



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO**

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN

**RESPUESTA SOCIAL: EXPLOTACIÓN DE SUJETOS
INVISIBLES**

**INVISIBILIZACIÓN DEL TRABAJO INFANTIL EN MÉXICO.
PERSPECTIVAS DE LA PEDAGOGÍA
- RECUPERACIÓN DE LA CULTURA DE LA NIÑA -**

T E S I N A
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA
P R E S E N T A:
SALINAS CANO MARÍA DE LA LUS



FES Aragón

ASESOR:
DR. GERARDO MENESES DÍAZ

MÉXICO

2010



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

***“El hombre no es más que las cicatrices del pasado y
las perspectivas del futuro.
Porque el mundo no es, está siendo”***

Paulo Freire

AGRADECIMIENTOS

A DIOS.

Gracias por mostrarme tu amor infinito. Gracias por darme la oportunidad de dar testimonio de tu existencia en mi vida.

Hoy estoy en la cima gracias a tus bendiciones. Por ser ese padre amoroso y siempre fiel, que camina siempre a mi lado.

Te amo!

A MIS PADRES Y HERMANOS.

A quienes vivieron desvelos y angustias a mi lado, a quienes disfrutaron triunfos y desaciertos, a quienes siempre me acompañan con todo su amor, tan incansable e infinito. Con este, agradezco su grato y sincero apoyo.

Con todo mi amor, Gracias!

A MIS AMIGAS: Silvia y Clara.

Quienes siempre volaron y soñaron conmigo en este camino, acompañando mis experiencias con las alas de la pedagogía transgresora.

Siendo una forma agradecida y amorosa de leer nuestra realidad.

Gracias por ser testigos de este momento y permanecer siempre en mi corazón.

Las quiero mucho!

A B. B. Salinas.

Con todo el amor de mi corazón, te dedico éste, primero de mis triunfos, porque no hay instante en el que no estés presente.

Agradezco tu existencia en este universo, siendo fiel testigo de ti, estoy por ti.

Sin más palabras: Te amo!

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	2
CAPÍTULO I	
EL TRABAJO Y LA INFANCIA.....	10
I.I Un poco de historia.....	11
I.II El Capitalismo como esperanza.....	25
CAPÍTULO II	
EL GÉNERO Y LA CULTURA: UN VERTICE PARA LA PEDAGOGÍA.....	29
II.I La identidad femenina.....	33
I.II La fuerza del Neoliberalismo Pedagógico.....	36
II.III Cuando el lenguaje revela nuestras confusiones.....	40
CAPÍTULO III	
INFANCIA Y PEDAGOGÍA.....	47
III.I Lecturas pedagógicas en el presente.....	48
III.II La infancia; cicatrices del pasado y perspectivas del futuro.....	59
III.III La tecnología y la formación en el trabajo.....	63
CONCLUSIONES.....	69
BIBLIOGRAFÍA.....	73

INTRODUCCIÓN

La explotación de los sujetos, la infancia, el trabajo y la pedagogía han tergiversado relaciones en las que todos participamos cotidianamente y que talvez por costumbre no cuestionamos, sólo las aceptamos como parte de la cultura habitual.

Existe una inexorable introyección de ésta, que cada vez más se va perfilando hacia la homogeneización; cual corriente que arrastra todo a su paso, sin importar la magnitud de las consecuencias.

Nuestra sociedad ha enfatizado determinaciones para los sujetos obscenos, es decir; que existen pero no son tomados en cuenta, que están fuera de escena y que hoy día, están incluidos en un discurso enajenado, comprometido con la tecnología y la producción; permeados por una falsa recuperación como sujetos mismos, tal es el caso de los niños que trabajan. Aunado a esto, aún con el paso del tiempo; los grandes discursos de Organismos Internacionales como la ONU, la OIT y la UNICEF continúan invisibilizando a las mujeres, niños y niñas.

La lectura de éste trabajo, tiene la finalidad de articular nuestra realidad con la de los sujetos que son incluyentes en el trabajo infantil, vislumbrando la trascendencia de este fenómeno a través del tiempo y de la manera en que diversos sectores, eminentemente sociales; han luchado por su reconocimiento. Tal es el caso de la Pedagogía, que fungirá como una rejilla para pensar la realidad con diferente forma y fondo.

El constante desequilibrio entre la “normalización” de los sujetos en el presente, se ha tornado en grandes desafíos para la educación y sus ámbitos de acción, a razón de que los estereotipos transfieren y delimitan los alcances de cada sujeto.

Resulta preciso contextualizar un marco de acción pedagógico, en el que la infancia sea reconocida a partir del otro y las intervenciones formativas que

emanarán de una interpretación netamente humana de las realidades paralelas, que son trastocadas por la legitimidad del paradigma capitalista; a fin de que hagan girar los modelos que organizan estándares como la normalización hacia una cultura del reconocimiento del otro, de forma integral en la sociedad.

Entre los fundamentos que sustentan el presente trabajo, encontramos las particularidades y complejidades tanto de una realidad como de una axiología en invariable movimiento, así como el análisis de una sociedad impactada por la inmediatez y la desesperanza, una carencia de formación.

En un primer momento abordó a la infancia como el período que hace referencia a una etapa vital en el desarrollo físico, psíquico y social, el cual no siempre ha tenido un reconocimiento como una categoría diferenciada de los adultos. La infancia constituye el resultado de un complejo proceso de construcción social, cuyos orígenes se remontan al siglo XVII. Así mismo, es menester hacer mención que la trayectoria del concepto, permeado por diferentes epistemes y utilizado a lo largo de la historia, casi siempre ha atendido a las convicciones de la estructura social dominante.

El trabajo infantil es un fenómeno tan antiguo como la especie, pero se ha fortalecido desde los orígenes de la Revolución Industrial y se ha consolidado en la más reciente fase del capitalismo, impulsado por la feroz competencia global y las consignas neoliberales de incrementar rentabilidad, productividad y competitividad a costa de lo que sea.

Con apego a una lectura de la realidad, busqué la manera de no reducir a la infancia a dictámenes biológicos que sólo afirman que es una etapa comprendida entre los 2 a los 12 años, ni basarme en una teoría psicológica que cuantifica las habilidades y capacidades, ni busqué encasillarlo en categorías que olvidan la subjetividad; sino comprender la totalidad y los múltiples sentidos que implica ésta, a través de una visión holística.

Aunque se reconoce que el trabajo infantil no es un fenómeno nuevo, en el último decenio ha ocupado un lugar importante en los programas de las

organizaciones y las conferencias internacionales. En el siglo XIX, como consecuencia de campañas sindicales, los gobiernos promulgaron legislaciones destinadas a proteger a los niños y niñas de los peligros cada vez más grandes a los que estaban expuestos en la relación de trabajo debido a la industrialización y urbanización; lo que junto a la legislación relativa a la escolaridad obligatoria, permitieron desarrollar la idea, según la cual, el lugar de niños y niñas es la escuela y no el trabajo.

El trabajo infantil se manifiesta de diversas formas, y comprende todo tipo de trabajo que por su naturaleza o las condiciones en las que se lleva a cabo, daña, maltrata, explota y les priva de recibir educación. Por lo que en opinión de la Organización Internacional del Trabajo (OIT), se precisa aclarar que el trabajo infantil no incluye aquellas pequeñas tareas que desempeñan en la casa, ni tampoco su participación en trabajos que corresponden a su nivel de desarrollo y que les permite adquirir calificaciones prácticas y aprender a ser responsables.

Las razones por las que la infancia se inserta en la lógica de la productividad son presentadas en características que creemos sólo para los adultos, como son la miseria, las costumbres y creencias locales, las contingencias económicas; así como éstas no eximen a los niños, la geopolítica no sólo refiriéndose a las lógicas de dominación y opresión económicas; sino a las intelectuales bajo las cuales los estilos de vida se van acordando, dirá que no es lo mismo nacer en New York que en Chiapas (Dussel, Enrique), en el contexto actual, tampoco será lo mismo nacer siendo niña que nacer siendo varón.

En nuestro país, existen muchas formas de trabajo infantil y surgen nuevas modalidades al disminuir el sector estructurado de la economía y crecer el sector informal. Entre las más comunes y también peores formas de trabajo infantil se encuentran las siguientes: el trabajo agrícola, empleo doméstico, minas y canteras, procesos manufactureros, prostitución, tráfico de menores, trabajo en el sector informal o no organizado, así como la esclavitud y el trabajo forzoso. Así lo miramos claramente en las calles de la Zona Centro, los adultos

emplean a las niñas, bajo diferentes justificaciones; al trabajo que de alguna forma satisfecerá las necesidades que la orillaron a éste, aún cundo no haya conciencia ni reflexión de los actos.

Si bien, en los últimos años, América Latina ha sido condecorada como una sociedad crecientemente polarizada y empobrecida, produciendo una brecha casi insalvable en las condiciones de vida y los horizontes de futuro dentro de la misma generación infantil, recorriendo la escuela, la calle y el shopping como espacios libres en los que transita la misma vida infantil, y que sin lugar a dudas, interviene en todo proceso subjetivamente social.

Las grandes organizaciones, como la ONU y la UNICEF, han proclamado declaraciones a favor de la salva-guardia de los niños y las niñas, “vigilando” su aplicación sin importar distinciones. Aunque el panorama es muy claro, los decretos son contradictorios, implícitamente encontramos discriminación.

Las niñas, desde siempre han participado en las actividades que retribuyen a la economía familiar, llamando la atención del sector productivo, cuya invitación se ha convertido en la cultura de las niñas que trabajan.

La infancia de los pobres en el siglo XVII y en el XVIII era considerada socialmente como una etapa de adaptación de hábitos de trabajo para su desarrollo como trabajadores adultos. Pasada la mitad del siglo XIX el discurso sobre los niños y las niñas pobres, fue el discurso sobre los niños y las niñas que trabajan.

En un segundo momento, la cuestión de género se torna una constante dentro de la problemática, desde la vulnerabilidad social que delinea a la infancia hasta las políticas que incluyen educación, siendo referentes para reunir las partituras de modelos económicos, como el capitalismo que pretende nulificar la subjetividad de los sectores.

Las diferencias de género que existen en el contexto del trabajo infantil reflejan las diferencias que coexisten en la sociedad en general. Se subestima el número de niñas que trabaja en proporción al de niños, puesto que no se

tiene en cuenta el trabajo en el hogar, tanto el trabajo doméstico como en empresas familiares.

Según los roles típicos de género en una determinada sociedad, los niños y las niñas tienen diferentes expectativas en cuanto al tipo de trabajo que realizarán. Con frecuencia siguen los roles de género de sus padres y madres, y son dirigidos hacia tipos de trabajo que son representativamente “masculinos” o “femeninos”, convirtiéndose también en un problema a tratar; ya que de alguna manera son conducidos hacia cierta tendencia. Por ejemplo, en la industria costurera prefieren contratar a niñas, mientras que se buscan niños para trabajar en las minas porque se consideran más fuertes.

La discriminación de género también puede ser indirecta, mediante el trato desigual de niños y niñas en una situación particular, que superficialmente parece de “género neutro”. En muchas culturas los niños se valoran más que las niñas, a quienes se socializa para ocupar puestos inferiores. Los padres y madres pueden invertir más en la educación de sus hijos que en la de sus hijas, que en ocasiones son retiradas de la escuela a una edad más temprana. En algunas culturas se supone que las mujeres no deben abandonar el hogar para trabajar y por ello sus hijos varones se ven forzados con frecuencia a comenzar a generar ingresos desde una edad muy temprana.

La cultura y la llamada “liberación femenina” han modificado los esquemas y ha conformado un reacomodo en la sociedad.

En la última parte de éste trabajo, se da apertura para que la Pedagogía extienda su mirada hacía las niñas que trabajan, para que de cuenta de lo que el concepto infancia ha encerrado de acuerdo a los paradigmas socio-económicos, tecnológicos y la formación que es precisa para comprender al otro o a la otra, desde las innumerables complejidades de todo sujeto.

Las preferencias y estereotipos de género afectan a niños y niñas de un modo distinto y desigual. Al hablar del trabajo infantil es importante tener en cuenta y promover la necesidad de igualdad entre niños y niñas, luchar para garantizar que tengan las mismas oportunidades en la vida y de acceso y

control sobre los recursos. Esto no significa centrarse exclusivamente en las niñas, pero implica trabajar para que las oportunidades para ambos sexos sean iguales y más amplias.

Las mujeres y en especial las niñas, poseen la virtud de ser veladas por el discurso de la estructura social, cuando ni siquiera son vistas como un fin, sino como un medio para el progreso; siendo empleadas para trabajar a una edad inferior a la de los niños, a cobrar menos que los del sexo opuesto por la misma tarea, a permanecer en sectores y áreas caracterizadas por los bajos salarios y las jornadas laborales más extensas, Trabajar en sectores y áreas de trabajo infantil “oculto” que no están regulados, lo que incrementa su vulnerabilidad ante abusos, trabajar en puestos peligrosos que suponen una amenaza para su salud, seguridad y bienestar y/o quedar excluidas de la escuela o, en caso contrario, soportar la triple carga de la escolarización, las tareas domésticas y el trabajo remunerado.

Bajo estas implicaciones, la Pedagogía reconoce a las niñas y/o mujeres que transgreden los sentidos y significados que reorganizan la relación con la cultura, a fin de recuperar elementos que le den a nuestra formación una dirección más humanista e integral.

Considerando que las condiciones de vida o de la misma cotidianeidad en que se haya inmersa la población infantil que labora en sitios no apropiados para su desarrollo; contrastando el sentido y significado de ser niña a través del tiempo; permite una interpretación de la realidad en la que cada fenómeno o acontecimiento que circunde a la población infantil abra más perspectivas y posibilidades de ser pensada. Sin embargo, la población de la que hablo, no sólo remite a una situación familiar real, porque también es una condición de clase, porque es de llamar la atención que quienes no están en el seno de una familia más apremiados se ven para trabajar.

El acelerado crecimiento del comercio y de las necesidades básicas que antepone la demografía en nuestro país, ha modificado el concepto de infancia y lo ha girado a una aporía. La diversificación de las tareas productivas ha determinado la normatividad para los sujetos. ¿Será entonces que es la

necesidad o el gusto el que nos coloca bajo los tentáculos de la producción?
¿Qué comprende la cultura del trabajo infantil, enfatizada en la cuestión de género?

Así mismo, es nodal mencionar que aún bajo este contexto predeterminado existen distintas posturas con respecto al trabajo infantil. Por un lado, hay quienes tienden a generar acciones que abogan por la prevención y erradicación, y por otro, sectores que promueven su protección y promoción.

Con base a los argumentos anteriores, es inexcusable reiterar que la infancia se inventa para promover un tipo de sociedad donde no necesariamente la minoría de edad es una limitante para el conocimiento ni para la recuperación de la conciencia histórica.

Concierne a todo sujeto responsable de la historia, descifrar los enigmas, que el propio contexto esconde o disfraza como modelos antropológicos, que delegan inexistencia convencional a sectores como la infancia o el mismo trabajo infantil, desacreditándolo; pues como un temática particularmente compleja por su significado histórico, cultural, educativo, formativo y económico considero pertinente la sensibilización del lector, a manera de que articule su realidad con una realidad global, que día a día se muestra insaciable respecto a la uniformidad.

El impacto formativo en la era de la Mundialización revela radicales cambios para la sociedad en general, sin embargo; la Pedagogía como ese develar del sentido de las cosas, ¿recupera a la infancia, en particular a la niña; como un concepto para la reflexión y su campo de acción con la elaboración de políticas públicas como intervención cultural o la ubica en el espacio reduccionista con tendencia productiva e invisible para quienes se relacionan estrechamente con el fenómeno, denigrando al sujeto y minimizando la integridad del mismo?

Debemos recuperar elementos nodales, que le den a nuestra formación y pedagogía un sentido más humanista; que se resista a lo privado, lo cual apunta a la pronta comercialización de las personas, especialmente a las niñas y lo propio de ellas, depravándose en esclavitud disfrazada de falsa igualdad

de oportunidades. Entender la formación como cultura (Gadamer), entender a los sujetos en su compleja e inacabada subjetividad; permitirá que los humanos nos reconozcamos sin segregar, lograremos convivir y enriquecer nuestra formación a fin de recuperar la cultura y la conciencia histórica (Vattimo) humana, ya que hay una constatación de hechos sin perspectivas de futuro y con un dejo de desesperanza ante la dificultad de colocarse frente a la realidad.

I. EL TRABAJO Y LA INFANCIA

Los niños son el futuro de cualquier sociedad. Si quieres conocer el futuro de una sociedad, mira a los ojos de los niños. Si quieres mutilar el futuro de una sociedad, simplemente mutila a los niños. La lucha por la supervivencia de nuestros hijos, es la lucha por la supervivencia de nuestro futuro. La cantidad y la calidad de esa supervivencia es la medida del desarrollo de nuestra sociedad.
Ngugi Wa Thiong'o: Moving the Centre: the Struggle for Cultural Freedoms

¿Cómo se vive la infancia hoy día? ¿Qué significa ser niño en las configuraciones sociales que demandan nuevas lecturas y respuestas?

Si bien, en los últimos años América Latina ha sido condecorada como una sociedad crecientemente polarizada y empobrecida, produciendo una brecha casi insalvable en las condiciones de vida y los horizontes de futuro dentro de la misma generación infantil, recorriendo la escuela, la calle y el shopping¹ como espacios libres en los que transita la misma vida infantil.

Las grandes organizaciones, como la ONU, han proclamado declaraciones a favor de la salva-guardia de los niños y las niñas, “vigilando” su aplicación sin

¹ CARLI, Sandra. La cuestión de la infancia. Entre la escuela, la calle y el shopping.

importar distinciones. Aunque el panorama es muy claro, los decretos afirman en general, pero implícitamente encontramos discriminación.

El concepto infancia ha mostrado el rostro benevolente de la producción, la potencia de sus palabras resuena en las conciencias predeterminadas y sus órdenes han ligado inexorablemente, la vida al trabajo.

CAPÍTULO I.I Un poco de historia

¿Cómo vivimos el trabajo desde una forma de vida que se resiste a la deshumanización?

