

EntreDiversidades.

Revista de Ciencias Sociales y Humanidades

EntreDiversidades.

Revista de Ciencias Sociales y Humanidades

Número 11, julio-diciembre 2018
Instituto de Estudios Indígenas
Universidad Autónoma de Chiapas
San Cristóbal de Las Casas, Chiapas, México

EntreDiversidades.

Revista de Ciencias Sociales y Humanidades

Consejo Editorial

Graciela Alcalá Moya (*Instituto Politécnico Nacional, México*), José Luis Escalona-Victoria (*Centro de Investigación y Estudios Superiores en Antropología Social, Sureste, México*), Juan Pedro Viqueira (*El Colegio de México*), Lydia Rodríguez Cuevas (*The State University of New York at Potsdam*), María Fernanda Paz Salinas (*Universidad Nacional Autónoma de México*), Mario Humberto Ruz (*Universidad Nacional Autónoma de México*), Matthew Carlin (*Manchester Metropolitan University*), Maya Lorena Pérez Ruiz (*Instituto Nacional de Antropología e Historia, México*), Pedro Pitarch Ramón (*Universidad Complutense de Madrid, España*), Sergio D. López (*The State University of New York at Potsdam*).

Comité Editorial

Dolores Aramoni Calderón (*Instituto de Estudios Indígenas-Universidad Autónoma de Chiapas, México*), Gracia Imberton Deneke (*Instituto de Estudios Indígenas-Universidad Autónoma de Chiapas, México*), Jan Rus (*Centro de Estudios Superiores de México y Centroamérica-Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas, México*), Jorge I. Angulo Barredo (*Instituto de Estudios Indígenas-Universidad Autónoma de Chiapas, México*), Raúl A. Perezgrovas Garza (*Instituto de Estudios Indígenas-Universidad Autónoma de Chiapas, México*).

Directora de EntreDiversidades: Anna María Garza Caligaris

Editor: Pablo Salmerón Corraliza

Coordinadora del presente número:

Carolina Rivera Farfán

Composición y formación editorial: Pablo Salmerón Corraliza

Apoyo editorial: Alejandra Rodríguez Torres

Página electrónica: Emmanuel de Jesús Ballinas Flores

Lectura y revisión en idioma inglés: Gracia Imberton Deneke

Versión impresa: Raúl A. Perezgrovas Garza

Dirección electrónica: ceditorialiei@hotmail.com

Página web: <http://entrediversidades.unach.mx>

Diseño de portada: Cajavic, Taller de arte y diseño, Ciudad de México.

Cuidado de la edición: Comité Editorial IEI Unach

EntreDiversidades. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades. Año 6, vol. 1, núm. 11, julio-diciembre 2018, es una publicación semestral editada por el Instituto de Estudios Indígenas, Blvd. Lic. Javier López Moreno s/n, Centro Universitario Campus III, Edificio B, Barrio de Fátima, C.P. 29264, San Cristóbal de Las Casas, Chiapas, tel. y fax: (01 967) 678 35 34, ceditorialiei@hotmail.com. Editor responsable: Pablo Salmerón Corraliza. Licencia Creative Commons 4.0 Internacional. ISSN e: 2007-7610; ISSN: 2007-7602. Se imprime en Talleres Gráficos de Unach, Calle Orquídeas No. 45, Colonia Jardines de Tuxtla, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México, el día 29 de diciembre de 2018 con un tiraje de 75 ejemplares. Todos los artículos que integran este volumen fueron arbitrados por expertos mediante el método de pares ciegos. El contenido de los textos es responsabilidad exclusiva de sus autores.



Universidad Autónoma de Chiapas 2018

CONTENIDO

ARTÍCULOS

- Del tránsito interrumpido a la deportación. Niñas, niños y adolescentes centroamericanos viajando solos hacia Estados Unidos** 9
Carolina Rivera Farfán
- Niños, niñas y adolescentes migrantes y productores del espacio. Una aproximación a las dinámicas del corredor migratorio extendido Región Andina, Centroamérica, México y U.S.** 37
Soledad Álvarez Velasco y Valentina Glockner Fagetti
- Infancia haitiana migrante en Chile: barreras y oportunidades en el proceso de escolarización** 71
Iskra Pavez-Soto, Juan Eduardo Ortiz López, Priscilla Jara, Constanza Olguín y Anastassia Domaica
- Remontar fronteras para trabajar en el sur de México: el caso de adolescentes de Guatemala en Tapachula** 99
Martha Luz Rojas Wiesner
- El trabajo infantil: de la discusión teórica a la realidad etnográfica. Motivaciones de la infancia guatemalteca para trabajar en Tapachula, Chiapas** 137
Yasmina A. López Reyes

