, los gestos y los movimientos pueden ser interpretados por el observador. La observación sin interacción no es suficiente para interpretar la experiencia del Otro. La relación cara a cara lo sitúa en una relación privilegiada en cuanto a reunir conocimiento acerca de la realidad social; el sujeto puede ser interrogado y se le puede observar. Consideramos la observación como un elemento estratégico para ayudarnos a coordinar el diálogo entre investigador y narrador, es decir, un elemento dentro del proceso hermenéutico dialógico. Los participantes fueron informados sobre la naturaleza y alcance del presente trabajo, así como de la anonimización de los casos y el uso de pseudónimos para la presentación de los mismos. Los participantes brindaron su consentimiento informado.

De acuerdo con Martínez (2004), en su propuesta metodológica con respecto a la hermenéutica, “la observación y la interpretación son inseparables” (p. 100). “La dificultad que se encuentra para desarrollar interpretaciones auténticas es la condición de historicidad del intérprete mismo que siempre comprende desde una preinterpretación dada en el lenguaje de antemano” (Velasco, 2012, p. 216). Con esto, la objetividad resulta inconcebible. En este sentido, como intérpretes, pusimos a prueba de manera constante nuestros prejuicios.

Partimos de reconocer que comprender “es un modo de ser y de relacionarse con otros seres” (Velasco, 2012 p. 219). Apelamos a la narrativa como

medio para que el actor diera cuenta de su acción. En este sentido, en relación con la hermenéutica filosófica, la propuesta narratológica de Ricoeur (como se citó en Martínez, 2004) resultó pertinente para desarrollar la tensión esencial entre la hermenéutica y la crítica de la ideología, entre la recuperación y la sospecha y, al mismo tiempo, para promover el valor epistémico de la interpretación metodológica fundada ontológicamente y propiciar consecuencias prácticas deseables. Es decir, abonar a un sentido político.

La escucha atenta de la narrativa ofrece, a decir de De Garay (2019), una mirada a las “formas de ser y estar en el mundo” (p. 20). Para este trabajo valoramos que el correcto aprovechamiento de fuentes orales supone: un trabajo atento de contextualización, análisis e interpretación histórica.

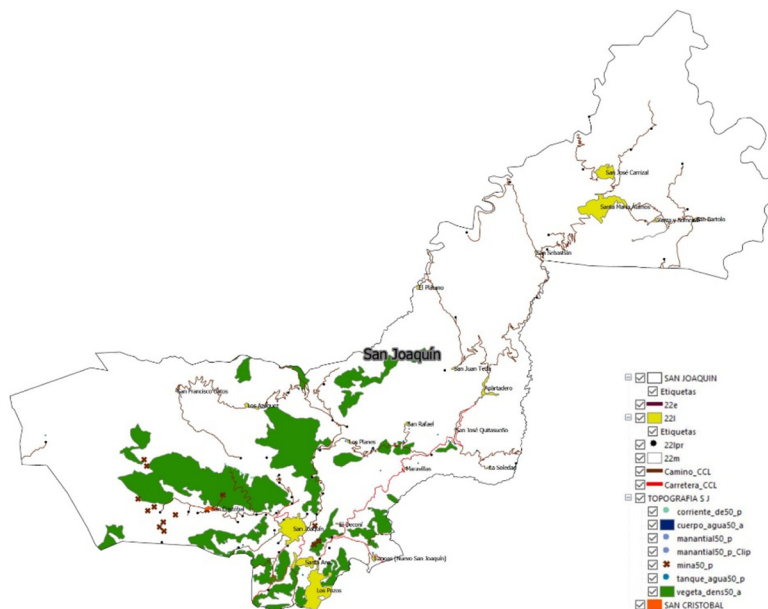
## San Cristóbal

El municipio de San Joaquín se localiza al norte del estado de Querétaro. Tiene límites al norte con los municipios de Pinal de Amoles y Jalpan de Serra, al sur con Cadereyta de Montes, al este con Jalpan de Serra y el estado de Hidalgo, y al oeste con Cadereyta. Está situado a 135 kilómetros de la capital del estado. La localidad de San Cristóbal se ubica a 8 kilómetros al este de la cabecera municipal de dicho municipio (Figura 1). Su origen se ha vinculado con la minería desde el período colonial.