Desde la Antigüedad, el trabajo se ha convertido en la base que ha solidificado las grandes sociedades, siendo una contestación ante los requerimientos de nuestra mente y nuestro cuerpo, como una posibilidad de supervivencia.

El Trabajo Infantil se establece como toda actividad económica o estrategia de vida, remunerada o no, realizada por niñas y niños que no tienen la edad mínima de admisión al empleo o trabajo, o que no han finalizado la escolaridad obligatoria, o que no cumplieron los 18 años si se trata de trabajo peligroso.

Si bien hoy, el período de la infancia hace referencia a una etapa vital en el desarrollo físico, psíquico y social, no siempre hubo un reconocimiento de la misma como una categoría diferenciada de los adultos. La infancia constituye el resultado de un complejo proceso de construcción social cuyos orígenes se remontan al siglo XVII, con la Revolución Industrial, en donde la infancia de los pobres era considerada socialmente como una etapa de adaptación de hábitos de trabajo para su desarrollo como trabajadores adultos; durante éste fenómeno se circunscribió de manera primordial a Inglaterra. El término de Revolución Industrial, se debió a la intención de atribuirle una importancia equiparable a la de la Revolución Francesa.

Claro es que en todas las sociedades humanas y en todas las épocas de la historia, la infancia ha participado en mayor o menor grado en los procesos económicos, aportando su fuerza de trabajo a la producción, el intercambio y

los servicios, que primeramente se realizaban en el ámbito familiar, en el que aprendían y practicaban llegando a desarrollar ya adultos, algún oficio o profesión.

Con el auge de la revolución, el trabajo de los niños comienza a tomar proporciones desmedidas, pues gracias a las posibilidades ofrecidas por las máquinas, lo que antes sólo podía ser realizado por los adultos, era factible de hacer por aquellos que aún no concluían su crecimiento, ya que no era necesario el despliegue de fuerzas físicas. Para ciertas operaciones los niños eran considerados como el medio viable, ya que por características fisiológicas y anatómicas; operaban mejor las máquinas, y se encontraba en ellos una mano de obra barata.

Las dos novedades que caracterizaron este movimiento: la utilización de la energía producida por el vapor y los procedimientos mecánicos. Razón por la que los obreros fueron gravemente afectados, por la introducción y la perfección de las máquinas, puesto que esto trajo consigo desempleo y/o disminución de salarios, y viendo de esta nueva forma de producción la causa de sus males, emprendieron un movimiento destructor de las máquinas, encabezados por un obrero llamado Ludd, por lo que el movimiento fue nombrado "luddismo".

Como efecto del desempleo y la disminución de salarios, los trabajadores se vieron disuadidos a emigrar de un lugar a otro. La mayor parte de los niños que deseaban trabajar, firmaban compromisos por períodos de seis a siete años, sufriendo fuertes penas de no cumplir con lo establecido y puesto que era necesario el trabajo de todos los miembros de familia obrera, para que esta pudiera subsistir, los patrones requerían ofrecer empleo a cada uno de ellos a afecto de obtener su mano de obra.

Al sur de Inglaterra donde se concentró la mayor parte de la población que emigró, se crearon las "parroquias", cuya finalidad era encontrar recursos para satisfacer las necesidades del desempleo rural. Éstas descentralizaron su poder al crear casas de trabajo, donde los beneficiados debían laborar. Durante la Revolución, estas parroquias ofrecieron transferir a grupos de niños, o bien a

familias completas para las fábricas del norte. También ocurría que los niños de las parroquias no cobrasen sueldo alguno por su labor, a cambio del alojamiento y la comida, y cuando se les otorgaba, este equivalía aproximadamente a la cuarta parte del de los obreros adultos. Las jornadas de trabajo para los niños que muchas veces no alcanzaban los siete años de edad, eran de doce a quince horas, seis días por semana.

Se otorgaron muchos contratos que realmente eran de compra-venta, entre los industriales y los administradores de las parroquias, por el servicio de los niños. Los padres, al inicio se resistían a tal situación, sin embargo; terminaron por agradecerlo, pues requerían tales ingresos.

Las condiciones sanitarias eran pésimas, dada la poca o ninguna ventilación de las fábricas; la carencia de sillas, que obligaban a los niños a permanecer de pie largas horas; los pisos mojados y aún inundados (lo cual originó una nueva enfermedad, que a falta de diagnóstico más preciso se denominó “fiebre de las fábricas”) y la convivencia de ambos sexos en los mismos dormitorios.

Dichas circunstancias fueron las que motivaron a Robert Peel para lanzar su consigna “¡salvemos a los niños!” y apoyado en los estudios médicos, sobre las consecuencias del trabajo en los infantes del doctor Thomas Percival y en las ideas derivadas de la experiencia práctica de Robert Owen, propuso el 6 de abril de 1802 ante la Cámara de los Comunes la Ley sobre la Salud y Moral de los aprendices², la cual se aprobó el 22 de junio del mismo año.

Las primeras estadísticas referidas a las fábricas, aparecieron en el Reporte sobre los Niños en las Fábricas, en 1816, que aún cuando incompletas en varios aspectos, proporcionaban una clara evidencia de la composición general de los obreros. La característica más relevante de estas, es el elevado trabajo de los niños.

² Esta Ley limitaba las horas de trabajo de los aprendices, prohibían que trabajaran de noche y obligaba al empleador a darles vestidos apropiados un mínimo de instrucción general y religiosa. También disponía que se blanquearan con cal periódicamente los talleres y que tuvieran ventanas para la debida ventilación.

Años más tarde, a la ley de 1802, siguió la ley de las fábricas de algodón en 1819; cuyo ámbito de acción fue mayor que el de su predecesora, y que fijó como la edad mínima para el trabajo: 9 años. Pero esta, tuvo la misma suerte que la anterior; sucediendo la Ley de 1825 y a esta la ley de 1831.

La primera ley que tuvo aplicación realmente efectiva fue la Ley sobre las Fábricas de 1833, que surgió gracias a la iniciativa de Michael Sadler quien obtuvo un Comité Parlamentario que tras investigar el sistema de fábricas, presentó un informe a la Sesión de 1832, el cual sirvió de base para Ley, que nuevamente prohibió el trabajo de los niños menores de 9 años (hecho excepción de las fábricas de seda), limitó la jornada de trabajo de los niños entre los 9 y 13 años a 48 horas semanales, o a la más, a 9 horas diarias, y la jornada de trabajo de los muchachos entre los 14 y los 18, a 69 horas semanales o, a la suma, a 12 horas al día, fijó en un mínimo de una hora y media el intervalo para todos los jóvenes menores de 18. al mismo tiempo se introdujo para todos los niños menores de 14 años, un curso diario de instrucción obligatoria de dos horas³.

Como consecuencia de esta ley y de la inspección, el tiempo medio de trabajo se redujo, pero a su vez, los muchachos fueron reemplazados en la mayor magnitud posible.

La Ley de las Minas de Carbón, de 1842 protegió a las mujeres y niños que laboraban en esta actividad, nacida de un informe sobre las minas inglesas, en el que sobresaltaba el hecho de que “niños menores de 3 años se dedicaban a recoger el mineral que caía de las vagonetas y sucumbían en gran número...” así, la Ley de 1842 prohibió el trabajo subterráneo de los menores de 10 años y de las mujeres.

En 1844 se votó por el Parlamento una nueva ley basada en las experiencias de los inspectores, relativas a la aplicación de la ley de 1833. Por medio de ella se les facultó para nombrar a médicos encargados de expedir

³ Engels, Federico. La situación de la clase obrera en Inglaterra. Editorial Esencias. Buenos Aires, 1974, pág. 158.

Engels realizó un interesante estudio sobre la condición general de los obreros en 1845, aunque para 1842 ya se manifestaba inconforme con lo dicho entonces.

certificados. Así mismo esta ley prescribía la forma en que deberían expedirse los certificados y establecía que sólo serían válidos para la fábrica para los que habían sido expedidos originalmente. Siguió, al igual que la ley de 1833, permitiendo que la jornada de los adolescentes se efectuara entre las 5:3 y las 20:30 horas, pero con la aclaración de que las 12 horas de trabajo se contarían a partir del momento en que se empezará a trabajar por la mañana cualquiera de las personas que protegía la ley. También estipuló que las personas protegidas no debían encontrarse en los talleres durante las pausas de la comida, y que estas serían simultáneas para adolescentes y mujeres.

Para 1862, otra Comisión sobre el Empleo de los Niños descubrió que las condiciones no habían variado desde 1842; a consecuencia de este dictamen, en 1867 se promulgaron dos nuevas leyes que extendían la aplicación de la Ley de Fábricas a otras industrias que ésta no contenía y al trabajo a domicilio. Inspectores hicieron constar que sus informes que, a raíz de la promulgación de estas leyes las nuevas industrias comprendidas en esta ley habían realizado un despido general de niños. Los fabricantes decidieron prescindir de la mano de obra infantil que cumplir con la ley, a menos que aquella fuera la más barata, con excepción de las industrias textiles, en las cuales el número de niños era de 80,000 para 1868.

Francia recibió el impacto industrial con varios años de retraso, al igual que las demás naciones del obre, sin embargo; fue de los primeros países en seguir los pasos de los ingleses.

Tal retraso se debió en mucho a los mismos británicos, quienes fueron recelosos en brindar al mundo sus descubrimientos, pues les daban posibilidades monopolísticas amplias sobre los otros países. Más aún cuando trataron de conservar sus inventos para sí, finalmente se extendieron en la Europa Continental en su primer término y a América, llevados por los emigrantes.

Las condiciones laborales de los menores en Francia no eran mucho mejores que las que imperaron en Inglaterra en un principio, ya por avaricia, ya por falta de dinero.

Fue hasta 1840 que el problema del trabajo de los niños obtuvo nuevamente la atención general. La encuesta realizada por Villermé, ejerció una influencia profunda. Sus resultados fueron sistematizados en un reporte presentado a la Academia de Ciencias Morales y Políticas, cuyas conclusiones eran elocuentes. Villermé subraya en empleo de mujeres y niños en las fábricas, habiendo encontrado en sus investigaciones que éstos últimos eran empleados desde los 4 años, con jornadas entre 13 y 16 o 17 horas diarias, obteniendo un salario mínimo y con una rígida disciplina en las fábricas. Deploraba, a más, las pobres condiciones de higiene tanto en los talleres como en el alojamiento de los niños y la inmoralidad a que eran arrojados, al explicar que al concluir su trabajo llevaban acabo su “quinto cuanto de jornada”, con lo que indicaba que se entregaban a la prostitución. Esta información apareció publicada en el mismo año bajo el título “Tabla del Estado físico y moral de los obreros empleados en las manufacturas de lana de algodón y de seda”, capturando la opinión pública e incitando a ciertos patrones a fundar obras de asistencia, las cuales no tuvieron éxito debido a su poca capacidad económica. Esto los condujo a solicitar la intervención del Parlamento.

Fue de este modo, que el 22 de mayo de 1841, se promulgó “la ley relativa al trabajo de los niños empleados en las manufacturas, fábricas y talleres”, que aún cuando combatía los más grandes abusos resultó insuficiente al permitir la adquisición de los niños a las manufacturas desde la edad de 8 años y al no incluir sino a la grande y mediana industria. Es necesario agregar, que estas medidas protectoras no fueron adoptadas sin antes licitar varios debates, ya que los liberales se resistían a ellas invocando la libertad de trabajo, y alegando, a mayor abundancia, que la industria francesa sería expuesta a más graves peligros d limitar el número de horas de trabajo de los niños. Fue a pesar de ello un encomiable esfuerzo, que incluyó la disminución de la jornada a 8 horas diarias para niños entre 8 y 12 años y un máximo de 12, para muchachos entre 12 y 16 años de edad; el descanso hebdomadario los domingos, y los días feriados, para los jóvenes de hasta 16 años; la prohibición del trabajo nocturno de los niños de hasta 13 años (10 de la noche a 5 de la mañana); la prohibición de utilizar niños en los trabajos peligrosos y la obligación de los menores admitidos al empleo, de asistir a la escuela. En esta

virtud, 70,000 niños de 8 a 12 años de edad empleados en 500 establecimientos, se hallaban sujetos a la obligación de acudir a la escuela, careciéndose en Francia de un número suficiente éstas en aquel entonces:

Ésta ley tuvo poca disciplina, pero marcó un antecedente que le dio el valor de un símbolo. Entre las causas de su inaplicación se encontraron: la ausencia de control serio para asegurar su vigencia- ya que no había inspectores o funcionarios de ninguna especie que realizarán la vigilancia requerida- y la actitud de los padres de los infortunados pequeños obreros, dado que los recursos de las familias obreras eran pobres, y el salario de los niños les era indispensable.

El siguiente esfuerzo legislativo protector se dio con la Ley de 19 de mayo de 1874, que fue la primera en asegurar su aplicación eficaz en beneficio de los jóvenes trabajadores, creando para ello la inspección del trabajo, con lo cual aventajó a la ley anterior. De igual forma, extendió su campo de aplicación a los niños ocupados en fábricas, minas y talleres de cualquier renombre.

Esta ley fijó como edad mínima de admisión al empleo los doce años, siendo su jornada de doce horas y extendiendo como salvedad, la posibilidad de empleo de niños desde los 10 años con jornadas de 6 horas (medio tiempo) y sólo par ciertas industrias, habiendo sido ello el reflejo de la aplicación del sistema de instrucción general obligatoria, iniciando en ese mismo año. Se prohibió el trabajo nocturno de los muchachos de 16 años y de las mujeres menores de 21; así como el trabajo subterráneo de los niños menores de 12 años y se instituyó el descanso hebdomadario los domingos para las mujeres.

Desde 1841 hasta 1892, el régimen de 12 horas de trabajo para los jóvenes entre 12 y 16 años fue el prevaleciendo. Cierta inspector francés de fábricas, describió en su informe anual de 1887, los efectos perjudiciales de tan largas jornadas, declarando que muchos de los muchachos que laboraban con esa duración diariamente, morían antes de alcanzar los 18 años de edad.

La ley del 2 de noviembre de 1892 no hizo otra cosa que reproducir a la de 1874, elevando tan sólo la edad mínima de admisión al empleo a 13 en vez de

12 años. Se permitió la utilización de jóvenes de 13 a 18 años de edad en trabajos accesorios de las minas, menos penosos y menos peligrosos. Como excepción a esta regla, los jóvenes obreros de 16 a 18 años podían ser empleados en la extracción del mineral, a título de ayudantes o aprendices y con una duración máxima de 5 horas diarias.

Al igual que en los países europeos, es de suma importancia el impacto que el fenómeno del trabajo infantil ha causado en nuestro país.

De manera similar a lo sucedido en el continente Europeo, en México comenzó a tomar importancia el trabajo de los niños en el momento en que la industrialización requirió de ellos para labores simples y que no necesitaban ser desarrollados por adultos.

Hasta muy avanzado el siglo XIX, México dependía enormemente de la agricultura, y así por ejemplo, una estimación hecha por García Cubas, se refería a que en el año de 1874, la población total de la República ascendía a 9 345 470 habitantes, de los cuales cerca de las cuatro quintas partes se dedicaban a la agricultura.

Durante el régimen de Don Porfirio Díaz, las primeras industrias propiamente dichas que se desarrollaron en México fueron como en otros países, las textiles. Desde el principio del siglo XIX se mostró inquietud en este sentido por varios inversionistas como Esteban Antuñano, quien en Puebla fundó una fábrica de hilados y tejidos y más tarde otra llamada "la Constancia Mexicana", precursora de la industria algodonera. Como este, otros se interesaron en esta actividad y crearon sendas empresas algodoneras, de hilados y tejidos, y textiles en general, como Pedro Sainz de Baranda en Yucatán, Félix Alba, Francisco Grande y Juan Mcouset en Morelia, Lucas Alamán en Celaya, los Mcgregor en Valladolid de Yucatán.

Este tipo de industrias ocuparon un elevado número de niños desde sus comienzos, por análogas razones a las que se tuvieron en Europa y para 1877, año en que asume por primera vez la presidencia Don Porfirio Díaz, el número de obreros menores en las principales industrias textiles era del 19.9% del total

de sus trabajadores. El presidente se avocó a la tarea de conseguir estabilidad política para el país y mejorar la economía mexicana. Los segundos requerían necesariamente de más tiempo, atacándose entonces el primer problema para lo cual Díaz rodeó de notables políticos⁴.

La situación del obrero menor no difería de la del obrero adulto y en general todo trabajador obtenía muy pocas ventajas en el desarrollo de su labor. El movimiento obrero se organizaba ya, y así en 1876 se formó “Gran círculo obrero de México”, pugnando por la creación de las normas laborales.

Encontramos que en Europa, apareció primero el derecho individual al trabajo, conduciendo después al derecho colectivo, mientras que en México este último atrajo la atención mejor que el primero.

En cuanto a las empresas textiles, los salarios de los trabajadores eran referidos al grado de especialización en el mismo, y por supuesto a la edad. Dentro de este oficio había salarios de 12 centavos y medio diarios (los que muy probablemente correspondían a niños y mujeres) hasta otros un poco superiores a un peso. Estos salarios aún sufrían los descuentos típicos del porfiriato, como las multas, los aplicados a las cuentas de las tiendas de raya.

En la agricultura, y dentro de las grandes haciendas de la época, los niños al igual que los adultos, formaban parte de los varios sistemas de trabajo, a saber: el peonaje, la aparcería, el enganche forzoso, y el destajo, donde obtenían aún muy bajos ingresos, complementados en algunas ocasiones con una ración alimenticia y otras pequeñas prestaciones.

Las jornadas de trabajo eran las mismas para adultos y pequeños, siendo la menor de 12 horas y media diarias, llegándose si embargo, a jornadas de 16 horas en ciertos casos. Los trabajadores solamente tenían dos intervalos de tres cuartos de hora dentro de la jornada, para poder tomar los primeros

⁴⁴ Como Protasio Tagle, quien fue secretario de gobernación; Ignacio L. Vallarta, de relaciones exteriores; Justo Benítez, de hacienda; Ignacio Ramírez, de justicia; Vicente Riva Palacio, de fomento y Pedro Ogazón, de guerra.

alimentos. Si bien, no se trabajaba el domingo, este no se pagaba como tampoco los días festivos. Los sábados se laboraba hasta las 5 o 6 de la tarde.