ARTÍCULOS

- Violencia de género experimentada en el ámbito escolar. Un análisis descriptivo de la Encuesta Nacional sobre las Dinámicas de los Hogares, Endireh, para las adolescentes de 15 a 19 años en el estado de Chiapas, México** 167

Angélica Aremy Evangelista García y Sarai Miranda Juárez

- ¡Ahora que ya tenemos Internet! Usos de la Internet entre jóvenes rurales de Quintín Arauz, México** 199

Anabel Alejandra Ramírez Pacheco, Dora Elia Ramos Muñoz, Ramón Abraham Mena Farrera,
Aída Analco Martínez

DOCUMENTO TESTIMONIAL

- ¿Protección o captura de la infancia? Menos muros y más herramientas para el Sistema de Protección Integral a la Infancia** 229

Gerardo Espinoza y Carolina Farrera

RESEÑA

- Perla Orquídea Fragoso Lugo. *A Puro Golpe, violencias y malestares sociales en la juventud cancunense* 253

Iván Francisco Porraz-Gómez

**DEL TRÁNSITO INTERRUMPIDO A LA DEPORTACIÓN.
NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES CENTROAMERICANOS
VIAJANDO SOLOS HACIA ESTADOS UNIDOS**

**FROM AN INTERRUPTION IN TRANSIT TO DEPORTATION.
CENTRAL AMERICAN GIRLS, BOYS AND ADOLESCENTS
TRAVELING ALONE TOWARD THE UNITED STATES**

Carolina Rivera Farfán*

Resumen: El trabajo expone la problemática que involucra la migración de niñas, niños y adolescentes, entre 12 y 17 años, que proceden de países del Triángulo Norte de Centroamérica —Guatemala, Honduras y El Salvador— y viajan sin compañía hacia Estados Unidos. Ubica circunstancias puntuales que ayudan a entender la complejidad de una realidad que involucra a Centroamérica-México-Estados Unidos y que tomó relevancia mediática en junio de 2014 cuando el gobierno estadounidense hizo pública la noticia de la detención de más de cincuenta mil de ellos, migrantes no acompañados que ingresaron a ese país en calidad de indocumentado, quienes cruzaron más de una frontera internacionalmente reconocida sin sus padres o tutores. Migraron, y lo siguen haciendo, en separación o “sin compañía adulta” a quien la ley o las costumbres asignan esa responsabilidad. Para ello se hizo una revisión de textos e informes vinculados con la temática, así como la sistematización de información empírica construida a través

* Antropóloga del Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, México. Temas de interés: migraciones laborales y legislación, derechos humanos, niñez migrante, migración en América Central y sureste de México, pluralidad religiosa, <https://orcid.org/0000-0002-7596-722X>, correo e.: crivera@ciesas.edu.mx

Fecha de recepción: 28 08 17; Fecha de aceptación: 28 06 18.

 Páginas 9-36.

del ejercicio etnográfico realizado durante los años 2012 y 2013 en la ciudad fronteriza de Tapachula, Chiapas.

Palabras clave: niñez y adolescencia migrante; migración en tránsito; deportación; riesgo y vulnerabilidad en flujos migratorios; derechos humanos y vulnerabilidad.

Abstract: This paper discusses problems involving unaccompanied girls, boys and adolescents who emigrate from countries in the Northern Triangle of Central America —Guatemala, Honduras and El Salvador— to the United States. Without attempting to characterize the different particularities that this phenomenon produces, this exercise describes some specific situations that help to understand the complexity of a process that involves Central America-Mexico-United States, and that became relevant to the mass media in June 2014 when the US government publicly announced the arrest of more than fifty thousand young unaccompanied migrants who entered its country as undocumented migrants. They are unaccompanied girls, boy and adolescents, aged 12 to 17 —although some are younger—, who cross an internationally recognized border, without their parents or guardians. They migrate in separation or without the company of the adults who, by law or by custom, are responsible for them. For this purpose, a review of texts and reports related to the subject was made, as well as the systematization of empirical information constructed through the ethnographic exercise carried out during the years 2012 and 2013 in the border city of Tapachula, Chiapas.

Keywords: Migrant children and adolescents; Migration in transit; Deportation; Risk and vulnerability in migratory flows; Human rights and vulnerability.