Cuando terminó la minería en la comunidad de San Cristóbal, en la década de los años setenta, muchas personas no eran dueñas de la tierra en la que vivían y trabajaban. El territorio formaba parte de la hacienda de beneficio de la mina Santo Entierro. El fin del trabajo minero y la falta de tierras hizo que muchos varones salieran de la comunidad a otros lugares, tanto del estado de Querétaro como del país —yendo a Estados Unidos—, a buscar trabajo. Ello reconfiguró la organización del trabajo productivo y reproductivo de los miembros de las familias.



Figura 6.1. Ubicación de la localidad de San Cristóbal



Fuente: Elaboración propia a partir de INEGI (2010).

## Resultados

Para las familias de San Cristóbal, el trabajo productivo de niños y adolescentes varones en actividades relacionadas con la minería era normal y necesario. En los patios de mina se ocupaban como “quebradores” de piedras de metal en la explotación de mercurio. A partir de esta actividad práctica, los niños empezaban a identificar las características del metal y se preparaban para trabajar en las minas.

La socialización de esta práctica es lo que nosotros identificamos como trabajo reproductivo del oficio, a partir del cual, los niños aprendían a valorar la minería como una actividad que reeditaba mayores ingresos económicos que la agricultura. Por eso suponemos que, cuando terminó la minería, algunos preferían migrar para ganar más que quedarse a cultivar o trabajar como albañiles. El señor Carmelo (79 años) refirió que: “[su abuelo] tenía un horno, íbamos a traer el metal en burros y todavía sacábamos

mercurio, lo dejaban crudo” (Carmelo, comunicación personal, 13 de septiembre de 2020). Conoció el metal en la socialización y el trabajar con su abuelo, pepenaban el mineral y lo volvían a procesar por su cuenta. Los niños/adolescentes también eran ocupados para trabajar como quebradores de metal en los patios de las minas: “... chiquillos todavía los hombres de 10, 12 años ya andaban de costaleros en la mina, yo digo, les llamaban quebradores, creo, los ponían a quebrar metal en el patio” (Josefina, 73 años) (Josefina, comunicación personal, 12 de septiembre de 2020).

Quienes participaron en estas actividades aprendieron a valorar el dinero, a esperar el momento de entrar a trabajar como mineros. Cuando la minería se acabó, la agricultura y ganadería no fueron una opción al ser inversiones de tiempo a largo plazo y sin garantía de ganancias al depender de factores ajenos. Esto lo demuestra el fragmento siguiente: “...yo le preguntaba a su mamá: ¿que Juan no sembraba o tenía animales? —No, dice, —ese desde joven le gustó ir a la mina, trabajar su turno y llegar y nomás, pero no le gustó tener animales ni barbechar” (Josefina, comunicación personal, 12 de septiembre de 2020).

Además, para algunas mujeres, los quehaceres no son valorados como trabajo, ya que no hay una retribución económica. Sí puede haber una retribución en producto (criar una vaca para que produzca leche para el consumo de la propia familia, por ejemplo), sin embargo, se trata de una inversión a largo plazo. Al respecto, la señora Josefina dijo al referirse a las actividades que realizaba un vecino con sus hijos: “Pues siempre en la leña, y barbechando sus huertos, sus ... Pues eso es lo que hacían pero ¿de ahí qué ganaban? Era trabajo propio; hasta que veían la milpa empezaban a cortar elotes” (Josefina, comunicación personal, 12 de septiembre de 2020).