A partir de su segundo periodo, y habiéndose estabilizado el país en materia política, Díaz atacó el problema de la industrialización. En este respecto, don Porfirio expresó en una fórmula el concepto de gobernante que a partir de entonces determinó su actividad, contenido en la frase de rezaba: “poca política y mucha administración”, que con el tiempo se transformó en: “cero política, cien administración”.

Las carencias del país, fueron las circunstancias que motivaron que el presidente diera grandes facilidades al capital extranjero, que si bien, ya se había invertido en México con anterioridad, en esta época tuvo sus mejores estímulos. La minería se otorgó principalmente a los capitales norteamericanos, sobretodo en el norte, al igual que la ganadería y por esto es que John Kenneth Turner.

A más de los norteamericanos, los ingleses, holandeses, canadienses, españoles y otros, invirtieron grandes sumas en diversas empresas que se establecieron en toda la república, las cuales utilizaron niños en números elevados. Esto propició que en México, al igual que en Europa, se proletarizara a las clases artesanales.

Esta fue la situación imperante dentro del porfiriato, y nada se hizo en el ámbito legislativo para proteger a los menores trabajadores, si no hasta el siglo XX. Los hermanos Flores Magón, en cuanto al trabajo de los menores establecieron en el punto 24 de su programa del Partido Liberal Mexicano lo siguiente: “prohibir, en lo absoluto, el empleo de niños menores de 14 años”,

En cierto laudo dictado por Don Porfirio Díaz para resolver los problemas laborales de los trabajadores textiles de Puebla y Tlaxcala, el 4 de enero de 1907 dispuso que no se admitieran niños menores de 7 años para trabajar en las fábricas, y que los mayores de esa edad requerirían del consentimiento de los padres, gozando en todo caso, del tiempo necesario para poder concurrir a la escuela hasta terminar su instrucción primaria elemental.

La nueva constitución federal de 1917, en su artículo 123 estableció lo siguiente en su texto original: "Fracción II.-...quedan prohibidas las labores insalubres o peligrosas para las mujeres en general y para los jóvenes menores a 16 años. Queda también prohibido a unas y otros el trabajo nocturno industrial; y en los establecimientos comerciales no podrán trabajar después de las diez de la noche. III.- los jóvenes mayores de doce años y menores de diez y seis, tendrán como jornada máxima la de seis horas. El trabajo de los niños menores de doce no podrá ser objeto de contrato".

El 18 de agosto de 1931 surge la primera ley federal del trabajo, en la que se establece como edad mínima de contrato para el trabajo los 12 años, siempre que fuera con aprobación del padre o representante legítimo, la cual no resultaba necesaria para los que tuviesen 16 años. También se prohibió el trabajo de estos últimos en expendios de bebidas embriagantes de consumo inmediato y en casas de asignación, así como el ejecutar labores insalubres o peligrosas. Tampoco se podrá pactar su trabajo en horas extraordinarias y se fijó que en los contratos de aprendizaje de los menores, también se requería el consentimiento del padre o del representante legítimo. En los trabajos marítimos y ferrocarrileros se prohibió su contratación como aprendices.

Fue hasta 1970, cuando surge la Ley Federal del Trabajo; que se refiere a las consideraciones que se habían hecho al particular y las razones que motivaron su desaparición del nuevo texto legal, lo cual hizo en los siguientes términos: señaló su supresión "... por considerar que, tal como se encontraba reglamentado era una reminiscencia medieval y porque, en multitud de ocasiones, era un instrumento que permitía, a pretexto de enseñanza, dejar de pagar los salarios a los trabajadores o pagarles salarios reducidos, en cambio se recogió la tendencia universal a favor de cursos de capacitación profesional..."

La ley de 1970, en el capítulo dedicado al trabajo de menores; introdujo su vigilancia y protección especiales por la infección del trabajo, lo que no se incluía en la ley de 1931. Igualmente se implantó como otra novedad, el requisito de un certificado médico de aptitud para el trabajo por parte de los

menores y los exámenes médicos periódicos que ordenase la inspección del trabajo.

En cuanto a labores que no pueden realizar los menores se incluyeron los trabajos susceptibles de afectar su moralidad o buenas costumbres; los trabajos ambulantes; los trabajos superiores a sus fuerzas; los que puedan impedir su desarrollo físico normal y los trabajos nocturnos industriales.

La jornada de trabajo continuo siendo de 6 horas, pero dividida en 2 periodos de un máximo de 3 horas cada uno, con un lapso intermedio de una hora al menos.

Se prohibió el trabajo de los menores de 16 años en horas extraordinarias y en los días domingo y descanso obligatorio. Se les instituyo un periodo anual de vacaciones pagadas por 18 días laborales por lo menos y se estableció que los patrones debían concederles el tiempo necesario para cumplir con sus programas escolares.

Pasada la mitad del siglo XIX el discurso sobre los niños y las niñas pobres fue el discurso sobre los niños y las niñas que trabajan.

Hacia fines del siglo XIX y comienzos del XX con la aparición del derecho protectorio empezó a reconocerse al trabajo infantil como una problemática a tener en cuenta, que trae riesgos para el niño y la niña. Fue recién en 1919 que se le dio un marco legal a través de la OIT adoptando un convenio que prohíbe el trabajo de menores de 14 años en el sector industrial. Durante el transcurso del siglo XX, se fue tomando mayor conciencia de la vulnerabilidad de los niños y las niñas. En 1989, la Asamblea General de las Naciones Unidas aprueba el texto de la Convención sobre los Derechos del Niño constituyendo un hito histórico fundamental en la defensa de los derechos de los niños y las niñas. Se toma conciencia de que el trabajo infantil rompe con el concepto de infancia como período que permite un desarrollo personal, una formación educativa y una integración positiva a la sociedad.

Las actividades más comunes son la limpieza de botas, la venta ambulante, la limpieza de coches en los semáforos, el trabajo femenino en las maquilas y

en el sector doméstico, y también el tráfico de drogas y el negocio de la prostitución infantil.

Una de las variantes que engloba el trabajo infantil en el ámbito urbano es la explotación sexual de niños y niñas menores de 18 años. Esta actividad no tiene que ser entendida sólo como prostitución, puesto que la explotación sexual de niños y niñas implica usarles para su comercialización, tanto para la prostitución, como para la pornografía y el tráfico de pequeños y adolescentes. Esta es una de las violaciones más graves de los Derechos Humanos, realizada a través de las redes globalizadas de la industria del sexo mediante el turismo sexual occidental.

Pese a que se desconoce mucho la magnitud del fenómeno, por la clandestinidad en que se desarrolla, la mayoría de los casos de víctimas de explotación infantil son niñas. En los últimos años, sin embargo, el número de casos de niños no para de crecer.

El Orden Global, regido por los Organismos Internacionales, busca dar respuesta a cada uno de los retos que implica el paradigma en turno, en este caso el capitalismo. Cada año, la UNICEF emite un informe en el que se denotan los avances sociales, económicos y educativos, en el plano de la infancia y los posibles ejes de trabajo para el año en curso.

El Estado Mundial de la Infancia 2008 presenta una amplia evaluación de la situación actual de la supervivencia infantil y la atención primaria de la salud para las madres, los recién nacidos y los niños y niñas. Estas cuestiones son fundamentales para el progreso humano y se pueden considerar como indicadores precisos del desarrollo y el bienestar de un país y como prueba fehaciente de sus prioridades y sus valores. Invertir en la salud de los niños y de sus padres, no solamente es un imperativo en materia de derechos humanos, sino que también es una decisión económica adecuada y una de las modalidades más seguras para que un país siga el rumbo hacia un futuro mejor.

En todo el mundo, en millones de familias, son las madres quienes más asumen la labor de velar por la salud, la alimentación, la educación y la protección de los niños y niñas. Una salud, alimentación, educación y protección que en demasiados casos, se les niega a ellas mismas, con resultados dramáticos en un momento tan crucial como el embarazo y el parto.

El último informe de UNICEF sobre el Estado Mundial de la Infancia analiza la situación de la salud materna y neonatal en el mundo, destacando los desafíos económicos y sociales a los que es necesario hacer frente. ¿Cómo es posible que con todos los avances técnicos y médicos del siglo XXI se descuide tanto la salud de las mujeres?

"UNICEF desea llamar la atención sobre lo que estas muertes y/o explotaciones -maternas e infantiles- significan para el desarrollo humano, social y económico",

La actual publicación de UNICEF, *El Estado Mundial de la Infancia 2009*, aborda la mortalidad materna, uno de los problemas más difíciles de resolver en el mundo en desarrollo.

La diferencia entre los riesgos que corren las mujeres de los países en desarrollo cuando están embarazadas y los que corren las mujeres del mundo industrializado se califica a menudo como 'la mayor división en materia de salud del mundo'.

Una mujer en el Níger tiene una de siete posibilidades de morir a lo largo de su vida a causa de complicaciones derivadas del embarazo o del parto. Se trata de un marcado contraste con respecto a las madres de los Estados Unidos, una de cada 4.800, o de Irlanda, solamente una de cada 42.000, por mencionar algún ejemplo a nivel mundial, cuando en México se le suman los riesgos de un aborto.

Abordar esta división es un desafío multidisciplinario, que exige ocuparse de la educación, de los recursos humanos, de la participación de la comunidad y de la igualdad social.

Como mínimo, se precisa garantizar a las mujeres atención prenatal, la presencia de parteras capacitadas en el parto y asistencia obstétrica de emergencia, y atención postnatal. Siendo posible trabajar en estas intervenciones esenciales en el contexto de una mejora en la educación y la eliminación de la discriminación.

"A medida que se acerca el plazo de 2015 para alcanzar los Objetivos de Desarrollo del Milenio, el reto de mejorar la salud materna y neonatal trasciende el cumplimiento de los objetivos", escribe. "El éxito se medirá en relación con las vidas que se salven y las vidas que se mejoren".

Este como pocos textos, se ocupan en alguna de sus líneas a develar a la mujer, a la niña, a la invisible; para poner en tela de juicio su "invisible participación en sociedad" y Mostar parte de las situaciones reales en las que nos encontramos.

Resulta importante mencionar que hoy en día las oportunidades se muestran como una enorme puerta de beneficios para cualquiera que quiere encontrar tras llamar a esa puerta, aunque me atrevería a decir que las mujeres no estamos conformes y seguimos en pie de lucha por el debido reconocimiento en sociedad.

CAPÍTULO I.II El capitalismo como esperanza

Al igual que las sociedades han cambiado, gracias a los paradigmas que las rigen; encontrar al capitalismo en su última fase ha trascendido los decretos de la historia, la cultura y la política.

El lenguaje en todas sus complejidades es fundamental, no sólo en la producción de significados e identidades sociales, sino también como condición constitutiva de la acción humana.

Así como hay factores que propician el surgimiento de nuevos modos de producción, del capitalismo: descubrimientos geográficos, necesidades de una mayor producción, la aparición emergente de las nuevas burguesías nacionales, etc. Lo importante es que los artesanos agrupados, obligaron un

importante desarrollo de las fuerzas productivas, a tal grado de que la producción ya no soportaba unos simples talleres familiares, sino que se da la aparición de las nuevas fábricas, industrias y centros fabriles o corredores. Es el momento de los inventos enfocados a la producción, surgiendo la maquinaria y la producción en masa. Se van perfilando las nuevas clases: capitalistas y obreros, que en el lenguaje marxista también se identifican como la burguesía y el proletariado, el explotador y el explotado.

Con este modo de producción se enaltece a la propiedad privada como el eje de todo el sistema. Los obreros no tienen otra cosa que ofrecer más que su trabajo, el cual será explotado por los patronos o capitalistas, apropiándose de un plusproducto que en realidad genera el trabajador, lo que Marx desarrolló ampliamente en su famosa obra *El Capital*, no en balde definiendo al capitalismo como un conjunto, un atascamiento, un cúmulo de mercancías; mercancías que a su vez permiten la ganancia del capitalista, pues el trabajo de los obreros también es considerado como mercancía por lo que hay que pagar para usarla, pero resulta que el obrero trabaja y produce un valor que va más allá de lo que a él se le paga, es decir; al producir mercancías desquita su salario, pero además crea un plusvalor, la plusvalía, que se queda en manos del capitalista para su beneficio, he aquí los elementos clave del discurso económico y político del marxismo: explotación y ganancia.

El capitalismo ha sufrido recomposiciones en su desarrollo, y por supuesto, ha franqueado crisis importantes, pero sus cimientos o instituciones centrales (trabajo asalariado, la división social del trabajo, la ganancia, etc.) siguen vigentes, aunque con matices. El afianzamiento de los estados nacionales permitió legitimar y validar los principios capitalistas antes mencionados; las burguesías conforman proyectos de nación que rebasan a los pequeños feudos, eliminando restricciones y fomentando que ahora cada quien se contrate con quien quiera o con quien pueda. El capitalismo ya no puede sustentarse con la producción artesanal del feudalismo, ya no puede esperar a que una sola persona realice todas las fases para elaborar un mercancía, ya no hay tiempo; se instaura entonces la división social del trabajo, en la que cada obrero se dedicará o concentrará en una sola etapa de la producción, y así

incrementará la eficiencia y la producción. Y por supuesto, se legisla y se justifica la validez de la obtención de la ganancia.

Bajo estas implicaciones es que el trabajo puede ser una condición de clase para cualquier sujeto que logre insertarse en la “perfección” que se convierte en “estándar” y el “cambio” en “normalidad”, puesto que éstos adquieren nuevos significados respecto a la producción de nuevas ideas, nuevos deseos, clientes, productos y servicios, e introyectar que la fe va de la mano con la convicción de que la ciencia y la tecnología modernas, transforman unos recursos “finitos” en “expandibles infinitamente”, sobre la base de tecnologías continuamente nuevas y soluciones nuevas para los problemas sociales y económicos⁵.

Desde estos cambios, es preciso cuestionar la interrelación entre el poder, la historia y la cultura, su construcción a base del discurso de narrativas y sistemas totalizadores, y a su vez cuestionar la autoridad moniopolítica ejercida mediante representaciones de instituciones brutales y pretensiones de universalidad.

Partiendo de la idea de que los capitalistas anteponen sus beneficios ante la falsa recuperación del beneficio público, el trabajo infantil se erige como una posibilidad de cambio o simplemente de acceso a una sociedad que apuntala hacia la utilidad y la explotación.

Así mismo, aún en este contexto, los dictámenes de los Organismos Internacionales establecen la igualdad en oportunidades de desarrollo, aunque pugnan por un bienestar común, este es cifrado por los niveles económicos de cada clase. Muestran una solución eminentemente económica –de carácter educativo- para combatir la discriminación en cualquier aspecto, con la finalidad de homogeneizar.

«Son 250 millones de niños con edades comprendidas entre los 5 y los 14 años que trabajan en países en vías de desarrollo: una cifra redoblada respecto a las estimaciones precedentes. Es esta la denuncia contenida en un nuevo informe de la ONU, del cual resulta que 120 millones de niños trabaja a jornada

⁵ Capitalismo rápido: teoría y práctica.

completa y 130 a tiempo parcial. El 61% (casi 153 millones) en África y el 7% (17,5 millones) en América Latina. Pero también en los países industrializados el fenómeno del trabajo infantil se está extendiendo». («Rassegna», n. 41/1996).

«Los padres de estos niños están a menudo en paro o subempleados, con una necesidad desesperante de empleo y de un salario seguro. Pero el trabajo no se les ofrece a ellos, sino a los hijos porque los niños pueden ser peor pagados. En América Latina, los menores entre los 13 y los 17 años perciben, como media, la mitad del salario de un adulto con siete años de instrucción. Puesto que los niños son más dóciles, siguen las órdenes sin poner en duda la autoridad, teniendo menos poder, es improbable que se organicen para protestar contra la opresión, y además se puede abusar físicamente sin que puedan reaccionar. En síntesis, se prefiere a los niños porque es más fácil explotar/os. Muchos de los que dan trabajo, cuando se les pide responsabilidades, se justifican declarando su relativa pobreza y la necesidad de pagar salarios más bajos para poder ser competitivos en el mercado y así sobrevivir. Otros son más desvergonzados respecto a su papel, considerando la explotación del trabajo infantil como una parte natural y necesaria del orden social existente⁶».

La cultura del trabajo infantil ha transgredido los espacios y tiempos de los actores en cuestión, ya que continúa perfilando pragmática y utilitariamente a los sujetos desde edades tempranas y conduciéndolos a la incorporación al sector productivo, soslayando sus intereses y convirtiendo ideologías capitalistas en las prioridades e intereses de los mismos sujetos. Sumada la condición de género que repercute en las formas de vida de cada sociedad, puesto que en nuestro país; aún las dictaduras del capitalismo no escapan a las tendencias de la lucha por el respeto de los sujetos en la construcción del género en nuestros días.

⁶ (Unicef, La Condición de la infancia en el mundo, 1997)

II. EL GÉNERO Y LA CULTURA: UN VERTICE PARA LA PEDAGOGÍA

*“Produce una inmensa tristeza
pensar que la naturaleza habla mientras
el género humano no escucha”*

Víctor Hugo

A lo largo de la historia, el género, así como el trabajo infantil como conceptos; ha jugado un papel determinante al ser comprendido como el conjunto de ideas, expresiones y prácticas de una cultura-según Martha Lamas-, este término es utilizado con todas las connotaciones de la antropología y con reconocimiento socio-cultural (simbólico); surgiendo en los años 70.

La construcción del género remite a tres esferas¹, a tres aspectos: el biológico (sexo), al psicológico (orientación sexual) y al social (**género**); así el sujeto estará constituido por carne, mente e inconsciente, y a su vez el cuerpo fungirá como controlador de la identidad, de la sexualidad, la función social y de la cultura misma.

¹ LAMAS, Martha. La perspectiva de género. Material digital dado como bibliografía de la maestría.