Introducción

Este artículo procura un acercamiento a las circunstancias que viven niños, niñas y adolescentes centroamericanos de Guatemala, Honduras y El Salvador —países del Triángulo Norte de Centroamérica—, que ingresan por las diversas rutas que conectan la frontera de Guatemala y Chiapas, en el sur de México, y que tienen la intención de viajar hacia Estados Unidos. Por su condición de migrantes irregulares la mayoría son detenidos por autoridades migratorias mexicanas y posteriormente deportados, mediante la gestión consular de esos países en sus oficinas ubicadas en Tapachula, Chiapas. De forma similar son detenidos en Estados Unidos aquellos que consiguieron cruzar el territorio mexicano e internarse en los estados del sur de ese país. La investigación, en proceso, y la documentación citada nos indican que el problema presenta diversos desafíos y que su tratamiento requiere el compromiso y acción de los gobiernos de la región —Centroamérica, México, Estados Unidos— que vaya más allá de las políticas restrictivas de contención y expulsión, y posicionar el Interés Superior del niño, la niña y el adolescente en el primer plano.

El trabajo se refiere a personas que tienen entre 12 y 17 años, que cruzan una frontera internacionalmente reconocida, sin sus padres o tutores. Migran en separación o “sin compañía adulta” a quien la ley o las costumbres asignen esa responsabilidad.¹ Su detención y deportación en la actualidad se vincula con las estrictas políticas migratorias basadas en criterios de securitización y desestímulo del desplazamiento irregular de sur a norte. Estados Unidos ha instituido políticas migratorias altamente restrictivas y el gobierno de México —Programa Integral de la Frontera Sur— es su imprescindible socio y colaborador para llevar a cabo la contención, detención y deportación realizadas en condiciones que violan sus derechos en virtud de las leyes federales y el derecho internacional humanitario. Esta compleja realidad llegó a un punto álgido en junio de 2014 cuando autoridades migratorias de Estados Unidos reconocieron la detención de 56 mil niños y adolescentes migrantes irregulares procedentes de Guatemala, Honduras, El Salvador y México. La Casa Blanca declaró una “situación humanitaria

¹ Acnur, OIT, OIM, Unicef (2013).

urgente². Sin embargo, la noticia en realidad no era tal: la migración de niños viajando solos se ha registrado desde mediados del siglo pasado, la novedad es el incremento del flujo de sur a norte. Entre 2009 y 2016 fueron detenidos 225,351 menores migrantes no acompañados en la frontera suroeste de Estados Unidos; de ellos 54.41% provenía de esos tres países centroamericanos; 44.14% de México, y 1.45% de otra nacionalidad.²

Para su exposición el artículo se ha organizado de la manera siguiente: en la primera parte se hace una breve presentación de estudios sobre niños y niñas en los actuales procesos migratorios. La segunda, refiere a niñez y adolescencia que viaja sin compañía hacia Estados Unidos desde Centroamérica y México. El tercer apartado informa sobre el perfil migrante a partir de la pregunta *¿quiénes son y por qué emigran?* Posteriormente, se abordan las síntesis de narrativas de algunos de ellos que fueron detenidos y resguardados en el albergue temporal del Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia, DIF, en la ciudad fronteriza de Tapachula, Chiapas, en tanto se concretaba su proceso de devolución a sus países de origen. Los relatos pertenecen a un grupo de quince niñas, niños y adolescentes, retomados durante breves temporadas de campo que realicé en la ciudad de Tapachula durante los años 2012 y 2013. A partir del dato etnográfico y de información bibliográfica se explica el contexto y el marco en que estos actores experimentan situaciones de riesgo, incertidumbre e inseguridad en un proceso migratorio anulado al ser deportados. Después, el artículo se acerca a la identificación del contexto del problema y sus efectos, para finalizar con algunas reflexiones. La observación se sumó a las entrevistas, abiertas y estructuradas, a los principales actores involucrados: niñas, niños y adolescentes en tránsito por México; representantes de instancias gubernamentales y no gubernamentales; autoridades migratorias; cónsules de Guatemala y el Salvador; funcionarias de dos albergues del DIF y del Centro de Derechos Humanos Fray Matías de Córdova.

² Conapo et al. (2016).

Los niños en procesos migratorios

Migrar es un fenómeno presente en la historia humana y los motivos de la movilidad son diversos, también las rutas y los caminos que llevan a la persona al lugar deseado, e incluso al destino no pensado o no planeado. Por razones económicas, por deseo o aspiración, por gusto, por reconocer nuevos horizontes o reunificarse con su familia, por un desplazamiento forzado —como huir de la violencia o por un desastre natural, entre los más comunes—, hoy día la migración o las migraciones de las personas forman parte de la vida cotidiana. Los niños, las niñas y los adolescentes no son ajenos a ellas y participan, de diversas maneras, en los procesos migratorios. Su “viaje”, su desplazamiento, se ha ligado usualmente al de los adultos, ya sean sus padres, o uno de ellos, o cualquier otro adulto a quien la ley o las costumbres asignen esa responsabilidad. Sin embargo, también lo hacen solos, o en compañía de amigos, de vecinos, de algún pariente, o de los traficantes de personas —polleros, coyotes.