Con esto reforzamos la idea de la conformación de un *habitus* que valora el trabajo productivo (tiempo enfocado al dinero) en demérito del trabajo reproductivo y del quehacer. El problema radica en que este saber práctico iba acompañado de sentimientos e ideas que favorecieron valorar la minería y desvalorizar otras prácticas. Cuando Lefebvre (1978) dice que la economía de mercado transforma a los pueblos más remotos, tenía razón.

El pastoreo, el acarreo de agua, cortar leña, la colecta de recursos del campo, entre otras, han sido actividades realizadas por mujeres, niños, niñas y personas de la tercera edad. Así nos lo dijo la señora Isabel (45 años):

“nosotros todo el tiempo nos íbamos a recolectar al campo. Había garambullos, piñones [...] íbamos a pastorear las chivas. [...] todos cuidamos chivas [...] nadamás yo estudié”. (Isabel, comunicación personal, 30 de octubre de 2020). De esto se rescata el papel de la educación y la forma en que se valora en la comunidad. Para estos niños, su educación básica estaba garantizada, sin embargo, para algunos no fue algo deseable. Para la señora Isabel la educación escolarizada representó un proyecto de vida diferente, por eso cuando terminó la secundaria ingresó a Conafe como instructora, aun sin tener el apoyo de su papá. Otro que apostó por su educación fue Juan (46 años):

En mi niñez influyeron los profesionistas que vinieron a la comunidad: maestros, doctores, el padre; de ellos nació eso [...]. Tengo mucho éxito profesional porque ese salir de mi realidad de niño (ser albañil) me llevó a buscar más y más. Como mi realidad era ser albañil, aprendí la albañilería, plomería, electricidad, etc., y lo convertí en mi hobby y ese hobby lo convertí en mi negocio, que disfruto mucho. (Juan, comunicación personal, 18 de septiembre de 2020).

Actualmente, Juan tiene estudios de posgrado y trabaja en un centro de investigación en el municipio de Querétaro. No todos pudieron ir a la escuela. La no asistencia a la escuela no tuvo que ver con el trabajo-quehacer que realizaban, sino con las condiciones estructurales del entorno. Las infancias de muchos se vivieron en la coexistencia de la escuela y el trabajo-quehacer.

Con respecto a la valoración del riesgo en la actividad de pastores, Jazmín (51 años) calificó la época en que pastoreó chivas, a los 12, cuando egresó de la primaria:

Para mí fue una época bonita, te ayuda a valorar muchas cosas, aprendes mucho. Por ejemplo, a mí me sigue gustando tener animales; sí sufres, pero valoras. Una de las cosas que yo valoré fue la educación, por eso dejé de pastorear y entré a la secundaria. (Jazmín, comunicación personal, 30 de octubre de 2020)

Con respecto a los riesgos, mencionó:

... te puede picar una víbora; te puedes caer, a lo mejor no te matas, pero te puedes romper una pata, por eso sí hay que tener mucho cuidado... [Agregó] como que esa época me gustó mucho, te da mucho tiempo, te da mucho espacio. Me acuerdo que doña Lupita, ella siempre llevaba gorditas y le empecé a agarrar ésto de que, “ay, algo para llevar”, haciendo lumbré y andando como de pachanga. (Jazmín, 51 años) (Jazmín, comunicación personal, 30 de octubre de 2020)

Al preguntar si recibía alguna retribución económica contestó: “No, nada”.

Estos pequeños relatos nos remiten al concepto de tiempo orientado al quehacer (Ruíz, 1999), como aquel en el que la vida pasa, además del concepto de lo lúdico y que relacionamos con lo que nuestra informante caracterizó como andar de “pachanga”.