En el año de 1937, Murdock, antropólogo de origen británico realiza una comparación en varias sociedades, notando la segregación del trabajo, a partir de la exclusión y la discriminación de la mujer como constantes, en tanto evidenciaba la desvalorización del trabajo femenino respecto del masculino, como desvalorización de la mujer por la misma mujer.

La perspectiva de género reconoce cómo las costumbres culturales limitan la participación femenina en la vida pública², dentro de la sociedad patriarcal en la que nos encontramos, bajo las implicaciones de la subordinación “natural e inevitable” de la mujer.

La cultura, vista como lo innato y lo adquirido, cobra sentido a través de lenguaje y de la interacción, propiciando la construcción del género³. Por ello, es preciso el desarrollo de políticas de igualdad de oportunidades e impulso de una educación igualitaria, que llevará consigo un desarrollo equilibrado y productivo del país. Al respecto Adriana Puiggrós, desde dos vertientes como son el anarquismo y el socialismo dirá que la economía es parte importante en la implementación de dichas políticas⁴. En contraste con los Organismos Internacionales encontramos que sus ideas parten de la premisa de la transformación social a partir de nuevos paradigmas educativos, en los que se busque arrancar de raíz la desigualdad y las ideologías que relegan a ciertos sujetos sociales.

El argumento central que sostiene a las políticas educativas neoliberales es que los grandes sistemas escolares son ineficientes, inequitativos y sus

² LAGARDE, Marcela. Identidad femenina. Material digital dado como bibliografía de la maestría.

³ Cada vez más, la acepción del género hace referencia al conjunto de prácticas, creencias, representaciones y prescripciones sociales que surgen entre los integrantes de un grupo humano en función de la interpretación y valoración que se hace de la diferencia anatómica entre hombres y mujeres. Esta diferenciación se plasma no sólo en la división de las actividades que realiza cada sexo, sino incluso en las identidades e interacciones de hombres y de mujeres. Cultura de género: La brecha ideológica entre hombres y mujeres. Tania E. Rocha-Sánchez y Rolando Díaz-Loving* *Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)*

⁴ PUIGGRÓS, Adriana. La Educación Popular en América Latina: orígenes, polémicas y perspectivas. Argentina, 1998. Miño y Dávila Editores.

productos de baja calidad. De tal afirmación se deduce que la educación pública ha fracasado y que se justifican las políticas de reducción de la responsabilidad del estado en la educación, presentadas como la única reforma posible.

Durante la segunda mitad del siglo XIX la educación de cada país latinoamericano fue organizada sobre el eje de los sistemas escolares. Las escuelas, colegios y universidades fueron vislumbrados como espacios privilegiados para la enseñanza, el aprendizaje y la producción de los saberes públicos. El desarrollo de cada sistema educativo nacional fue relativamente acorde con el del estado y con las instituciones de cada sociedad civil. Una buena y sintética forma de describir su trayecto es la categoría "desarrollo desigual y combinado" (descargada de sus raíces economicistas) que, aunque esté devaluada por el discurso neoliberal, encierra aún una buena definición sobre la modalidad de aquellos procesos.

Hoy escuchamos hablar de teoría de género, discriminación de género, problema de género, como algo bastante normal, pero desconocemos muchas veces el alcance que tienen sus efectos y las consecuencias que no están solamente referidas a la concepción genérica de los sexos femenino y masculino, sino que abarca una concepción cultural determinada y una visión de la sociedad predefinida, con bases ideológicas bastante complejas. Esta tendencia tomada por el feminismo se fundamenta en el hecho de que las mujeres se habrían visto forzadas a aceptar un patrón de vida social impuesto culturalmente a través de diferentes campos, así los derechos sexuales y reproductivos, la ciencia y la técnica son un gran aliado para el logro de la agenda de género, ya que la reproducción humana asistida, la clonación, la maternidad substituta, etc., representan "formas de liberación de las mujeres de la tiranía de su naturaleza biológica".

El anterior esbozo de algunos de los elementos de la diferenciación sexual nos permite adentrarnos en la identidad de género como concepto que de alguna manera, precisa de los dos anteriores, identidad como categoría

general y la identidad sexual⁵. Valga la pena decir que para el segundo caso, el hecho de que seamos cuerpos sexuados de maneras diferentes es lo que posteriormente nos hará arribar a la identidad de género, aparejando la diferenciación sexual y cultural en hembras y machos.

Además, en la vida cotidiana y para las personas comunes, identidad de género e identidad sexual suelen solaparse, confundirse, explicado quizás por la concurrencia de las mismas. Con el simple hecho de conocerse, el sexo del feto; ya se comienzan a adjudicar una gama de contenidos culturales con relación al sujeto que nacerá (estereotipos).

Generalmente los padres, incluso antes del nacimiento de sus hijos, especulan sobre el futuro de sus vidas, elaborando planes y creándose expectativas en dependencia de la especificidad del sexo del bebé o de la nena. Así, si piensan que será varón, es probable que imaginen a un chico amante de los deportes, independiente, dinámico, con confianza en sí mismo, con cierta competitividad y “despierto” en cuestiones amorosas. En cambio, si creen que será niña, es muy probable que la conciban hermosa, sensible, emocional, cariñosa, casera, y sobretodo dependiente.

Dichos contenidos asignados dependerán en gran medida del momento histórico-social particular que viva la persona en cuestión, es así que esta asignación no tiene un carácter estático, sino que es un proceso dinámico donde unos conceptos son reemplazados por otros.

De manera similar, los comportamientos permitidos para determinadas edades, no lo son para otras (lo mismo ocurre para la raza, clase, región, etc). Claro ejemplo de ello es que jugar básquetbol en nuestro país es casi exclusivamente para varones, las niñas que lo hacen son las escolares, no así las adolescentes, las cuales tienen que demostrar a toda costa que están atravesando exitosamente el proceso de feminización.

⁵ BEAUVOIR, Simone. De (1949) Le deuxième sexe. Ed. Gallimard. Francia
Fernández, J. (1988) Nuevas perspectivas en el desarrollo del sexo y el género. Ed. Pirámide, S. A., España.

De la reflexión anterior se desprende que la connotación se da en el marco de las relaciones sociales de dominación entre hombres y mujeres, (también entre clases sociales o razas) y tales contenidos serán los que conformarán los roles de género para cada uno de los sujetos, o sea el papel preciso que le toca jugar en dependencia de su posición social, en relación con una serie de valores y normas creadas socialmente y que de alguna manera validan la conducta de las personas, por mencionar alguna: “madre cariñosa, entregada y hábil en las actividades domesticas, educa con delicado esmero a sus hijos e hijas, mientras que su esposo un hombre vencedor en los negocios, viaja con frecuencia al exterior”.

Estos roles, al decir de Marta Lamas: “Si bien las diferencias sexuales son la base sobre la cual se asienta una determinada distribución de papeles sociales, esta asignación no se desprende "naturalmente" de la biología, sino que es un hecho social.”

No sólo es una cuestión de atributos para unos y otras sino también, la jerarquía, expresada en valores, que se otorga y asume la sociedad en general. Por ello, es preciso destacar que en nuestro contexto, así opera lo social; erigiéndose cómo un deber ser, mostrándose inflexible.

El reforzamiento de los patrones para cada género tiene lugar en el seno familiar conformándose en el/la infante la identidad de género, lo cual sucede entre el segundo y tercer año de vida. En un inicio el niño o la niña puede reconocerse como tal pero sin la detenida observación de las diferencias sexuales. A partir de los tres años comienzan a rechazar o aceptar objetos, juegos, actividades remitiéndose a su propia identidad, es aquí que se establece para toda la vida –y para casi todas las personas - nuestra identidad de género.

II.I. Identidad femenina

Las mujeres nos construimos como seres de identidad siendo confrontadas con lo que es ser hombre. Somos mujeres (“buenas mujeres”) en tanto no somos hombres y cada día nos alejamos más de serlo. Como particularidad de

este proceso ni siquiera tenemos la misma partida, sino que nuestro punto de partida está un tanto atrás. Somos un polo de un concepto hasta ahora binario (identidad de género). En un extremo estaríamos nosotras con nuestra identidad femenina y justo al otro lado la identidad masculina. Esta identidad femenina está en correspondencia con la feminidad (cuyo opuesto es la masculinidad) designación patriarcal que se concretiza a partir de los comportamientos, actitudes, valores, capacidades, etc., que las mujeres debemos poseer.

Lo anterior propicia destacar la siguiente nota; donde las mujeres en una realidad común, son o pueden ser explotadas por la misma mujer...se recordará el caso de las niñas de Chalco que eran forzadas a trabajar de manera ardua y hasta las altas horas del día en la confección de ropa –quienes tenían la carrera de técnica en industria del vestido; de lo contrario se harían acreedoras a las sanciones propias del internado. Tales condiciones contribuían al mantenimiento del internado, ya que la ropa que ahí se elaboraba se vendía en los pueblos aledaños, pero a costa del maltrato y denigración de la individualidad de las niñas que asistían ahí para estudiar y formarse.

Entre febrero y abril del 2007, cientos de alumnas presentaron una serie de síntomas, entre ellos la incapacidad de mantenerse en pie. Argumentando que se trataba de un caso de histeria colectiva⁶, para posteriormente diagnosticarse clínicamente un padecimiento psicogénico de la marcha. Las autoridades sanitarias del estado de México, exculparon a las Hermanas de María de cualquier responsabilidad por los trastornos de las menores, pues inicialmente se dijo que eran producto de la tensión, por la rígida disciplina de la institución. El dictamen final determinó que el origen de sus males está en los conflictos de las familias de que proceden⁷.

⁶ Extracción tomada del diario “La Jornada”, Andrés T. Morales, Ángeles Cruz Corresponsal. “Hospitalizadas en Veracruz 5 niñas de Chalco: Ssa”, 7 de Abril del 2007.

⁷ Además de maquilar los uniformes de todas las menores que cursan primaria, secundaria y bachillerato, las internas más grandes (secundaria y bachillerato) debían producir prendas extras. Descubrir "el temor a Dios", rezar para "purificarse", estudiar y trabajar, era la rutina de todos los días. Este ejemplo, es sólo por mostrar el impacto de las cargas sociales en cada sujeto.

Sobre la identidad femenina dice Marcela Lagarde:

“La identidad de las mujeres es el conjunto de características sociales, corporales y subjetivas que las caracterizan de manera real y simbólica de acuerdo con lo vivido. La experiencia particular está determinada por las condiciones de vida que incluyen, además, la perspectiva ideológica a partir de la cual cada mujer tiene conciencia de sí y del mundo, de los límites de su persona y de los límites de su conocimiento, de su sabiduría, y de los confines de su universo. Todos ellos son hechos a partir de los cuales y en los cuales las mujeres existen, devienen.”

Lo mismo ocurre con los hombres; las relaciones sexuales, los deportes, el dinero y los autos son contenidos pertenecientes a su identidad de género; para nosotras las mujeres el núcleo de la misma lo formaría el estar en función de los otros, siempre alegando el amor por nuestros cercanos; lo cual se objetiviza de diferentes formas, como en la maternidad, en el cuidado de familiares, la educación de las generaciones jóvenes, etc. En este sentido la autora afirma que: “El deseo femenino organizador de la identidad es el deseo por los otros”.

La teoría feminista utiliza el término madre-esposa, siendo un silogismo, que resume de manera certera lo que planteamos con anterioridad, las mujeres somos seres de los otros y para los otros.

En este sentido, la asignación de contenidos diferentes a la feminidad, la revalorización de lo femenino, la re-lectura de nuestras vivencias, la adjudicación por parte de las mujeres de su propia vida y destino (que tuvo su comienzo en el planteamiento mismo del concepto género) han sido los principales aportes de la Teoría de Género. Identidad, identidad sexual e identidad femenina son conceptos que nos permiten, sobretodo, repensar y profundizar en cómo llega la infancia a la cultura. Sobretodo si desde la pedagogía deliberamos al género mismo como una posibilidad de ser y estar en la historia, y de subjetivarla⁸.

⁸ ...La subjetividad nos remite a una amplia gama de aspectos de la vida social (espaciales, económicos, culturales, laborales, corporales), ritmos temporales y escalas espaciales diferentes, desde los cuales se producen y reproducen redes de relaciones sociales más o menos delimitadas que desarrollan prácticas

En el capítulo anterior, mencioné algo de historia sobre el trabajo infantil y abordé al neoliberalismo como la esperanza que se vislumbra para el progreso; en las siguientes líneas retomó esa idea desde una mirada pedagógica.

II.II. La fuerza del neoliberalismo pedagógico

Adriana Puiggrós en concordancia con los Organismos Internacionales, se orientan hacia la lógica de la importancia en invertir en la educación para combatir los problemas emergentes que nos atañen como sociedad⁹.

La condición necesaria para que una política educacional, un proyecto curricular o una experiencia educativa tengan viabilidad, es que los sujetos implicados crean en su necesidad o al menos se resigne a tomarla como la única solución existente. El consenso es indispensable para educar y educarse. El neoliberalismo pedagógico se ubicó exactamente en el lugar discursivo donde se sienten las fracturas del sistema educativo tradicional, para las cuales se carece aún de otras respuestas.

En muchos países latinoamericanos, el neoliberalismo pedagógico¹⁰ ha sido posible porque fue asumido como estrategia por gobiernos que contaron con el

concretas distintivas a partir de las cuales los sujetos refuerzan sus vínculos internos y construyen una colectividad que tiende a ser contrastante frente a otras. Hugo Zemelman.

La subjetividad, además de alimentar y expresar la colectividad emergente, también es el terreno de la producción de nuevos sentidos de lo social. Además de ser memoria, conciencia y cultura es una dimensión donde se cuece y expresa lo incierto, lo inédito; por ello hay que considerarla, como un continuo, proceso dinámico que se cristaliza en concepciones, en instituciones, en colectivos laborales, pero como un “magma”, la subjetividad vuelve a desbordarlos, generando nuevos aglutinadores. El aporte de la Filosofía se refiere a las específicas interpretaciones que disciernen cualquier aspecto de la experiencia.

⁹ PUIGGRÓS Adriana. En los límites de la educación: niños y jóvenes del fin de siglo. HomoSapiens Ediciones, 2ª ed. Argentina, 2001.

¹⁰ El liberalismo es la ideología de la libertad. Para los liberales, la libertad es el valor supremo, entendiendo libertad como la ausencia de coerción. Si nadie me impide hacer algo, soy libre. La libertad, sin embargo, no es la ausencia de leyes, como piensan algunos. En efecto, si yo deseo algo que otros también quieren, ¿cómo impedir que nuestras libertades no entren en conflicto y conduzcan a la violencia? La respuesta está en el estado de derecho, en el imperio de la ley. La ley plantea las reglas del juego. Si todos estamos obligados a cumplirlas, somos libres. La condición necesaria para que una política educacional, un proyecto curricular o una experiencia educativa tengan viabilidad, es que los sujetos implicados crean en su necesidad o al menos se resignen a tomarla como la única solución existente. El consenso es indispensable para educar y educarse. El neoliberalismo pedagógico se ubicó exactamente en el lugar discursivo donde se sienten las fracturas del sistema educativo tradicional, para las cuales se carece aún de otras respuestas.

amplio voto popular. Esos gobiernos sumaron a sus filas técnicas del funcionalismo de los organismos internacionales, y la formación de equipos de traductores de las políticas recomendadas por el Fondo Monetario Internacional y el Banco Mundial.

Enfocando más específicamente el problema, es de llamar la atención la vinculación de los organismos destinados a actividades financieras, como el FMI y el BM, con los programas educacionales de América Latina y, en consecuencia, la intervención directa de los ministerios de economía en las áreas pedagógicas estatal y privada. Sus imposiciones económicas determinan desde los salarios docentes hasta cambios de estructura de los sistemas y las reformas de contenidos. Algunos sectores sociales, como los sindicatos docentes, las organizaciones de padres y alumnos y partidos políticos reclamaron el lugar que les correspondía, pero la nueva conducción de la educación latinoamericana estaba ya definida; los sujetos determinantes de la política académica y curricular eran directamente las fuerzas económicas, que en la mayoría de los países sólo ejecutan o manipulan según sus intereses.

El neoliberalismo ha roto con aquel conjunto de tradiciones. Sus reformas avanzan cobijadas en promesas tales como mejorar la inversión educativa, subsanar los desaciertos que resultaron del pasado y hacer más eficiente el gasto con el fin de lograr una equidad en la provisión de educación a la población.

Sin embargo, el incumplimiento de las metas comprometidas trae beneficios a los gobernantes con relación al déficit financiero que deben afrontar. Gran parte de los programas en los cuales se apoyan la última reforma educativa - capacitación de los docentes, mejoras de infraestructura, reducción de personal

En muchos países latinoamericanos, entre los cuales Argentina es ejemplar, el neoliberalismo pedagógico ha sido posible porque fue asumido como estrategia por gobiernos que contaron con el amplio voto popular. Esos gobiernos sumaron a sus filas técnicas formadas en el funcionalismo de los organismos internacionales y en la izquierda, y formaron equipos de traductores de las políticas recomendadas por el Fondo Monetario Internacional y el Banco Mundial. Es cierto que esas políticas se dirigen en primer término a achicar los gastos del estado para derivar los ingresos hacia el pago de la deuda externa, pero tan remanida afirmación no alcanza ni para explicar sus modelos educativos ni, convertida en eslogan, para oponer alternativas democráticas.

e informatización, traslado de las reparticiones presupuestarias a la forma de incentivos a la producción- es financiada con préstamos del Banco Mundial. De tal manera, los gobiernos neoliberales endeudan a sus sociedades para reducir el servicio educacional que les prestan. Agregan a ello el incumplimiento de las metas de inversión comprometidas con base en exigencias de racionalidad instrumental, eficiencia, equidad y calidad.

Las reformas educacionales son procesos profundos, que ponen en movimiento aspectos estructurales de la vida social y cultural, que comprometen' el imaginario colectivo, la memoria histórica y la prospectiva. De esta manera, por mencionar algún nivel educativo, el bachillerato propicia que la temprana incorporación de los sujetos al mundo laboral reduce el disfrute pleno del derecho a la educación, ya que antepone la razón instrumental y utilitaria, antes de la formación integral.