Si bien las razones y factores que impulsan la migración de estos actores son múltiples, aunque lo económico predomina, o es lo más visible en un inicio, es cierto que hay otras razones. En este caso, destaca la necesidad de la reunificación familiar, pero también sobresale el contexto de violencia —familiar, de género, comunitaria, social—, criminalidad e inseguridad ciudadana. Los últimos reportes indican que la violencia prevaleciente en los países del Triángulo Norte centroamericano ha desplazado la motivación económica, derivada de la desigualdad social y la precariedad económica, como principal causa para escapar de esa realidad. En un reciente informe de Médicos Sin Fronteras (2017) se puede leer que 39.2% de migrantes en tránsito, entrevistados por integrantes de la organización, mencionó que la razón principal de la huida fue el haber sufrido ellos mismos o sus familias ataques directos, amenazas, extorsión, o haber sido objeto del reclutamiento forzoso por parte de bandas criminales. En este contexto, 43.5% había perdido a algún familiar en un incidente violento en los dos años anteriores a la huida. En el caso de los salvadoreños, el porcentaje se situaba en 56.2%, de ellos había sufrido chantaje o extorsión 54.8%, porcentaje más alto que el de los encuestados originarios de Honduras

o Guatemala (Médicos Sin Fronteras, 2017). Es decir, la violencia en esos países se ha posicionado en tal magnitud que resulta la principal causa de emigración, aunque la búsqueda y aspiración de mejoras económicas que apuestan encontrar en Estados Unidos está en el plano más visible.

La reunificación familiar es otra significativa motivación, particularmente de aquellos que fueron encargados a un pariente por varios años en tanto sus padres, o uno de ellos, emigraron. Pero también, entre los adolescentes de entre 12 y 17 años, la búsqueda personal, distante del control doméstico en el ámbito familiar, se vincula con las aspiraciones de iniciar procesos de relativa independencia. Blanco (2014) destaca otros factores que atraen a mujeres, jóvenes guatemaltecas, provenientes de zonas rurales, por ejemplo migran al sureste mexicano para insertarse en el trabajo doméstico. Es un aliciente poder salir de la casa paterna con el deseo explícito de “conocer otros lugares”, y la ciudad para ellas es “símbolo de confort, de una calidad de vida superior” (Arriola, 1995: 118). Esto, en parte, motivado por lo que otras personas cercanas les han contado de Tapachula y de otros destinos. El imaginario de las ciudades, distante de la casa paterna, cautiva e impulsa de igual manera la migración entre las mujeres jóvenes y adolescentes.

Desde otro ángulo, Pavez (2012) ha estudiado la migración de niñas y niños peruanos que migran hacia Santiago de Chile y Barcelona en el marco de un proyecto familiar migratorio. A partir de su pregunta “¿Quién decide la migración infantil?”, la autora muestra que la participación de infantes es compleja, contradictoria, y presenta diferentes matices en cada situación debido a que los procesos migratorios no son lineales, en muchos casos comienza con la migración adulta y “termina” con la llegada de hijas e hijos. Sin embargo, no siempre ocurre así, por lo que llama a observar los arreglos y las estructuras familiares diversas en cada caso. Citando a Pedone (2010), Pavez coincide en que los procesos migratorios familiares siguen tendencias transnacionales complejas, particularmente en momentos de crisis, lo que genera movilidades familiares e infantiles de retorno y circularidad constantes e innovadoras (ídem: 106). Envuelta en esas complejidades la autora señala que no siempre los niños quieren, y no deciden viajar

con sus padres, pues dejan toda una trayectoria de vida en su lugar de origen. En cualquier caso, los niños se ven afectados inevitablemente por la migración familiar, la cual cambiará sus vidas.

Justamente por la amplitud y diversidad de perspectivas del problema y sus causas, por ahora este artículo se concentra en la migración de aquellos que se desplazan “sin compañía” o “sin compañía adulta”, hacia Estados Unidos por causas de reunificación familiar y por la amenaza de la violencia en sus diversas expresiones. Refiere a niñas, niños o adolescentes que migran en separación de su padre y madre —o tutor— y cuyos cuidados no los efectúa la persona adulta reconocida social y culturalmente como responsable de sus atenciones.

Migración de niños, niñas y adolescentes centroamericanos que viajan sin compañía hacia Estados Unidos

En el mes de junio de 2014, autoridades migratorias de Estados Unidos, mostrándose sorprendidas, reconocieron que habían ingresado a su país más de cincuenta mil niños y niñas migrantes irregulares procedentes Guatemala, Honduras, El Salvador y México. Tras su detención, el presidente Obama declaró una “situación humanitaria urgente”. La noticia en realidad no era tal; eso sí, la migración de niños centroamericanos ha registrado un notorio aumento. Se trata de una realidad que se ha venido presentando y registrando desde años anteriores no sólo en Estados Unidos sino también en México.