Otra forma de representar el quehacer y sus efectos fue la compartida por Juan:

Siempre experimenté miedo en mi niñez... Cuando iba a Las Joyas por mi burro me daban miedo las serpientes, un día vi una como de 3 m. Me daba miedo ir por mi burro en la madrugada porque solía tener murciélagos chupándole la sangre; ir en la noche, un poco, pues me enfocaba en el camino, pero entrar a la mina, el ambiente húmedo, sin ruido, sí me daba temor. (Juan, comunicación personal, 18 de septiembre de 2020)

El relato de Juan se remite a cuando tenía entre 8 y 10 años. En esa época la localidad no contaba con agua potable y uno de los quehaceres de Juan fue acarrear agua en su burro, de las minas a su casa. ¿Cómo significó la experiencia?

mi niñez fue de mucho miedo, pero aprendí a dejarlo a un lado [...] creo que fue clave para avanzar, un afán por no dejarme vencer por el temor. [...] Mi mayor miedo era quedarme en San Cristóbal, yo no quería eso para mí, sabía que sólo tenía una oportunidad para salir del hoyo y en la prepa y la carrera me enfoqué a tener una profesión... a costa de todo; cuando me titulé... todo eso cambió: “LO LOGRÉ”, soy uno antes y después de ese evento. (Juan, comunicación personal, 18 de septiembre de 2020)

El quehacer y las condiciones en que se da no siempre son lúdicas, sin embargo, valoramos su potencial transformador del *habitus*, cuando el protagonista se convierte en agente. Estas experiencias nos sirven para argumentar que el trabajo-quehacer de las infancias tiene la potencialidad de brindar dignidad y libertad.

## Discusión

Los mecanismos están relacionados con las posibilidades de apropiación de diversos capitales (Bourdieu) que cada infante/adolescente tuvo y que se manifestaron en formas subjetivas incorporadas como representaciones, sistemas de valores e ideología. La reproducción o transformación de sus *habitus* estuvo relacionada con la posición que ocuparon en el espacio social (Bourdieu en Piñero, 2008) y determinada por cuestiones de género.

Para la generación que vivió la reorganización del trabajo y quehacer por la migración masiva de fuerza de trabajo, su lugar en el espacio social se modificó. A diferencia de sus padres, los espacios de socialización se habían ampliado. Uno de esos espacios fue la escuela. Además, la socialización estuvo afectada por otros agentes externos a la localidad.

El concepto de quehacer fue fundamental para ubicar la experiencia en el tiempo y en el espacio (Ruíz, 1999). La experiencia de ser pastoras fue narrada por mujeres que la describieron como placentera. Interpretamos que esta forma de significar el quehacer está relacionada con la necesidad humana vital de disfrute placentero, lúdico (Duarte, 2003). A partir de su vivencia reflexionaron y valoraron, por ejemplo, su educación. Esto sin dejar de valorar otros aspectos, como la sensación de libertad y el seguir teniendo animales como medio para vivir.

Otro aspecto importante que recuperamos fue el riesgo. Para algunos, el quehacer representó enfrentar sus miedos; incluso enfrentar responsabilidades para las cuales no se sentían preparados. Aquí encontramos resiliencia, plasticidad cerebral para cambiar las ideas, sentimientos y prácticas. Para estas infancias, con esta capacidad, el trabajo y el quehacer representó la posibilidad de forjarse una vida diferente a la que vivieron en su infancia: dignidad y libertad.

## **Conclusiones**

Este trabajo tiene un aporte político a partir de la mirada sociológica que propuso Bourdieu cuando escribió que esta ayuda a “revelar las estructuras más profundamente ocultas de los diversos mundos sociales que constituyen el universo social” (en Bourdieu y Wacquant, 1995, p. 15) para mostrar los mecanismos que tienden a garantizar su reproducción o transformación. Esta mirada política la nutrimos con los aportes epistemológicos, metodológicos y teóricos utilizados, los cuales nos permiten redimensionar y cuestionar las definiciones con las que trabajamos, como las propuestas por la Unicef, encontrando que la relación entre el trabajo infantil y la dignidad o las capacidades de las infancias no es lineal. Debido a esto, se requieren estudios situados que permitan complejizar las estructuras, actores, contextos y capitales, pues el trabajo infantil puede representar una fuente de valoración y dignificación que impulse a más.