Existe consenso mundial sobre el daño que ocasiona en el desarrollo de los niños su temprana incorporación al mundo del trabajo, remitiendo que les impide disfrutar de su infancia, puede causarles daños físicos y psicológicos que persistan toda la vida. Es decir, hipotecan su futuro como ciudadanos.

La pobreza es, en nuestro país, la principal causa del trabajo infantil, pero no es la única. También influyen la desocupación adulta, el trabajo en negro, la demanda de prostitución o pornografía infantil, y factores culturales que tienden a naturalizarlo. Desde diferentes gobiernos nacionales ha existido la intención de erradicar esta dura realidad. En 2000 se creó la Comisión Nacional del Trabajo Infantil (CONAETI¹¹) y sus extensiones en diferentes países latinos, del Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social; en 2002 se formaron doce Comisiones Provinciales de Erradicación del Trabajo Infantil (COPRETI), y en el ámbito del gobierno porteño existe el Consejo de los Derechos de Niños,

¹¹ La Comisión Nacional para la Erradicación del Trabajo Infantil (CONAETI) fue creada por Decreto N° 719 del 25 de agosto de 2000, en el ámbito del entonces Ministerio de Trabajo, Empleo y Formación de Recursos Humanos -actual Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social- con el objeto de coordinar, evaluar y dar seguimiento a los esfuerzos en favor de la prevención y erradicación del trabajo infantil.

La CONAETI como muchas instituciones más, surge a nivel mundial como un espacio donde confluyen los representantes de los Ministerios nacionales designados en el documento de creación, representaciones de organizaciones sindicales y empresariales, y organismos internacionales.

Niñas y Adolescentes, que lanzó la campaña “Los niños tienen derecho a no trabajar”.

Como el trabajo infantil es un problema donde intervienen aspectos económicos, sociales, culturales y educativos, resulta difícil que sea abordado en su totalidad por una sola área de gobierno u organización no gubernamental. En ese sentido, se firmó un Convenio Marco entre la CONAETI, el Consejo Federal del Trabajo y el Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social cuyo eje central es la creación de instancias provinciales

Pero ninguna de estas acciones tendrá un resultado totalmente exitoso si no las acompaña un cambio profundo en la sociedad, esto es; una concientización. Proteger a los niños de las peores formas del trabajo infantil debe ser un objetivo del Estado y de las políticas públicas sean instrumentadas, pero estar alertas y buscar que esas políticas existan y se apliquen, ésta es una tarea de todos como miembros plenos de la comunidad.

Enunciadas así las cosas, no queda duda de que estamos ante un tema polémico, en lo concreto, en el campo de las ciencias sociales. Pero queda también en evidencia que estamos ante una cuestión mayor si intentamos colocar el tema del mal llamado “trabajo infantil” como una expresión más de los encuentros y desencuentros de matrices culturales. Mientras la tendencia de la colonialidad del poder y del pensamiento que históricamente le ha permitido ubicarse en la superioridad, en la posición dominante y en el derecho a señalar lo que es normal y lo que no lo es, lo que es civilizado y lo que sigue en la barbarie; la cuestión de género se esfuerza por hacerse reconocer no sólo en el campo de la infancia trabajadora, sino en otros campos vitales, para una radical revisión de la actual división internacional del poder y del saber.

Por un lado desde contextos de países industrializados se tiende a visualizar a la sociedad y al mundo ideal como sociedades sin niños trabajadores. Esto se expresó, entre nosotros, en eslóganes y títulos de campañas como: “Por un siglo XXI sin trabajo infantil”, “Más escuelas, menos trabajo infantil”, “El lugar natural del niño es la escuela”, “Sociedad con valores,

sociedad sin niños, niñas y adolescentes trabajadores. Paremos juntos el trabajo infantil”. Por otro lado, uno de los argumentos es descalificar la apelación a las culturas originarias como razón válida para no aceptar un discurso único frente a menores de edad en el trabajo.

Nuestros ejemplos muestran que estamos ante sectores que han asumido las orientaciones y enfoques acuñados en contextos culturales que difieren radicalmente de culturas nativas como la andina, la amazónica, por señalar apenas algunas de las que existen y son plenamente vigentes en nuestros países. Por ello, consideramos que ni el relativismo cultural ni el determinismo darwiniano que hoy se intenta imponer en la ya larga como agresiva campaña internacional contra niños trabajadores, son enfoques que permitan entender la complejidad de la realidad y sus eventuales respuestas.

II.III Cuando el lenguaje revela nuestras confusiones

Fundamental para el modo de producción y la modalidad de la educación son las categorías y prácticas reguladas por los principios de la división social del trabajo y sus relaciones internas. Las prácticas son la concreción de las categorías.

De esta forma, es de notar que en nuestro contexto el proceso de colonización del pensamiento en torno al “trabajo infantil¹²”- hace parte en el tiempo y en la tendencia de una profunda transformación en el lenguaje- expresa la adopción de paradigmas conceptuales acuñados en la matriz neoliberal capitalista del mercado. Y es que el lenguaje empleado por el abolicionismo devela en sus andares y desandares, la trayectoria de las mismas y el dualismo que sirvió para plasmar categorías mentales como la de minoridad, la de inferioridad, la de pertenecer al pasado, la de ser primitivo. Por ello la relación infancia-trabajo se debe entender como parte de la relación adulto-niño y ésta como expresión de la historia del poder, como parte de la

¹² El carácter especial de cada categoría se crea, mantiene y reproduce sólo si las relaciones entre las mismas de las que forma parte una categoría determinada, se conservan. ¿Qué ha de conservarse? BERNSTEIN, Basil. La estructura del Discurso Pedagógico (Clases, códigos y control). Edit. Morata, Madrid, España. 4ª. Edición, Pág.36.

historia de las ideas y de la historia social y cultural del poder, como parte de la historia del lenguaje del poder, portador, en este caso, de violencia epistémica.

El efecto pedagógico de este discurso general regulativo será la creación de representaciones colectivas y los modelos de masculinidad y feminidad oficiales y las relaciones jerárquicas entre ellos, reproduciendo también nociones tales como libertad, justicia y democracia y, define el espectro y los límites de la puesta en práctica de estas nociones. Este discurso puede ser considerado como la institucionalización del poder, y tiene el rol de producir y legitimar las condiciones institucionales para la regulación del control simbólico de las prácticas pedagógicas y el sostén de las relaciones en el sistema educacional¹³.

Cuando empleo la palabra lenguaje, me refiero no sólo a lo que se dice sobre la infancia, el trabajo y la cuestión de género; sino al plan de acción con el que se pretende subsanar o establecer compensaciones para lo que se sabe que es una problemática –como lo es la invisibilización del trabajo de las niñas-

Sin desdeñar los logros alcanzados en esta sociedad capitalista, sobre el reconocimiento de la mujer en ciertos ámbitos, entre ellos, el uso de ellas como emblema en los discursos académicos, políticos y de otra índole, queda claro que la cuestión de género ha sido reducida a aspectos inofensivos que no atentan contra las estructuras de poder. Se trata de aspectos locales que cuestionan factores secundarios en las estructuras sociales, por tanto, permiten a esta sociedad inhumana y de explotación, legitimarse con la careta de incluyente, plural y multicultural. Lo cual, no es más que una farsa típica del capitalismo y su afán de lucro, así, el capitalismo obtiene ganancias hasta de la difusión de las diferencias culturales, sexuales y de raza, a las cuales, les da el trato de una mercancía.

Lo anterior lleva necesariamente a retomar los postulados de la pedagogía crítica con respecto a las cuestiones de género, que plantean, que todo proyecto feminista que busque realmente la transformación de las condiciones de explotación de la mujer, tendrá que estar unido a un proyecto político. Es

¹³ Op, cit. Bernstein & Díaz, 1985.

decir, los movimientos feministas, o que estudian las cuestiones de género, que no trasciendan el ámbito particular de las diferencias entre el hombre y la mujer, ni buscan formas alternativas de lucha vinculadas a la comunidad, sino que se restringen al ámbito meramente legal y reformista¹⁴; aún en el plano formativo; están socialmente limitadas por esta desvinculación, se ven como luchas ajenas a la población social que habita en este sistema capitalista, dado que no adquieren un sentido de clase social, no cuestionan el orden establecido a favor de una minoría, que a costa de la explotación de una mayoría, se enriquece cínicamente, y por tanto, no se plantea una sociedad diferente a la que ofrece el capitalismo.

Es por esto que los movimientos feministas, vinculados o fundamentados en la pedagogía crítica –sabiéndolo o no-, son una alternativa social para los estudios de género, que se plantean el reto de estudiar la situación de la mujer y del hombre, no solamente como sujetos, con intereses, emociones, que establecen relaciones entre ellos; sino como seres que forman parte de un todo social, sometidos por las contradicciones económicas, políticas educativas, así como a diferencias culturales, sexuales y raciales, y que además están determinados por una serie de circunstancias históricas.

Una vez comprendida esta alternativa para estudiar las cuestiones de género, que debe ir ligada a una lucha por la construcción del mundo nuevo que es necesario y posible. Las diferencias de género no se solucionan con un cambio de discurso, ni de perspectiva, sino que se requiere un cambio estructural de fondo, que se construye desde la acción. Pero desde una acción reflexionada colectivamente, desde cualquier grupo social, ya sea de campesinos, maestros, agrónomos, médicos, enfermeras, luchadores sociales, etc. que consideren la posibilidad de construir un mundo nuevo, menos injusto y más humano.

14 Baudrillard. Jean. 1991. En La transparencia del mal. Barcelona:Editorial Anagrama.

Las preferencias y estereotipos de género afectan a niños y niñas de un modo distinto y desigual. Al hablar del trabajo infantil es importante tener en cuenta y promover la necesidad de igualdad entre niños y niñas, luchar para garantizar que tengan las mismas oportunidades en la vida, de acceso y control sobre los recursos. Esto no significa centrarse exclusivamente en las niñas, pero implica trabajar para que las oportunidades para ambos sexos sean iguales y más amplias.

Las mujeres y en especial las niñas, dentro del discurso social parecieran estar veladas, desde el plano en el que ni siquiera son vistas como un fin, sino como un medio para el progreso; siendo empleadas para trabajar a una edad inferior a la de los niños, a cobrar menos que los del sexo opuesto por la misma tarea, a permanecer en sectores y áreas caracterizadas por los bajos salarios y las jornadas laborales más extensas, Trabajar en sectores y áreas de trabajo infantil “oculto” que no están regulados, incrementa su vulnerabilidad ante abusos, trabajar en puestos peligrosos que suponen una amenaza para su salud, seguridad y bienestar y/o quedar excluidas de la escuela o, en caso contrario, soportar la triple carga de la escolarización, las tareas domésticas y el trabajo remunerado.

Bajo estas implicaciones, la Pedagogía reconoce a las niñas y/o mujeres; transgreden los sentidos y significados que reorganizan la relación con la cultura, a fin de recuperar elementos que le dan a nuestra formación una dirección más humanista e integral.

Considerando que las condiciones de vida o de la misma cotidianeidad en que se haya inmersa la población infantil que labora en sitios no apropiados para su desarrollo; contrasta el sentido y significado de ser niña a través del tiempo; permite una lectura de la realidad en la que cada fenómeno o acontecimiento que circunde a la población infantil abra más perspectivas y posibilidades para ser pensada. Sin embargo, la población de la que hablo, no sólo remite a una situación familiar, real, porque también es una condición de clase, porque es de llamar la atención que quienes no están en el seno de una familia más apremiados se ven a involucrarse al ámbito del trabajo en el que existe en un alto porcentaje de posibilidades de explotación.

Las discrepancias entre los diferentes sectores sociales¹⁵, figuran como polos que convergen en la idea de progreso, es por ello, que las nuevas políticas educativas devienen de una racionalización, eminentemente social, con escasa visión integral. Así, “dotan” de sentido cualquier alcance formativo, podría decirse que el impacto de dichas políticas en el campo educativo permitirían erradicar las diferencias gestadas en virtud de género.

La igualdad entre los géneros produce un “doble dividendo” al beneficiar a la mujer y a la infancia, siendo decisiva para la salud y el desarrollo de las familias, las comunidades y los países, según el Estado Mundial de la Infancia 2007.

“La igualdad entre los géneros y el bienestar de la infancia están vinculados de manera indisoluble”, “Cuando se promueve la autonomía de las mujeres para que lleven vidas plenas y productivas, la infancia y las familias prosperan”.

Según el informe, la influencia de la mujer en las decisiones clave mejora sus vidas y tiene un efecto positivo en el bienestar y el desarrollo de la infancia. Sin embargo, el lenguaje de los Organismos Internacionales, suponen una mejora en las condiciones de vida de una mujer o una niña, pero realmente no hay un detenimiento minucioso en las particularidades de las mismas, puesto que es notable el aumento de problemáticas que ponen en riesgo la integridad y bienestar de dichos sujetos.

A pesar de los progresos en la situación de la mujer que se han logrado en las últimas décadas, la discriminación, la falta de autonomía y la pobreza ensombrecen las vidas de millones de niñas y de mujeres. El VIH/SIDA, por mencionar uno de los problemas más recurrentes en nuestro contexto; afecta de una forma desproporcionada a las niñas y las mujeres. Millones de mujeres no sólo en nuestro país, sino en todo el mundo; están sometidas a la violencia física y sexual, y tienen muy pocos recursos para acudir a la justicia. Como

¹⁵ Bernstein, Richard.2000. ¿Cambió Hannah Arendt de opinión?: Del mal radical a la banalidad del mal. En Fina Birulés Ed. Hannah Arendt: El orgullo de pensar. Barcelona:Gedisa.

resultado de la discriminación, las niñas tienen menos probabilidades de acudir a la escuela; casi una de cada cinco niñas que se matriculan en la escuela primaria en los países en desarrollo no termina su educación primaria. Los niveles de enseñanza de las mujeres tienen una relación directa con la mejora en los indicadores de supervivencia y desarrollo de la infancia, según el informe.

Resulta preocupante la salud y el bienestar de los niños y niñas hoy en día y en el futuro, debemos trabajar para garantizar que las mujeres y las niñas tengan las mismas oportunidades de obtener una educación, de participar en la gestión pública, de lograr autonomía económica y de recibir protección contra la violencia y la discriminación. A continuación enumero algunas de las vías propuestas por los organismos internacionales emplean para sacar a flote a la población invisible.

El Estado Mundial de la Infancia 2008 en concordancia con el informe de este año¹⁶, presentan siete hitos importantes en el camino hacia la igualdad entre los géneros:

- Educación: Entre las medidas fundamentales están la abolición de los costos escolares y alentar a los progenitores y comunidades a invertir en la educación de las niñas.
- Financiación: En general, no se ha prestado la debida atención a los recursos necesarios para lograr la igualdad entre los géneros y promover la autonomía de la mujer. La inversión para eliminar la discriminación de género debe estar integrada con los presupuestos y planes del gobierno.
- Legislación: Las reformas legislativas nacionales en la ley de la propiedad y la sucesión deben situar a la mujer en un plano de igualdad, junto a las medidas y respuestas para evitar la violencia doméstica y la violencia de género en los conflictos.

¹⁶ En el 2008, los Organismos Internacionales; como cada año, se reúnen para buscar soluciones en conjunto para los problemas mundiales emergentes, siendo el impacto del género en la sociedad uno de ellos.

- Cuotas legislativas: Las cuotas son un método eficaz para garantizar que las mujeres participen en la política. De los 20 países del mundo que tienen más mujeres en el parlamento, 17 utilizan algún tipo de sistema de cuotas.
- Promoción de la autonomía de la mujer por parte de otras mujeres: Los movimientos de base de mujeres han sido grandes defensores de la igualdad y la autonomía, y deben participar en las primeras etapas de la preparación de las políticas, con el fin de que los programas estén diseñados teniendo en cuenta las necesidades de las mujeres y la infancia.
- Comprometer a hombres y niños: Educar a los hombres y los niños -y a las mujeres y las niñas- sobre las ventajas de la igualdad entre los géneros y la toma conjunta de decisiones puede contribuir a fomentar unas relaciones de mayor cooperación.
- Mejores investigaciones y datos: Se necesitan datos y análisis de mayor calidad, especialmente en temas como la mortalidad derivada de la maternidad, la violencia contra la mujer, la educación, el empleo, los salarios, el trabajo doméstico no remunerado, el uso del tiempo y la participación en política.

Dígase que es una ruta, por el hecho de que los Organismos han tomado decisiones sobre la problemática y han optado por la creación de políticas públicas, y corresponde a cada país, adecuarlas y llevarlas a cabo, siempre con miras a la mejora de la sociedad y al progreso de la nación.

III. INFANCIA Y PEDAGOGÍA

*“La corriente fluye por los cuerpos y luego deja de fluir.
De nuevo empieza. De nuevo cesa.
Siempre se alternan dos cosas.
Y una reemplaza al instante a la otra.
Tal el lenguaje del Futuro”*

Laurie Anderson

Nuestra realidad no es estática, lo que nos permite dar cuenta que los incesables movimientos globales¹ nos arrastran, nos someten, nos fragmentan, nos forman, nos incluyen y excluyen... a través de la cultura y de la educación que ésta determina.

¹ En el actual mundo de economías globalizadas y competitivas, de sociedades mediatizadas, y de constantes avances científicos y tecnológicos, quienes no cuenten con los elementos esenciales para hacerle frente quedarán rezagados, no lograrán satisfacer sus necesidades básicas, ni alcanzarán una calidad de vida digna que les permita, a su vez, ser útiles a la sociedad.

De esta forma, la escuela atiende a necesidades muy diversas. Una de ellas ha sido la de asentar los vínculos que nos ligan a los otros, contribuyendo a afianzar asociaciones amplias (la ciudad, al propio país...), tratando de aglutinar pequeñas comunidades en las que el sujeto se sienta arraigado ¿Cómo hacer viable el desarrollo de la individualidad al tiempo que el compromiso con las mismas comunidades? ¿Cómo hacer posible enraizar al sujeto solidario con los que le rodean (comunidades restringidas) con su proyección más universal en relaciones amplias? La ubicación del sujeto en sociedad a través de su condición de “ciudadano” ha sido uno de los fines esenciales de la educación moderna para una sociedad democrática y tecnológica; y una de las metáforas más importantes para entender la articulación entre las responsabilidades que tiene éste como miembro de redes sociales amplias, organizadas, así como en el desarrollo de la libertad y autonomía individuales.