Durante los últimos dos años el Instituto Nacional de Migración, INM, de México incrementó la detención y devolución de niños y adolescentes provenientes de los tres países de Centroamérica. En 2015 la Comisión Nacional de Derechos Humanos, CNDH, tuvo registro de 20,368 niños no acompañados detenidos por INM; en el transcurso de 2016, el Instituto detuvo a 40,114 menores de edad, de los cuales 2,176 eran no acompañados. En ese mismo año las cifras indicaron la detención de 23,096 personas, de las cuales 10,943 fueron niñas, niños y adolescentes viajando sin compañía adulta (CNDH, 2016).

Resulta complicado cuantificar o estimar metodológicamente los movimientos de estos sujetos debido a la amplia gama de variables que han de considerarse. Origen-destino, la repetición de los movimientos,

eventos vs. personas, tiempos de estancia en los espacios de referencia y sobre todo la multiplicidad de tipos de migraciones (Corona, 2008). Cuantificar y caracterizar esta modalidad la reviste de una vasta complejidad. Las certezas que se tienen es que son niños, niñas y adolescentes que se desplazan por diversos rumbos, que han cruzado más de una frontera nacional y que enfrentan una situación de mayor riesgo, ya que les puede colocar en situaciones de vulnerabilidad. Ésta se concibe, en principio, por la condición de irregularidad migratoria, lo que les expone a situaciones de inseguridad que atentan contra sus derechos y facilita acciones como las de explotación sexual y laboral, trata y extorsión. Dicha situación se les plantea desde el momento mismo de su partida y se asocia a su condición indocumentada, así como con el plan elegido para emprender la travesía por los distintos países de tránsito como en el de destino —condición del viaje, cómo y quién o quiénes intervendrán.

No hay una cifra precisa sobre cuántos son los que ingresan irregularmente a México —por los puntos fronterizos entre Guatemala, Chiapas y Tabasco— ni a Estados Unidos. Es posible identificar las cantidades de los que son “asegurados” en las más de cincuenta garitas migratorias de México y que posteriormente se les detiene y conduce a la Estación Migratoria Siglo XXI, en Tapachula, para ser repatriados por autoridades mexicanas a sus países de procedencia. Entre los años 2009 y 2015 México regresó a 64,664 niños y adolescentes de los países del Triángulo Norte de Centroamérica.

Figura 1. Eventos de retorno asistido de menores centroamericanos por autoridades mexicanas: 2009-2015.

País	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015*	Total país
Honduras	1,385	1,692	1,288	2,169	3,686	7,967	6,010	24,197
Guatemala	2,073	1,933	1,935	2,393	3,012	6,196	10,104	27,646
El Salvador	527	972	770	1,280	1,703	3,758	3,811	12,821
Total	3,985	4,597	3,993	5,842	8,401	17,921	19,925	64,664

*La información de 2015 hace referencia al periodo enero-septiembre.

Fuente: Conapo et al. (2016)

Según esta fuente, la mayoría son hombres; sin embargo, a partir de 2013 los “eventos de retorno asistido” —así nombra INM la detención y deportación— de menores centroamericanos de ambos sexos aumentaron considerablemente, y Guatemala destaca como el país con más registros de devoluciones. En años recientes, resalta el incremento de menores retornados de sexo femenino (Conapo et al., 2016). Es una cifra sin precedentes que revela la consonancia que el Programa Frontera Sur tiene con los intereses del gobierno norteamericano al detener y deportar la migración irregular desde el sur. Sin embargo, no sólo centroamericanos son parte de las estadísticas de detención y deportación gestionadas desde México. Similar “suerte” afronta la niñez mexicana que migra hacia Estados Unidos ya sea por reunificación familiar y/o por las precarias condiciones estructurales en que viven millones de ellos; en términos absolutos, niños mexicanos representan la mayor cifra de deportación en la región, como se observa en la figura 2.

Figura 2. Menores migrantes centroamericanos y mexicanos no acompañados aprehendidos en la frontera suroeste de Estados Unidos 2009-2015*.