## **Conflicto de intereses**

Las autoras de este trabajo declaran que no existe ningún conflicto de intereses.

## **Financiamiento**

Financiado por el Centro Laboral de la Universidad Autónoma de Querétaro.

## **Agradecimientos**

Al Centro Laboral de la Universidad Autónoma de Querétaro.

## Referencias

- Bonilla, C. (1996). Importancia social de los ambientes modernos de aprendizaje. *Revista electrónica educación*. Ed. Paideia Educación
- Bourdieu, P. y Wacquant, L. (1995). *Respuestas por una antropología reflexiva*. México: Grijalbo.
- Defensoría de niñas, niños y adolescentes. Provincia de Santa Fe. (s.f.). *16 de agosto: Día de las infancias*. Recuperado del sitio <https://www.defensorianna.gob.ar/novedades/noticias/16-de-agosto-dia-de-las-infancias-3476>
- De Garay, G. (2019). El uso de las fuentes orales para el estudio de la vida cotidiana. En Gonzalbo, P. *La Historia y lo Cotidiano*. México: El Colegio de México.
- Duarte, J. (2003). Ambientes de Aprendizaje: una aproximación conceptual. En *Estudios Pedagógicos*, núm. 29, 2003, pp. 97-113. Universidad Austral de Chile, Valdivia, Chile. Recuperado del sitio: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173514130007>
- Dussel, E. (2011). Trabajo productivo. En prensa. Recuperado del sitio: <https://marxismocritico.com/2011/10/09/trabajo-productivo-enrique-dussel/>
- INEGI. (2010). Censo de Población y Vivienda 2010. Ciudad de México. Instituto Nacional de Estadística y Geografía.
- Lefebvre, H. (1978). *De lo rural a lo urbano*. Ediciones Península. Barcelona.
- Martínez, M. (2004). *Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa*. Editorial Trillas. México.
- OIT. (2023). Un nuevo proyecto intenta eliminar el trabajo infantil en México. Recuperado del sitio <https://news.un.org/es/story/2023/06/1521862>
- OPS. (1 de enero de 2022). Mercurio. Recuperado del sitio <https://www.paho.org/es/temas/mercurio>
- ONU. (1 de enero de 2022). Experto de la ONU pide la prohibición global del comercio y el uso de mercurio en la minería de oro a pequeña escala. Recuperado del sitio <https://www.ohchr.org/es/press-releases/2022/09/un-expert-calls-global-ban-mercury-trade-and-use-small-scale-gold-mining>
- Piñero, S. (2008). La teoría de las representaciones sociales y la perspectiva de Pierre Bourdieu: Una articulación conceptual CPU-e, *Revista de Investigación Educativa*, núm. 7, julio-diciembre, 2008, pp. 1-19 Instituto de Investigaciones en Educación. Veracruz, México
- Ruíz, B. (1999). La reproducción también es economía. Recuperada de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=226130>
- Schutz, A. (2012). *Estudios sobre teoría social*. Amorrortu. Buenos Aires.
- Trejo, E. (2011). *Proceso de Trabajo de la Minería de Mercurio en San Joaquín, Querétaro*. Tesis de Licenciatura. Querétaro. Universidad Autónoma de Querétaro. [Versión digital] Recuperado el día 19 de abril de 2019 del sitio <https://docplayer.es/85575139-Universidad-autonoma-de-queretaro-facultad-de-filosofia-proceso-de-trabajo-de-la-mineria-de-mercurio-en-san-joaquin-queretaro-t-e-s-i-s.html>
- Unicef. (1 de enero de 2023). Unicef para cada infancia. Obtenido de Unicef para cada infancia <https://www.unicef.es/causas/trabajo-infantil>

Velasco, A. (2012). Hermenéutica y Ciencias Sociales. En *Tratado de metodología de las ciencias sociales: perspectivas actuales*. De la Garza, E. y Leyva, G. (2012) (coords.). Fondo de Cultura Económica y Universidad Autónoma Metropolitana. México.