CAPÍTULO III. I Lecturas pedagógicas en el presente

La erosión de los derechos sociales que ha tenido lugar por la regresión del Estado del bienestar en las últimas décadas, el mismo Estado y su adelgazamiento han traído consigo problemáticas que degradan a la sociedad de manera invaluable.

Desde una mirada pedagógica no se podría continuar hablando sobre los sujetos vulnerables como lo son las niñas en situación de pobreza, sin antes hablar del impacto educativo de los nuevos paradigmas globales y sus repercusiones en los sujetos y su forma de vida.

Educación, cultura, democracia y ciudadanía son construcciones en las que podemos intervenir seleccionando contenidos y ordenando las prácticas hacia determinada dirección. Como afirma Giroux (1993):

“A la Educación ciudadana se le debe entender como una forma de producción cultural. Es decir, la formación de los ciudadanos ha de verse como un proceso ideológico por medio del cual nos experimentamos a nosotros mismos, a la vez que

experimentamos nuestras relaciones con los demás y con el mundo, dentro de un sistema complejo y con frecuencia contradictorio de representaciones o imágenes”.

En el Universo discursivo, el constructo “sujeto” es fundamental en el entramado de significados que guían nuestra forma de ver a los destinatarios de las prácticas pedagógicas, en el ordenamiento de los intercambios personales y en las formas de entender la contribución de la cultura para el propio desarrollo.

Baquero y Narodowski, concluyen que la infancia es una construcción de la modernidad puesto que parte de la población se hace acreedora de una serie de características que serán condensadas en ciertas instituciones, así como la determinación de parámetros de limitación en los discursos científicos y normativos.

La escuela es considerado uno de los lugares más importantes para la gestación de lo público, aunque hoy día ese ahínco ha diversificado ese sentido. Los sistemas escolares fueron diseñados como pilares de los Estados-Nación. La formación de lo público definida como la constitución del ciudadano, el aprendizaje del lenguaje colectivo y de los contratos sociales, y de la constitución de las identidades, han rebasado el marco de los establecimientos educativos.

En el incansable movimiento de resistencia a la homogeneización, el sujeto dominante² –la imagen del mismo- ha sido una construcción científico-psicológica, más que antropológica cultural, social y política, aunque estas raíces estuvieran claramente adelantadas en el pensamiento de Rousseau³.

² Francisco Covarrubias Villa, el término “burgués paradigmático” es empleado cuando se busca la manera de no hundirnos en el abismo de la ignorancia, de la vulnerabilidad.

³ Juan Jacobo Rousseau, este “Filósofo contra los filósofos” como se le ha llamado, iba a trastornar ciertas ideas de su tiempo. No fue propiamente un educador, pero sus ideas pedagógicas han influido decisivamente sobre la educación moderna.

El pensamiento de Rousseau tuvo y tiene profundas repercusiones en el campo de la educación, basándola en el respeto de las cualidades naturales que conducirán indefectiblemente al niño hacia lo verdadero y hacia el bien.

La homogeneización que, sin embargo, continúa prevaleciendo en los abordajes de la infancia, torna especialmente el énfasis de la antropología pedagógica en la comprensión y valoración de la “lógica del otro” como igualmente legítima, posibilitando recuperar las múltiples formas de entender la infancia, la maternidad, el género o la familia.

Esta perspectiva hace posible entender las diferentes concepciones de infancia, de vínculos familiares y los distintos modos de organizar el parentesco que pueden presentarse, por ejemplo en sectores populares, ya no en términos de “inadaptación”, “desorganización” o “anomia”, sino como modos alternativos de organización familiar vinculados a una cultura popular urbana. Ya no podríamos hablar de modelos familiares moralmente superiores o culturalmente más civilizados, sino de un enorme abanico de posibles prácticas de organización doméstica o familiar.

A su vez, esta preocupación sigue latente para la pedagogía, por un lado, por el punto de vista del “otro”, que también abre la posibilidad de incorporar de otro modo a la propia infancia en las instancias de investigación y de intervención desde una antropología pedagógica⁴ interesada en interpretar el modo en que los niños entienden el mundo y su sociedad.

Lo anterior supone a un sujeto concebido como agente social, dotado de capacidad de reflexión y acción sobre la sociedad, frente a las nociones de sentido común que lo definen a partir de sus carencias -de madurez sexual, de autonomía, de responsabilidad, de ciertas facultades cognitivas y le atribuyen el

⁴ Rama de la antropología que estudia la estructura físico-psíquica humana, especialmente la del niño, en su relación con los procesos de adquisición de conocimientos, y que pretende llegar a conclusiones aplicables al apoyo pedagógico y al perfeccionamiento de tales procesos.

papel de receptor pasivo de educación y protección, aún en condición de la niñez⁵.

La incorporación y el diálogo con el otro, centrales para la producción de conocimientos pedagógico y antropológico, implica la necesidad de una escucha atenta de los diversos grupos a los que se pretende servir, a fin de diseñar políticas para la infancia, orientadas no por alguna ideología abstracta o por el sentido común generalizado, sino por la realidad de los sujetos sociales involucrados. De este modo, las prácticas y las representaciones diferentes sobre la niñez y la familia, gestadas desde distintos grupos sociales no serían vistas como obstáculos, sino como opciones válidas y, más aún, como aportes valiosos para la elaboración de políticas que pretendan responder a la compleja realidad a la que se dirigen.

Además, este interés por recuperar el punto de vista del otro llevaría a incluir efectivamente no sólo a las niñas, sino también a los niños y a las mujeres como participantes en la planificación de políticas, como sujetos portadores de conocimiento, que pueden dar cuenta de sus necesidades y contribuir en la búsqueda de soluciones.

Hablaríamos así de la gestación de “políticas de la infancia”, del reconocimiento de nuevas prácticas sociales que ya están siendo inventadas por niños y niñas⁶.

Resulta ineludible mencionar el papel de la subjetivación⁷ en la realidad como un proceso de adquisición y adaptación de los sujetos a la cultura que los

⁵ Al referirme a la niñez, hago hincapié en la posibilidad no de pensar al sujeto como ignorante, como mencionará la revista de la rata inmigrante; sino como categoría de la infancia.

⁶ Giberti, 1997

⁷ Bercovich Susana se apoya del pensamiento de Michael Foucault para abordar a la internalización y apropiación del conocimiento, para hablarlo desde nuestro contexto. Aunque en términos de la Modernidad podemos hablar de un bloqueo de la voluntad de ser uno mismo. Las tecnologías del yo son las tecnologías de la dominación individual. El capitalismo demanda modificar no solo las habilidades sino también la conducta individual.

Un rasgo característico de poder en la modernidad es el desarrollo de técnicas orientadas hacia los individuos ejerciendo una permanente coerción política: la individualización y la totalización simultánea de las estructuras. Así, ya no será necesario castigar al cuerpo ya que bastará con vigilar el alma.

convierte en miembros de una cierta comunidad cultural y social. Cada uno de nosotros somos una construcción social hecha por los “materiales” que ofrece la cultura; de esta forma, nos convertimos en miembros de la sociedad⁸. Razón por la que, es importante la creación de un registro pedagógico que respete y articule las diferencias que constituyen el espacio socio-cultural en la sociedad actual.

Recordemos que desde sus inicios a la Pedagogía le fue conferida la tarea de conducir al sujeto a una armoniosa convivencia entre las regiones, al progreso de las naciones; así hoy día, la Pedagogía no ha perdido valía en lo que a lo anterior respecta, al contrario ha retomado teorías de diversas ciencias y disciplinas para consolidarse como la que posee los elementos para comprender a los sujetos en cualquier contexto, aún con sus múltiples complejidades y disparidades. Se le ha conferido la tarea de comprender y encaminar la formación⁹ de cualquier sujeto.

Debemos notar en este encuadre que la sociedad misma es la que nos determina como sujetos históricos y de cultura, siendo que la sociedad significa no una variedad más o menos abundante de hombres, sino más bien un conjunto de hombres que realizan una vida comunitaria en situaciones, en móviles, en intereses; es decir, la sociedad es un conglomerado humano en el que sus miembros conviven. Convivir significa vivir con, es decir; participar en la vida del otro.

“Hegel descubre en primer lugar como *principio* de la Edad Moderna es la *subjetividad*. A partir de ese principio explica simultáneamente la superioridad del mundo moderno y su propensión a la crisis; ese mundo hace experiencia de sí mismo como mundo del progreso y a la vez del espíritu extrañado (...) ve caracterizada la Edad Moderna por un modo de relación del sujeto consigo mismo, que él denomina subjetividad: ‘El principio del mundo reciente es en general la libertad de la subjetividad, el que puedan desarrollarse, el que se reconozca su derecho a todos los aspectos esenciales que están presentes en la totalidad espiritual’”.

⁸ SACRISTÁN J. Gimeno. Educar y convivir en la cultura Global (Las Exigencias de la Ciudadanía). 2ª ed. Ediciones Morata, Madrid, España, 2002.

⁹ Recupero este concepto de uno de los más grandes teóricos: Gadamer, quien sienta las bases de este concepto en la filosofía alemana, en el proyecto de recuperación de la Cultura; el Bildung, desde una visión humanista a partir de la ruptura de enajenación/recuperación.

Formación para Gadamer es el proceso por el que cada quien hace suyo el acervo cultural que tiene sus pilares en la tradición.

Así pues, formación deriva del vocablo alemán Bildung que significa “la cultura que posee el individuo como resultado de su formación...” Pero el acervo cultural no es una dotación dada por naturaleza a los sujetos, no es parte de la información genética.

Puede afirmarse que la mirada peculiar de la antropología pedagógica, deviene de dos ejes principales:

- 1) un énfasis en la diversidad de la experiencia humana, es decir, reconocer y analizar la variedad de formas de vivir en sociedad y de representaciones del mundo social que han creado los seres humanos, y
- 2) una práctica científica tendiente a comprender los fenómenos sociales desde la perspectiva de los propios actores sociales implicados (el llamado punto de vista del “otro”).

Así, a la niñez se le considera lo adecuado para éste y qué comportamientos o características, por no adecuarse a lo establecido, caen en el terreno de lo anormal, no es un dato dado por la naturaleza, sino el resultado de una disputa de sentido por imponer una visión particular como la legítima y universal. Para las sociedades occidentales, especialmente europeas, autores como **Ariès** (1981), **Donzelot** (1990), **Shorter** (1977) o **Meyer** (1977), han mostrado que aquello que se suele considerar propio de una suerte de esencia o “naturaleza infantil” (ideas de fragilidad, inocencia, pureza, incompletud) es producto de un proceso histórico muy particular, que no se remonta en el tiempo mucho más allá del siglo XVIII.

El problema es que una vez instituida como categoría, “la” infancia tiende a homogeneizar y enmascarar una gran variedad de experiencias de vida por las que atraviesan los niños y niñas concretos/as, experiencias que justamente tienen que ver con la diversidad cultural y la desigualdad social.

Categoría que, sin embargo, ya no aparece tan obvia ni unívoca: desde distintas perspectivas, diferentes autores han comenzado a plantear una crisis actual de esta noción de infancia propia de la modernidad occidental y a intentar dar cuenta de la pluralidad de caras de la niñez y adolescencia actuales¹⁰. Existen tesis acerca de una “destitución” de la niñez, en el sentido de un agotamiento de la potencia instituyente de las instituciones - especialmente la escuela y la familia- que forjaron esta infancia moderna. O,

¹⁰ Rabello de Castro, 2001

desde otro abordaje, los planteamientos de Giberti acerca de una tensión entre los antiguos paradigmas sobre la niñez y otros que se encuentran en formación.

Las ideas hasta aquí formuladas abren a su vez nuevos interrogantes, nuevas líneas de trabajo a ser exploradas, nuevos problemas para la investigación y la intervención; interrogantes y problemas que sólo se enuncian como un modo de complejizar el abordaje de la infancia; aún sin sumarle el concepto trabajo.

Por otro lado, un problema de investigación y de intervención que se plantea en cualquier abordaje de la infancia que la sitúe en la complejidad de lo social, es el de los límites del relativismo en situaciones de desigualdad social. Es decir, ¿cómo y hasta dónde explicar prácticas y representaciones sobre la infancia de sectores populares a partir de universos simbólicos particulares, sin caer en atribuir su situación social a factores culturales, sin apelar al argumento de una “cultura de la pobreza”? Y, a partir de allí, ¿qué contradicciones surgen de la aplicación de una legislación que presupone la igualdad en abstracto de todos los niños y niñas - como lo es la legislación que se ajusta a los principios de la Convención Internacional de los Derechos del Niño e incluso, los Estados de la Infancia que emiten los mismos Organismos Internacionales-, en términos del “interés superior del niño”, en una sociedad profundamente desigual?

Lo anterior, instala de alguna manera la pregunta acerca de cuál es el lugar que se otorga a lo sociocultural en la explicación de los problemas de la infancia y sus posibles soluciones. Si en las explicaciones macrosociológicas las particularidades quedan ocultas bajo índices y cifras, en otros abordajes, como el basado en el llamado enfoque de riesgo, los factores sociales suelen terminar desempeñando un papel ambiguo y en cierto modo externo -el “contexto”-, haciendo de la familia el grupo social más visible e inmediato al que atribuir las causas de los problemas de la infancia. Ante estas dificultades, se impone la necesidad de construir mediaciones analíticas entre lo subjetivo, lo familiar y lo sociocultural, entre las explicaciones en términos macro y los casos

concretos, si se pretende recuperar la complejidad de los problemas que implican a la infancia.

Más allá de los caminos que se elijan para darles respuesta, el punto de partida para afrontar estos interrogantes ha de ser la idea de la infancia como una categoría socialmente construida que expresa los intereses de un determinado momento histórico y, como tal, guía políticas sociales y educativas, junto con las prácticas “*del deber ser*” concretas de los actores sociales.

Kant, consecuente con su teoría sobre el deber, que conlleva a la disciplina, es decir, el sacrificio de los placeres para cumplir con el objetivo vital del ser humano: cumplir con su deber, no por obligación, sino por una convicción interna. Veamos con sus propias palabras lo que pensaba acerca de la disciplina como requisito para poder educar al ser humano y vivir en armonía:

El género humano debe sacar poco a poco de sí mismo, por su propio esfuerzo, todas las disposiciones naturales de la humanidad. Una generación educa a la otra. El estado primitivo puede imaginarse en la incultura o en un grado de perfecta civilización. Aun admitiendo este último como anterior y primitivo, el hombre ha tenido que volverse salvaje y caer en la barbarie. La disciplina impide que el hombre, llevado por sus impulsos animales, se aparte de su destino, de la humanidad. Tiene que sujetarle, por ejemplo, para que no se encamine, salvaje y aturdido, a los peligros. Así, pues; la disciplina es meramente negativa, esto es, la acción por la que se borra al hombre la animalidad; la instrucción, por el contrario, es la parte positiva de la educación. La barbarie es la independencia respecto de las leyes. La disciplina somete al hombre a las leyes de la humanidad y comienza a hacerle sentir su coacción. Pero esto ha de realizarse temprano. Así, por ejemplo, se envían al principio los niños a la escuela, no ya con la intención de que aprendan algo, sino con la de habituarles a permanecer tranquilos y a observar puntualmente lo que se les ordena, para que más adelante no se dejen dominar por sus caprichos momentáneos. Pero el hombre tiene por naturaleza tan grande inclinación a la libertad, que cuando se ha acostumbrado durante mucho tiempo a ella, se lo sacrifica todo. Precisamente por esto, como se ha dicho, ha de aplicarse la disciplina desde muy temprano, porque en otro caso es muy difícil cambiar después al hombre; entonces sigue todos sus caprichos.

El papel de la razón para Kant es determinante, pues fue, es y seguirá siendo muy importante, ya que ilumina los impulsos naturales y hace posible, gracias al conocimiento, lo que debe querer y hacer el hombre, vale decir, la

libertad, y, ésta, constituye el carácter específico de la humanidad, la dignidad por excelencia del género humano.

Lo primero que exige esta educación humana es la libertad, la independencia con respecto a los demás hombres. Una libertad bien regulada por la necesidad o por la fuerza de las circunstancias naturales que sustituyen al mandato y la obediencia sociales, *artificiales*. Bajo esta lógica, surgen los escritos pedagógicos de Rousseau, la libertad no es limitada.

La esencia e ideal de la educación conforme a la naturaleza es el desarrollo armónico del amor a sí mismo y del amor al prójimo; la vida en y por una libertad iluminada con la razón, que, al propio tiempo, provea al hombre de una verdadera felicidad.

El individuo que logra elevarse a esta altura realiza la verdadera idea de humanidad. Por ello la pedagogía tiene ante sí la tarea de instaurar al niño en este supremo propósito.

Tres son, en definitiva, los rasgos que caracterizan al hombre natural: a) amor propio (egoísmo) y amor al prójimo (altruismo); b) razón que, sin ser absoluta, se articula a la vida del sentimiento, y c) libertad.

Para efectos de este trabajo, abordaré a la libertad¹¹ como un eje para comprender las lecturas del presente

En la pedagogía kantiana es prioritario el **ideal de autonomía**; ya que la educación¹² *"debe sacar al hombre de su minoría de edad autoculpable"*. No

¹¹ Capacidad de los seres racionales para determinarse a obrar según leyes de otra índole que las naturales, esto es, según leyes que son dadas por su propia razón; libertad equivale a autonomía de la voluntad. Kant ()

¹² Siendo la educación un arte. Tenemos disposiciones primitivas que consisten en que nacemos sensibles y, desde que nacemos, excitan en nosotros diferentes impresiones los objetos que nos rodean; luego que tenemos conciencia de nuestras sensaciones, aspiramos a poseer o evitar los objetos que las producen según nos gusten o desagraden; más tarde, según la conformidad o discrepancia que entre nosotros y dichos objetos hallamos; finalmente, según el juicio que acerca de ella nos hagamos sobre la idea de felicidad o perfección que nos ofrece la razón, nos formamos por dichas sensaciones.