País	Absoluto	Relativo (%)
El Salvador	39,522	17.54
Guatemala	46,746	20.74
Honduras	36,356	16.13
México	99,466	44.14
Otros	3,261	1.44
	225,351	100.00

*La información de 2015 hace referencia al periodo enero-septiembre.
Fuente: Conapo et al. (2016)

Un informe del Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (Coneval, 2015) indica que para 2014 un poco más de 40 millones de la población menor de 18 años en México vive con niveles de pobreza y vulnerabilidad. A esa realidad se agregan otros elementos, como son los patrones migratorios de familiares y amigos. Por más de cien años determinadas regiones del país se han caracterizado por haber sido expulsoras de migrantes hacia Estados Unidos. Algunas

causas se vinculan con la desintegración o separación de familias migrantes que desean reunirse, así como la influencia económica y cultural de Estados Unidos, entre otras (IIDH, 2016).

¿Quiénes son y por qué emigran?

Son niñas, niños y adolescentes de entre 12 y 17 años, aunque hay menores, que cruzan de manera irregular una o más de una frontera internacionalmente reconocida, sin sus padres o tutores. Este sector de la población hasta muy recientemente empezó a ser considerado en los estudios de la migración interna e internacional debido a su presencia cada vez más numerosa. Para la frontera sur de México destacan las investigaciones de las migraciones laborales internas donde guatemaltecos, menores de 18 años, se han incorporado al sector agrícola y a otras ramas de la economía informal (Rojas, 2002, 2005; Rivera, 2014). Los estudios muestran, así como mis propias indagaciones, que las lógicas económicas son las principales motivaciones, pero también existen otros estímulos sociales y culturales que los empuja a desplazarse fuera de la tutela doméstica.

La Organización Internacional para las Migraciones —OIM, sede Tapachula, Chiapas— y la Organización Panamericana para la Salud, OPS, identificaron, a través de un estudio exploratorio en 2014, el acceso/oferta a los servicios de salud, particularmente el de la prevención, cuidados en el embarazo temprano e infecciones de transmisión sexual de niños, niñas y adolescentes centroamericanos en tránsito, así como de aquellos que prolongan o definen su estancia en la ciudad de Tapachula, sobre todo de jóvenes trabajadoras domésticas y de niñas y niños que trabajan sobre la calle en el comercio ambulante.

En el punto de las migraciones en la región centroamericana sobresalen los trabajos de Cranshaw y Morales (1998), Caballeros (2006), así como el de la Red Internacional de Migración y Desarrollo (RIMD, 2004) y Escobar Sarti (2008), los cuales identifican a los niños y adolescentes como emergentes actores formadores de tendencias y como “nuevos sujetos y actores” de los procesos migratorios. De igual manera, los de Falla (2005, 2007), Masís (2007), Narváz (2007), Ranum (2007), y aquellos estudios que involucran a diversos países de América Latina

y del Caribe que, de manera acertada, combinan variables como la de la etnicidad y demografía, salud, cultura y educación. Específicamente el grupo de trabajo que realizó un estudio longitudinal de niños inmigrantes, conocido como CILS, en estos espacios (Jensen, 2001; Rumbaut y Portes, 2001). Acuña (2010), por su parte, ha puesto interés en las migraciones de niños, niñas y adolescentes vinculados con el trabajo infantil y derechos humanos en la región centroamericana. Los identifica como los nuevos actores en la migración. También el Programa Internacional para la Erradicación del Trabajo Infantil (IPEC, 2014) ha observado las migraciones de niñas, niños y adolescentes trabajadores intrarregionales en zonas transfronterizas en Centroamérica y República Dominicana que viven similares situaciones a las de los guatemaltecos que se desplazan por motivos laborales hacia la frontera sur de México.

Por otro lado, y de forma oportuna, durante los últimos años han surgido informes y diagnósticos de organismos internacionales y de la sociedad civil que llaman la atención sobre el preocupante estado en que se encuentra la niñez y adolescencia centroamericana y mexicana transitando sin compañía hacia Estados Unidos. Uno de ellos es el publicado por el Instituto Interamericano de Derechos Humanos (IIDH, 2016), mismo que aborda las “Prácticas relevantes de protección a los derechos de niños, niñas y adolescentes migrantes sin compañía en el Triángulo Norte y México”; también se encuentra el de la Comisión Nacional de Derechos Humanos (2016), que publicó el “Informe sobre la problemática de niñas, niños y adolescentes centroamericanos en contexto de migración internacional no acompañados en su tránsito por México y con necesidades de protección internacional”. O el emitido por Voces Mesoamericanas, Acción con Pueblos Migrantes, A. C. (2016), informe que denominó *La frontera me cruzó*. De similar importancia es el reporte “Niñez y migración en Norte y Centro América: Causas, Políticas, Prácticas y Desafíos” (Musalo et al., 2015) realizado por un conjunto de académicos e integrantes de organismos no gubernamentales en un esfuerzo coordinado por la University of California Hastings College of the Law y la Universidad Nacional de Lanús, Argentina. Recientemente encontramos el trabajo coordinado por Kids In Need of Defense, KIND, y el Centro de Derechos Humanos Fray Matías de Córdova (2017), en la

fronteriza ciudad de Tapachula, Chiapas. Este informe destaca las formas de violencia a las que se enfrenta la niñez migrante centroamericana así como la manera en que las experiencias de violencia sexual y por motivos de género determinan su decisión de emigrar.