La palabra educación tiene una doble etimología, educare (criar, nutrir, conducir, guiar, orientar, alimentar) y exducere (extraer). Cuando se usa la primera raíz se piensa en educar de afuera hacia adentro, en tanto que con la segunda se hace referencia a encaminar o encauzar los conocimientos que el alumno ya posee.

obstante, esta autonomía tiene que desplegarse según las condiciones apuntadas en la filosofía moral; o sea, que la autonomía tiene que articularse con el deber. Se debe decidir autónomamente, pero desde la **voluntad dictada por la razón**, y no desde una apetencia u opinión subjetiva, y por tanto, ni necesaria ni universal.

En nuestra sociedad, se mantiene una preocupación que desde la Ilustración, se sostenía que la historia debe apoyarse en el progreso, quedando abierto para que el hombre lo construyera e interpretara a su manera, teniendo como fin último, “la búsqueda continua hacia el progreso, la cultura y la civilización”. Siendo el objetivo primordial de la modernidad: convertir al hombre en un trabajador y ciudadano libre, constituyendo un “continuo progreso”. Y atendiendo a esas necesidades surge la tecnología como una alternativa para emancipar no sólo al sujeto como cuerpo, sino también la mente y sus alcances.

Si bien la razón había desecho los mitos y destruido la tradición, al utilizar la **tecnología** como medio de la racionalidad científica, se provocó un “*sometimiento del hombre*”.

Jürgen Habermas quien afirma que el proyecto de la modernidad debe recuperar su carácter emancipante con los principios de solidaridad, igualdad y tolerancia; centradas en la comunicación y por ende en las estructuras sociales que provocan procesos de comunicación distorsionados como los medios de comunicación masivos, instituciones, asociaciones e incluso el Estado. Propone construir una sociedad racional que excluya las barreras que impiden la comunicación.

Es importante rescatar y resignificar los conceptos que emergen desde discursos elitistas, tanto tú, que lees este texto como yo; fuimos niños y sabemos a nuestra forma y según nuestro contexto, lo que es ser niño. Quién no recurre a la expresión “quien fuera niño para sólo jugar y dormir”, ahora podemos mirar que pocos son los niños que se dedican a ello, si nos detenemos en las estadísticas vemos que el número de niños en situación de

calle aumenta considerablemente, la cantidad de niñas que se dedican a la prostitución lo es de igual forma, las niñas y niños que son parte del tráfico con fines inhumanos crece en cantidades desmedidas.

La pobreza en la que nos ubicamos, es responsable de muchas problemáticas y que si tan sólo la educación fuera impartida a cualquier país de la misma forma; la infancia sería panacea de mejoras, e incluso del progreso del país, sin embargo corresponde a cada uno de nosotros poner un granito de arena en la resignificación de conceptos y categorías. El presupuesto cada vez más reducido, que es destinado a la educación; también es fragmentado y la mínima parte de éste es el que verdaderamente es aplicado al campo de la educación.

Valdría la pena recapitular una vez más la historia sobre el trabajo en la infancia y contraponerla a los discursos que emiten los Organismos Internacionales y con las cargas cada vez más pesadas que recaen en los sujetos invisibles de la misma sociedad; con la intencionalidad de no cerrar los ojos ante las escalofriantes verdades, sería mejor quitarnos la venda, pensar y analizar las circunstancias antes de siquiera pensar en colocárnosla nuevamente.

La educación de las niñas hoy en día, trata de dar un nuevo sentido a la forma de vida que se arraiga al género del sujeto, se debe reconceptualizar, en lugar de conservar.

Nos corresponde como pedagogos críticos ubicar a la infancia y a la pedagogía en una dimensión donde se articule lo humanístico, histórico, político y social, orientado a la formación integral del sujeto.

CAPÍTULO III.II La infancia; cicatrices del pasado y perspectivas del futuro

La pedagogía en el presente determina las fronteras de la formación, sin embargo; ésta ha cambiado su perspectiva, sus condiciones y sus maneras de ser modificando los entornos que abarca; siendo considerada la pedagogía invisible, la que opera de manera que a los ojos de la sociedad resulta invisibilizadora, tal es el caso que señala Richard Bernstein en la infancia:

Se puede caracterizar como una pedagogía invisible que actúa en la educación infantil; en términos de los conceptos de clasificación y enmarcación, esta pedagogía se realiza mediante clasificación débil y mediante enmarcación débil. Las pedagogías visibles se realizan mediante clasificación y enmarcación fuertes. La diferencia básica entre las pedagogías visibles y las invisibles yace en la *manera* en la cual se transmiten los criterios y en el grado de especificidad de éstos. Entre más implícita sea la modalidad de transmisión y entre más difusos los criterios, más invisible es la pedagogía; entre más específicos sean los criterios más explícita es la manera de su transmisión y más visible la pedagogía¹³.

En primer lugar, las pedagogías invisibles se basan en un concepto de tiempo de clase media porque éstas presuponen una larga vida educativa. Si todos los niños dejaran la escuela a los catorce años no existirían las pedagogías visibles. Las pedagogías visibles están reguladas por reglas de secuencia *explícitas*, esto es, el progreso de la transmisión está ordenado en el tiempo por reglas explícitas. En la escuela, el syllabus regula el progreso de una materia y el curriculum regula las relaciones entre las materias y aquellas seleccionadas como apropiadas para una edad dada. Las reglas de secuencia, cuando son explícitas, definen los estados de conciencia y comportamiento que se esperan del niño en un futuro. Sin embargo, en el caso de las pedagogías invisibles, las reglas de secuencia no son explícitas, sino *implícitas*. El progreso de la transmisión se basa en teorías sobre el desarrollo interior del niño (cognitivo, moral, emocional). Las reglas de secuencia se derivan de teorías

¹³ Bernstein, Basil. *Ibíd.*

particulares sobre el desarrollo del niño. En el caso de las pedagogías invisibles es totalmente imposible para el niño saber, o ser consciente, de los principios de su progreso.

De esta forma, el niño o la niña no pueden conocer los principios de su propio desarrollo tal como están expresados en las teorías reguladoras. Sólo el transmisor conoce los principios, esto es, las reglas de secuencia. Las reglas de secuencia en lugar de ser explícitas están *implícitas* en la transmisión. Podemos generalizar y decir que las reglas de secuencia de una transmisión definen su dimensión temporal. Sin embargo, dichas reglas hacen algo más que esto. Debido a que ellas regulan los estados de conciencia y comportamiento que se esperan en un futuro, las reglas de secuencia definen lo que se espera que el niño sea en diferentes momentos del tiempo, en cuyo caso ellas definen el concepto de niño.

Deduciendo que debido a que las pedagogías visibles e invisibles son reguladas por reglas de secuencia diferentes, y desde cierto punto de vista, opuestas, ellas presuponen conceptos de tiempo diferentes y se basan en conceptos de niño diferentes. Las pedagogías visibles e invisibles se basan en conceptos diferentes de infancia y en su transformación progresiva, que tiene sus orígenes en diferentes fracciones de la clase media.

Las pedagogías invisibles requieren para su transmisión una estructura material diferente de la estructura material sobre la cual se basa la pedagogía visible. Una pedagogía visible requiere únicamente un espacio fijo muy pequeño; esencialmente una mesa, un libro y una silla. Su estructura material es extremadamente barata. Sin embargo, con el fin de que su base material sea explotada dicha pedagogía requiere, aún, una forma de adquisición regulada por un código elaborado.

Sin embargo, en el caso de la pedagogía invisible, su base material es una superficie mucho más grande. Considérese las grandes hojas de papel, la necesidad de espacio que demanda su tecnología, los bloques y materiales para desarrollar la creatividad, esto es, un conjunto de medios a través de los

cuales puede únicamente revelarse la conciencia del niño. La tecnología requiere un espacio relativamente más grande para el niño. En este sentido la producción de una pedagogía invisible en el hogar no puede efectuarse cuando su espacio está sobre habitado y es materialmente inadecuado.

Así, pues, las pedagogías- invisibles se basan en un concepto de espacio mucho más fundamental¹⁴. Las pedagogías visibles se realizan a través de un espacio fuertemente clasificado, esto es, existen fronteras muy fuertes entre un espacio y otro, y el control de los espacios está, igualmente, fuertemente clasificado. Los cuartos en la casa tienen funciones especializadas; la organización de las sillas, por ejemplo, en las comidas está especificada de acuerdo con la clasificación de las personas: madre, padre, hijos; existen fronteras explícitas y fuertemente marcadas que regulan el movimiento de personas en el espacio, en tiempos diferentes, además de que los contenidos de los diferentes espacios no son intercambiables.

En el caso de las pedagogías invisibles, el espacio tiene una significación simbólica diferente, pues aquí los espacios y sus contenidos están, relativamente, débilmente clasificados. Los controles sobre el flujo de personas y objetos entre los espacios son mucho más débiles. Esto significa que *el espacio potencialmente disponible para el niño es mucho mayor*. La privacidad que el espacio regulado por las pedagogías visibles incorpora se reduce considerablemente. Los arquitectos tienden a llamar la organización espacial de las pedagogías invisibles “open-plan living”. *El niño aprende a comprender las posibilidades de estos espacios débilmente clasificados y las reglas sobre las cuales se fundamenta su aprendizaje.*

Donde la pedagogía es visible, la jerarquía es visible, el espacio y el tiempo están regulados por principios explícitos y existen límites fuertes entre los espacios, tiempos, actos y comunicaciones. El poder expresado mediante la jerarquía mantiene las fuertes delimitaciones y la separación de las cosas. Una vez el niño aprende estas reglas, adquiere la clasificación. Una violación de la

¹⁴ Ibidem, pág 79.

clasificación se hace inmediatamente visible, pues cualquier infracción señala que *algo está fuera de lugar*, ya sea la comunicación, un acto, una persona o un objeto.

En la creación de políticas, la tarea consiste en conseguir que el niño acepte (no necesariamente que entienda) los principios ordenadores. Esto puede realizarse (no necesariamente siempre) ligando las infracciones a un cálculo explícito del castigo y a anuncios relativamente simples de las reglas que prescriben y que proscriben. La motivación se incrementa por medio de una ampliación gradual de los privilegios en relación con la edad. La jerarquía se hace manifiesta en las clasificaciones, en las fuertes delimitaciones dentro de los aislamientos. *El lenguaje del con-control social es relativamente restringido y las relaciones de control son explícitamente jerárquicas.*

Sin embargo, donde la pedagogía es invisible, la jerarquía es *implícita* y el espacio y el tiempo están débilmente clasificados. Esta estructura social no crea en sus arreglos simbólicos delimitaciones fuertes que conlleven mensajes de control severos¹⁵. A causa de que la jerarquía es implícita (*lo cual no significa que ésta no esté presente sino que la forma de su manifestación es diferente*) existe una relativa ausencia de regulaciones *fuertemente marcadas* de los actos del niño, de la comunicación, de los objetos, los espacios, de los tiempos y del progreso. ¿En qué descansa el control? Resulta ser una Interrogante bastante compleja puesto que es inherente a la *comunicación interpersonal elaborada* en un contexto donde es posible la máxima vigilancia¹⁶.

La forma de transmisión de una pedagogía invisible estimula a que más aspectos del niño se hagan públicos y de esta manera susceptibles de un control y vigilancia directos o indirectos. Así, las pedagogías invisibles presentan modalidades específicas de control social que tienen sus orígenes en una fracción particular de la clase media.

¹⁵ Ibidem, pág 142.

¹⁶ *En otras palabras, el control está encubierto en el proceso de comunicación interpersonal.* La función particular del lenguaje es de especial significación, y su manifestación es la de una forma elaborada en contraste con una forma de comunicación más restringida donde la pedagogía es visible.

“Nunca podremos escapar a la posibilidad práctica real de que podemos no ser capaces de hacer justicia a la alteridad del otro. Pero la respuesta a esta amenaza ha de ser ética, asumir la responsabilidad de reconocer, apreciar y no violar la alteridad del otro. Sin tal aceptación y reconocimiento ninguna ética es posible”.

Richard Bernstein

CAPÍTULO III.III La tecnología y la formación en el trabajo infantil

Como ya se mencionó la tecnología¹⁷ surge en la Modernidad como un elemento determinante para el progreso de las sociedades; siendo que las innovaciones tecnológicas, en particular las de la información y las comunicaciones (denominadas TICs) se han convertido en un compañero habitual de nuestras vidas, en un elemento fundamental para la emancipación de cualquier sujeto; por sus alcances e impacto nos afecta a todos, pero de forma más sensible a los niños que por sus vulnerabilidades están más expuestos a su influencia. Un niño del siglo XXI convive con las tecnologías prácticamente desde su nacimiento, como si naciera con ellas incorporadas, de modo que rápidamente llegan a constituir una parte natural, y muy atractiva, de su entorno. Sin embargo, aunque el término y sus aplicaciones han dado la vuelta al mundo, y han diversificado cada uno de los sectores, también se deja en desventaja a algunos.

Las nuevas generaciones tienen incorporada la noción de la virtualidad. Sin embargo, el contacto con las nuevas tecnologías no es igual para todos. Algunos chicos tienen acceso a una computadora, otros tienen acceso a algo más importante: al estímulo del pensamiento para utilizar estas herramientas.

A partir de descubrir que la tecnología compite hoy con la calle y que les interesa hoy a los chicos, surgen los "ciberencuentros", una iniciativa que

¹⁷ La tecnología se funda en los conocimientos teórico-empíricos de la ciencia y los usa. También utiliza la técnica que es un sistema de reglas de operación eficaz para modificar la realidad. La tecnología implica la ciencia y la técnica. La tecnología se ubica como una articulación entre la ciencia y la técnica; su objetivo consiste en modificar el objeto, la eficiencia es su criterio y sus enunciados son también prácticos. Sin embargo, también sus enunciados son nómicos, es decir, se fundan en leyes y por lo tanto, la verdad también es criterio pertinente y por ende, el conocimiento adecuado no le es indiferente.

facilita actividades lúdicas de aprendizaje y de formación laboral que cuenta con la orientación de operadores sociales especializados. Incorpora rincón de lectura, y abrigo para casos de necesidad con dormitorios, baños y cocina. Este lugar permite a los chicos salir de la calle, donde está todo mezclado: baño, cama, todo junto.

La tecnología opera una transformación cualitativa en las reglas técnicas por medio del conocimiento científico. Para que una regla técnica se transforme en tecnológica es necesario que seamos capaces de explicar su eficiencia, es decir, es preciso que demos fundamento científico a la eficiencia de la regla. Explicamos, fundamos científicamente una regla, un enunciado práctico, cuando somos capaces de insertar la regla en una teoría fenomenológica, o mejor aún, cuando interpretamos la regla mediante una teoría representacional

Un gran número de expertos siguen la teoría de que los niños aprenden por medio de la creación de su propio conocimiento, asimilando los cambios que aparecen en su entorno y descubriendo continuamente cosas nuevas. Sobre esta base parece adecuado facilitar el uso de las nuevas tecnologías, que ayudarían a los niños a ir creando su propio saber al estimular o ayudar la capacidad de aprender.

Las brechas digitales se entrelazan con brechas sociales más profundas, siendo esta la descripción de una realidad dinámica y con experiencias que así lo muestran, Las chicas y chicos en situación de calle que pasan muchas horas en los cibercafes gastan un poco menos de lo que recaudan, en el acceso a las nuevas tecnologías. Siendo esta la manea en que muchos sujetos se encuentran en desventaja, puesto que el desarrollo de habilidades tecnológicas no son iguales para todos. De nada serviría educar a los niños y jóvenes con las habilidades del ayer, cuando día a día, las innovaciones demandan nuevas habilidades¹⁸ para la eficiencia.

¹⁸ GIMENO, J. *Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículum*,. Madrid, Ed .Anaya, 1981, p. 16.

Los jóvenes que asisten al ciber tienen proyectos, empiezan a imaginar futuros en los cuales construir sueños: “porque todo lo que aprenden, sirve”...Ellos piden que el mensaje que se dé en esta nota, sea que “las nuevas tecnologías pueden ser caminos para cerrar brechas y abrir horizontes”..... Y nosotros nos preguntamos ¿Por qué la tecnología atrae tanto a los jóvenes de hoy en día?

En principio parece que es una responsabilidad de padres y educadores garantizar que las primeras experiencias con la tecnología sean las más adecuadas para el desarrollo y formación de los niños, pero la realidad no es tan evidente, como lo demuestra el hecho de que en ambos colectivos no todos parecen estar de acuerdo sobre la bondad, o maldad, del uso de la nuevas tecnologías.

Neil Selwyn, sociólogo británico afirma que la computadora es un dispositivo educativo, no fue en modo alguno natural ni inevitable: por el contrario, surge como resultado de una combinación compleja de imperativos políticos, económicos y sociales. Para los políticos, centrarse en la tecnología parecía proporcionar una educación de ocuparse de temas vinculados a la competitividad internacional y la necesidad de una fuerza de trabajo bien disciplinada.

El empleo de la tecnología de la información y la comunicación en la educación se concebía como un elemento indispensable en el proceso de actualización de las habilidades de las fuerzas del trabajo del futuro y una forma de garantizar sus posibilidades de conseguir empleo.

En el contexto actual, se considera que las personas que no adquieran las destrezas informáticas y digitales se encuentran en riesgo no sólo de falta de trabajo sino de una especie de privación de sus derechos, puesto que no estarán en condiciones de acceder a una participación plena de la futura “sociedad de la información”¹⁹.

¹⁹ BRUNNER, José Joaquín, “Educación superior en una sociedad global de la información”, p.7. Ponencia presentada al Seminario Internacional Las Nuevas Tecnologías y la Educación Superior,

El discurso de las habilidades tecnológicas, es retomado desde la pedagogía para proponer una articulación formativa no sólo instrumental de la educación, el mercado comercial y el futuro trabajador/consumidor.