Los estudios, reportes, informes y diagnósticos realizados durante estos últimos años sobre niñez y adolescencia viajando sin compañía de un adulto son un claro indicativo del contexto no favorable que presiona a la progresiva movilidad internacional, pero sobre todo las problemáticas y riesgos a que se enfrentan tanto en países de origen, de tránsito y destino. Alertan sobre los irregulares procesos de aprehensión y su posterior deportación que se realiza de manera poco segura e institucionalizada. El informe de KIND, por ejemplo, destaca que ningún país de la región ofrece, de manera integral, asistencia para que estos niños tengan una debida reintegración y garantía de seguridad básica para su reincorporación social y familiar una vez que son devueltos a sus países. Especialmente riesgoso es para aquellos que huyeron de la influencia y acoso de maras y de la violencia intrafamiliar vinculado con la ausencia de políticas de atención a personas menores de edad. Su retorno, a través de la deportación, no es favorable ni siempre recomendable, por eso muchos de ellos y ellas solicitan asilo y refugio, difícil y limitadamente otorgado por México y Estados Unidos.

Niñas, niños y adolescentes detenidos y devueltos desde Tapachula, Chiapas³

Entre 2012 y 2013 logré recoger algunas narrativas de un grupo de 15 niñas, niños y adolescentes de entre 11 y 13 años, provenientes de El Salvador y Honduras, entre ellos dos de Guatemala, en ese momento detenidos en el Albergue del DIF en Tapachula. Nueve eran niños, cinco niñas, más uno autorreconocido gay. La mayoría, trece, iniciaron

³ Las niñas y niños que se encontraron en el albergue para el menor migrante del DIF en Tapachula, Chiapas, fueron “asegurados” por INM en distintas regiones de México, especialmente en la frontera sur. En los momentos del encuentro estaban a la espera de que el consulado de su país gestionara su devolución, según los convenios establecidos con el gobierno mexicano para tal fin. Debido al objetivo planteado en este artículo no se aborda en profundidad los temas de las estructuras y arreglos familiares en el país de origen. Eso sí, se tomaron partes resumidas de sus testimonios, mismos que se conjugaron con información de campo recopilada con otros actores involucrados, en Tapachula, Chiapas, México.

su travesía migratoria para la reunificación familiar, los otros dos por la violencia intrafamiliar y de pandillas; especialmente quien se dijo gay salió huyendo de casa porque su padre no aceptó su condición y preferencia sexual, por lo que frecuentemente era discriminado y golpeado. Casi todos provenían de familias de alta tradición migratoria que han alimentado la idea de migrar “al norte”. Desde la primera infancia han escuchado y socializado, de manera cotidiana entre sus parientes y amigos, la “necesidad” de viajar “al norte” para el reencuentro con uno de sus progenitores. Particularmente de aquellos cuyas madres emigraron cuando eran pequeños. Fueron encargados al cuidado de parientes cercanos. En los testimonios recurren al padrastro, la madrastra, medios hermanos y sobre todo a las abuelas —maternas, la mayoría— como las principales personas con quienes se relacionan durante la ausencia del progenitor o progenitora. La mitad de este reducido universo reveló que su madre migró hacia Estados Unidos cuando ellos tenían entre tres y cuatro años; y ahora, ya con 11 o 12 años, emprendieron la travesía con el anhelo del reencuentro. Esa misma proporción es la de mujeres que procrearon a sus hijos cuando ellas eran adolescentes, y que han vivido con distintas parejas con las cuales han concebido más hijos.

En las conversaciones, una parte del grupo destacó el tema de su familia, no tanto lo que percibía emocionalmente en ese momento en el albergue. Se referían a que, durante la primera etapa, la madre que había emigrado realizaba llamadas telefónicas transnacionales de manera periódica, en tanto encontraba un trabajo relativamente estable, pero al paso de los años la comunicación, de ella con sus hijos o las personas responsables de su cuidado, se producía en tramos más prolongados entre una llamada y otra. El envío de mensajes y fotos y el uso de la Internet median los vínculos familiares y favorecen la construcción ideal de que el hijo/hija un día será mandado a traer por su progenitora. En los casos narrados, tres niños y una niña señalaron que han transcurrido entre cinco y nueve años durante los cuales no ha sido posible el anhelado encuentro. En tanto, en el norte, eventualmente la madre ha encontrado otra pareja con la cual ha procreado otros hijos; “mis ‘nuevos’ hermanitos del norte”, señalaron dos de ellos. En la comunicación madre-padre-hijos, sobre todo con los hijos adolescentes, se alimenta