Los niños y las niñas, en especial; como individuos en esencia incompetentes, necesitan capacitación tecnológica. En esta construcción la infancia se concibe como un “hacerse” y no como un “ser”

Todo proceso de enseñanza-aprendizaje debe de estar orientado fundamentalmente por la pedagogía, entendida ésta como la “disciplina singular y específica” que dispone de la “organización sistemática de conceptos y principios referidos a la educación”, para la que se construye “un cuerpo teórico cuyo propósito es iluminar la práctica educativa” de la reflexión anterior, notamos que la pedagogía es el cimiento y que en los procesos educativos la tecnología es un buen complemento, sin embargo se necesita tener las suficientes capacidades y habilidades para ejercerlas, teniendo como guía una formación integral y permanente.

En el ámbito empresarial, las instancias comerciales tienden a aparecer en un papel marcadamente altruista y, en este sentido, el enfoque es sin duda sintomático de discursos más amplios sobre la sociedad de la información, que tiende a disociar información de los intereses de quienes la producen y la distribuyen, considerando que la tecnología es la que genera el cambio, no los actores sociales que la poseen y la fomentan.

La idea de que la industria demanda trabajadores flexibles, con habilidades tecnológicas, y quienes carezcan de esas habilidades no tendrán las mismas posibilidades, aseveración que es muy cuestionable: lo que las empresas en realidad dicen que lo necesitan son trabajadores con buenas habilidades de comunicación, de lecto-escritura y nociones de cálculo aritmético, así como otros atributos que suelen asociarse a una educación liberal, tradicional. Cuando se trata de tecnología, las empresas requieren de capacitar a sus trabajadores en el trabajo; es probable que buena parte de las

organizado por el Consejo Superior de Educación de Chile, Santiago de Chile, 13 al 15 de octubre de 1999.

habilidades en que se capacite a los estudiantes en las escuelas resulte obsoleto para cuando llegue al lugar de trabajo.

En el lenguaje de la educación y la tecnología se emplea el término “determinismo tecnológico”²⁰, en la idea de que las relaciones sociales determinan por completo la tecnología.

El peso de las pruebas acerca del uso de la TIC en la aula, fortalecido por el informe que se ha publicado, indica sin lugar a dudas que las TIC elevan los estándares de calidad en cualquier sector, siempre y cuando se cuente con las habilidades necesarias para hacer uso de la tecnología.

En el 2004 Charles Clarke²¹, hablo de la necesidad de contar no sólo con el equipo sino también con docentes que están capacitados y que utilicen el equipo con solvencia, entender cómo utilizar cada pieza particular de ese, de una manera que corresponda a un nivel educativo en específico; incorporarse a la práctica pedagógica.

Las habilidades necesarios para el mundo del trabajo del siglo XXI todavía constituye un tema que encuentra espacio en el documento, pero ahora el interés fundamental parece desplazarse a la producción de estudiantes equilibrados, que se motiven a sí mismos y tengan objetivos personales claros, que entre otras cosas tengan la capacidad necesaria para acceder a la variedad de servicios públicos que el gobierno irá ofreciendo cada vez con mayor frecuencia a través de la red. En todo caso el foco se ha desplazado del niño como futuro trabajador, al niño como futuro ciudadano.

El concepto de la personalización ha sido un tema que he recibido particular énfasis en los procesos más recientes en el diseño de políticas, el concepto ha

²⁰ Germán Doig K. **La dimensión antropológica y cultural de la tecnología.**

www.mutlimedios.org/bec/indices/ialfabet.htm, p. 18

²¹ Ministro de educación y trabajo de Gran Bretaña, (1997) afirma que las facilidades de acceso a la educación a través de la tecnología, proporcionan plataformas de aprendizaje y portafolios electrónicos, en medida que se les de un correcto y benéfico uso; podrían erigirse como un determinante para elevar los índices de calidad y disminuir los índices de alfabetismo funcional.

sido discutido en la relación con la salud y el bienestar social, los servicios sociales y la seguridad pública, a demás de la educación.

En la educación nos apoyamos de teorías como la de Gardner, que básicamente, cuestiona la idea de que exista una forma única de inteligencia, tal como se concibe en las evaluaciones a través de los test IQ (Coeficiente Intelectual), añade las formas de inteligencia lógico-matemática y lingüística, suelen favorecer las escuelas, otras variedades, como espacial, corporal/ kinésica, musical, intrapersonal/interpersonal, naturalista y existencial.

Es cierto, que uno de los cometidos de la tecnología en la sociedad, es favorecer los procesos en medida de lo posible; la pedagogía no escapa a ello²²; y permite atender en una clase a niños con diferentes estilos cognitivos y de aprendizaje, mientras que otros vinculan en forma directa la teoría de las inteligencias múltiples con la noción de personalización masiva que posibilita a las TIC. Aprendizaje informal.

El aprendizaje informal suele estar relacionado con teorías constructivas que ponen de relieve al aprendizaje autodirigido, el juego y la exploración.

En la Conferencia Ministerial Iberoamericana sobre Infancia y Adolescencia, llevada a cabo en Portugal en Junio del presente; se abrieron dos jornadas de reuniones en las que se puso de relieve el acceso a la tecnología como un derecho básico desde la niñez²³.

Expertos y delegados de los 14 países participantes debatieron sobre los programas de cooperación y las experiencias de cada país para hacer frente a los graves problemas que tienen los niños y adolescentes en las sociedades iberoamericanas, desde la violencia al acceso a la educación y la "desigualdad" de oportunidades.

²² Gutiérrez Pérez, F. y Prieto Castillo, D. (1999): La mediación pedagógica. Apuntes para una educación a distancia alternativa. Ediciones CICCUS-La Crujía. Buenos Aires.

²³ El Secretario General de Política Social del Ministerio de Sanidad de España, Francisco Moza Zapatero, resaltó también el papel de internet como herramienta para potenciar la educación, aunque alertó de la necesidad de prevenir los "peligros" que a veces conlleva para los menores.

CONCLUSIONES

En la actualidad, el empleo de conceptos y categorías se ha diversificado; sin embargo no medimos el alcance y las repercusiones en el sentido social y cultural. Denotando una tendencia invisible a nuestros iguales, aún cuando no es de nuestro completo conocimiento el alcance de éstos y éstas, siendo necesaria la resignificación de los conceptos como la infancia, el trabajo, el género, la cultura, la pedagogía y la misma realidad; para poder subjetivar nuevas maneras de estar o de plantarnos en la realidad de nuestro contexto; para identificar las problemáticas emergentes y actuar, sobre y dentro de las mismas.

Concebir a la infancia desde la historia conceptual, sería encasillar un período determinado de la vida de un sujeto, medible por un intervalo de edad convencional, pero no sería trascendente como decir que se vive como una imagen colectivamente compartida, gracias a las tradiciones locales de acuerdo a una configuración socio-cultural y por conjuntos de elementos psicosociales (actitudes, representaciones, atribuciones, categorizaciones, estereotipos, percepciones sociales, ideologías, valores, etc.)

En la íntima relación con el título: Respuesta social: explotación de sujetos invisibles; refiriéndome a la explotación como un fenómeno socioeconómico que deviene de la flexibilidad laboral, se incorpora la cuestión de género, que de alguna forma delinea casi de manera permanente el papel de la mujer; siendo que los estereotipos difícilmente serán censurados de la escena; puesto que desde siempre se manejan cargas culturales sobre los sujetos que aún no nacen, pero que desde ese momento fungen como invisibilizadores en nuestra cultura.

Es cierto que el trabajo desde siempre ha existido, pero en los últimos cuatro siglos, se ha desvirtuado en la explotación de los más vulnerables, mujeres y niños –por su condición social-. Vulnerabilidad aceptada en pocos discursos y en algunos de ellos, aprovechada por los medios productivos y consumistas; siendo que nuestra cultura ya no debe ser la de los sometidos por

los mismos sujetos como la salida o la respuesta a las necesidades inmediatas, ya no debe ser el discurso de los explotados y los explotadores.

Resulta idóneo precisar que el trabajo tiene su origen en el ámbito familiar y su marcada tendencia hacia los parámetros de la globalización e industrialización, ubicándonos como sujetos susceptibles de participar en el consumo de manera consciente o inconsciente, generando la inevitable pérdida de sí mismo –al no comprendernos como un todo- y un creciente abandono de esperanzas en el futuro, en el progreso de una sociedad que no es estática.

Bien, el trabajo infantil constituye una seria problemática social y económica, representando serios costos económicos, culturales y sociales; los Organismos Internacionales han efectuado esfuerzos importantes a través de políticas públicas, previendo dicha problemática y aportando soluciones como la educación, vista como una posible salida para erradicar definitivamente al trabajo infantil en el mundo globalizado.

Si bien es cierto; que en nuestra sociedad estamos regidos por una ideología patriarcal, debemos aceptar que también han sido notables los avances en el campo de las oportunidades y la igualdad para las mujeres, puesto que cada vez son más los elementos que se incorporan a la lucha de género, por ejemplo:

La inclusión del diálogo social, como una estrategia para la búsqueda de consensos, la elaboración y la ejecución de estrategias conjuntas en el ámbito de las políticas públicas del empleo, la educación, los avances tecnológicos, las actualizaciones, los procesos formativos, entre muchos otros, con miras a optimizar los recursos existentes, evitar la duplicación de esfuerzos y garantizar una participación activa de los principales sujetos que buscan incorporarse al ámbito productivo.

Sin embargo, no basta con la creación de nuevas políticas, sino con fomentar la conciencia histórica para poder recuperar no sólo la historia, sino también la subjetividad desde una lectura formativa de la realidad, que nos

ubique en el plano humanístico. Así, la Pedagogía como esa rejilla para pensar la realidad de manera diferente, echa mano del campo de las humanidades, pues precisa de la recuperación del mismo sujeto para poder dar sentido a cualquier movimiento en pro de la cultura de los sujetos invisibles, de la infancia, del género, de la educación.

En nuestro país, la sociedad posee elementos necesarios para subsanar los desaciertos del pasado, desaciertos que han trascendido el tiempo –la historia-, puesto que no debemos pensar que partimos de cero, nos falta un compromiso personal, social y nacional.

De esta manera al tratar de reorganizar las relaciones entre la cultura y los sujetos, construiremos responsablemente la historia, aún bajo contextos que giran la mirada de los problemas emergentes que atañen a todos y cada uno de nosotros; hacía la consolidación de lo privado e incluso, al falso reconocimiento de la relación sujeto-sujeto, tornándola sujeto-objeto y restringiéndola a la productividad, deslegitimando a los sujetos de su valía íntegra como tales. En un plano más sofisticado es substancial develar el sentido formativo de las acciones bajo estas determinaciones; mirando que la emancipación de los sujetos, permitirá que éstos marquen de manera democrática, las soluciones pertinentes para dichas problemáticas que se gestan en el seno de la cultura.

En México, existen diversos programas y proyectos en el ámbito laboral que pueden ser adaptados a través de mecanismos de cooperación e intercambio de experiencias. Entre los programas más destacados se encuentran las ferias de empleo, Chambanet, Telechamba, que en su conjunto son herramientas que permiten llevar con rapidez y eficacia información del mercado de trabajo a más sectores, aunque esto implique el forzoso desarrollo de habilidades tecnológicas en información y comunicación.

Estamos viendo el nacimiento de una nueva infancia. Por un lado, la revolución de las comunicaciones y la simplificación en la operación de la tecnología de la información, han colocado a los niños en una posición de igualdad frente a los adultos. Es cierto que la escuela no es ya el único ámbito

en donde circula el saber, a menudo, muchas veces, esta aparece "corriendo" por detrás de lo que los niños ya han aprendido en otros espacios y aún cuando las desventajas ahondan los abismos entre ellos por su condición.

Finalmente, se observa que si bien la autonomía de la infancia parece acelerarse y mientras se potencializa la estimulación de los niños propiciando un desarrollo que modifica las normas del pasado, vemos como se anticipa la adolescencia, demorándose sin embargo, cada vez, más el proceso de autonomía que insertará definitivamente al joven en la sociedad adulta; y por otro extremo, encontramos a los niños que desde pequeños fueron sometidos a la producción, olvidando el tiempo para el juego y la educación institucional.

La Pedagogía, brinda las herramientas para la apertura de nuevos espacios de reflexión, en los que se develan y adecuan políticas públicas, entendiéndolas como un bien en común para el pueblo.; no sólo para unos cuantos, siendo que junto con otras ciencias o disciplinas nos permite convertirnos en sujetos críticos, interesados en la emancipación propia y de los demás –a través de la educación y la formación- y colocarnos en la posición que se perfila hacia la mejora de las condiciones de cada uno de los sujetos sociales (dígase mujer o niños/niñas) aún en el caudal de la inmediatez y la tendencia neoliberal, productiva y consumista.

BIBLIOGRAFÍA

AMIN, Samir. *Capitalismo, Imperialismo, Mundialización*. En: Seoane, José (comp.) Resistencias Mundiales (de Seattle a Porto Alegre), Buenos Aires, CLACSO, (2001)

ARRIAGA B. Hugo Alberto, la necesidad económica del trabajo de menores y sus consecuencias en el derecho laboral con jurisprudencia. Orlando Cárdenas Editor, Irapuato, Gto., México, 1990.

AZAOLA Elena y J. Estes Richard. La infancia como mercancía sexual. Editores: Siglo XXI. México, Canadá y Estados Unidos. Pág. 17

BAUDRILLARD. Jean. 1991. En La transparencia del mal. Barcelona:Editorial Anagrama.

BAUMAN,Zygmuntt. 2004. Wasted Lives:Modernity and Its utcasts.Cambridge:Polity Press.

BEAUVOIR, Simone. De (1949) Le deuxième sexe. Ed. Gallimard. Francia
Fernández, J. (1988) Nuevas perspectivas en el desarrollo del sexo y el género. Ed. Pirámide, S. A., España.

BERNSTEIN, Richard.2000. ¿Cambió Hannah Arendt de opinión?: Del mal radical a la banalidad del mal. En Fina Birulés Ed. *Hannah Arendt: El orgullo de pensar*. Barcelona:Gedisa.

BORQUÉZ Bustos Rodolfo. Pedagogía Crítica. Ed. Trillas, México, 2006

BRAUNSTEIN, Néstor. 2001. El Pasicoanálisis y la Guerra. En *Por el camino de Freud*. México:Siglo Veintiuno editores.

BRUNNER, José Joaquín, “Educación superior en una sociedad global de la información”, p.7. Ponencia presentada al Seminario Internacional Las Nuevas Tecnologías y la Educación Superior, organizado por el Consejo Superior de Educación de Chile, Santiago de Chile, 13 al 15 de octubre de 1999.

CARLI, Sandra. La cuestión de la infancia. Entre la escuela, la calle y el shopping.

CASAS Ferrán. Infancia: perspectivas psicosociales. Barcelona, España, Paidós. 1998

COVARRUBIAS Villa, Francisco. En: La Otredad del Yo. Universidad Pedagógica Nacional, México, 2002

DERRIDA, Jacques. 1992. Force of Law:The Mystical Foundation of Authority. En Cornell, Rosenfeld y Carlson eds. *Deconstruction and the Possibility of Justice*. New York:Routledge.

ENGELS, Federico. La situación de la clase obrera en Inglaterra. Editorial Esencias. Buenos Aires, 1974.

ENGELS, Federico. Origen de la familia, la propiedad privada y el Estado. México. 1984. Editores unidos mexicanos.

FOUCAULT, Michel. 2003. Society Must Be Defended. New York: Picador.

GALEANO Eduardo. Patas Arriba, la Escuela del Mundo al Revés. Siglo XXI.

GIMENO, J. Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículum., Madrid, Ed .Anaya, 1981, p. 16.

GUSMAN, Jacobo. 1993. Postmodernity and the Pluralized Subject of Human Rights. Apuntes Posmodernos. Mires, Fernando. 2004.

GUTIERREZ Aragón Raquel, Aguilar Méndez Sergio, Tafoya Mklen. Ciencias sociales y económicas en la vida cotidiana hacía el nuevo siglo. Editorial Porrúa. México, 2000

GUTIÉRREZ Pérez, F. y Prieto Castillo, D. (1999): La mediación pedagógica. Apuntes para una educación a distancia alternativa. Ediciones CICCUS-La Crujía. Buenos Aires.

LAGARDE, Marcela. Identidad femenina. Material digital dado como bibliografía de la maestría.

LAMAS, Martha. La perspectiva de género. Material digital dado como bibliografía de la maestría.

MEIKSINS Word, Hellen. *La separación de lo económico y lo político en el capitalismo*. En: Democracia contra capitalismo: La renovación del materialismo histórico. México. Siglo XXI, (2000).

MONESTIER, Martín. Los niños esclavos. El infierno diario de trescientos millones de niños. Alianza Editorial. Madrid, 1999. Pág. 5

PUIGGRÓS Adriana. En los límites de la educación: niños y jóvenes del fin de siglo. HomoSapiens Ediciones, 2ª ed. Argentina, 2001.

PUIGGRÓS, Adriana. La Educación Popular en América Latina: orígenes, polémicas y perspectivas. Argentina, 1998. Miño y Dávila Editores.

ROCHA-SÁNCHEZ, Tania E. y Rolando Díaz-Loving. Cultura de género: La brecha ideológica entre hombres y mujeres. Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)

RODRÍGUEZ Arvizu José, Gómez Méndez Sergio, Ramírez Campos Silvia. Historia Universal. Limusa, 2ª edición. México, 1997

ROUSSEAU J.J. (1973) Emilio o de la Educación. Introducción de Henry Walion, Traducción de Antonio. G. Valiente, Barcelona: Fontanela.

SACRISTÁN J. Gimeno. Educación y convivir en la cultura Global (Las Exigencias de la Ciudadanía). 2ª ed. Ediciones Morata, Madrid, España, 2002.

REFERENCIAS ELECTRÓNICAS

GERMÁN Doig K. La dimensión antropológica y cultural de la tecnología, www.mutlimedios.org/bec/indices/ialfabet.htm , p. 18

www.unicef.org/spanish/sowc09/report/report.php