invariablemente el deseo de ambas partes de la reunificación familiar, por lo que la expectativa del futuro de estos hijos no se vislumbra en su país de origen sino en el otro, con la madre. La idealización de una vida en el norte es muy compleja, tiene una expectación positiva y altamente valorada, aunque la realidad muchas veces muestra desencuentros entre personas que prácticamente son desconocidas cuya relación ha sido virtual. Pero este tema no se aborda en el presente artículo.

Ocurren ciertos acontecimientos que impulsan la decisión de la madre, en Estados Unidos, a agilizar el tan esperado viaje del hijo o hija que reside en Centroamérica. La queja de un conflicto entre primos y/o entre hermanos, tutelados por la abuela, favorecida en gran medida por los cambios en la adolescencia —coquetear con las chicas o chicos, el inicio de la vida sexual, necesidad de comprar un celular, ropa de moda, música moderna, el acceso a la Internet— puede ser el detonante o el acto que determina la decisión de migrar. Otras causas se relacionan con la conclusión de la educación primaria o, en casos extremos, cuando se vuelven presa de las pandillas y maras para acrecentar su dominio; o aquellos que cayeron en el consumo de drogas. Realidades y afectaciones importantes que agilizan la disposición de la madre/padre por ubicar los procedimientos necesarios para preparar el viaje de su hijo/hija. Si la madre no tuvo las posibilidades económicas para enviar por él o ella, ésta con ayuda de parientes o amigos consiguió el dinero para emprender la travesía. Dependiendo de la cantidad de dinero que reunió y de los contactos establecidos, los tutores o la madre, en Estados Unidos, logran organizar el viaje.

Por tratarse de un procedimiento irregular, en tanto que la madre también tiene una estancia indocumentada en Estados Unidos, se recurre a la contratación de los servicios del traficante de personas —pollero— en el mismo lugar de su residencia, o bien en el país de origen donde el tutor se hace cargo de contratar sus servicios para enviar a los hijos a Estados Unidos. No hay un solo patrón que indique los procedimientos en que la madre/padre, en el exterior, organice de manera conjunta con los parientes tutores el plan de viaje hacia el norte. Varios de los niños y niñas en custodia del Albergue en Tapachula fueron enviados desde sus países con traficantes polleros que los abandonaron cuando

fueron aprehendidos por agentes de INM. Debido a esa particularidad se les clasificaron como migrantes sin compañía, o viajando solos.

Una vez que ingresaron a México y fueron detenidos o “asegurados” por las autoridades migratorias, inicia el periplo que concluirá generalmente con la deportación y limitadamente con el otorgamiento de asilo o refugio, como lo narran los autores del documento testimonial “¿Protección o captura de la infancia? Menos muros y más herramientas para el Sistema de protección integral a la infancia”, en este mismo número de *EntreDiversidades*. Quienes tenían menos de doce años fueron trasladados al albergue temporal del DIF; las niñas mayores de 12 y hasta 17 años fueron ubicadas en un lugar anexo al Albergue y a los hombres adolescentes los enviaron a la Estación Migratoria Siglo XXI para su posterior repatriación.

Ha sido tal el aumento de ingreso y deportación de las y los migrantes centroamericanos, incluidos menores de edad, durante los últimos años que las instancias migratorias han fortalecido el control y detención sobre todo en el sureste mexicano, particularmente en aquellos puntos que componen los dos cinturones de control ideados desde el Plan Sur: Chiapas-Tabasco, Oaxaca-Veracruz-Tabasco.⁴ Situación que se incrementó a partir del Programa Frontera Sur que se echó a andar justo en 2014, cuando la Casa Blanca declaró una “situación humanitaria urgente” al reconocer la detención de 56 mil niñas, niños y adolescentes migrantes irregulares procedentes de Guatemala, Honduras, El Salvador y México.

⁴En el año 2001, durante la administración del presidente Fox, se puso en marcha el Programa Plan Sur, mismo que establecía dos cinturones de control migratorio para fortalecer la estrategia de contención del flujo centroamericano de migrantes en tránsito por México. El Plan se basó en cinco acciones: fortalecer las actividades de inspección y control de los migrantes en las zonas del Istmo, Golfo de México o Pacífico; sumar esfuerzos institucionales para combatir el tráfico de indocumentados; obtener el máximo provecho posible de los recursos disponibles de las delegaciones regionales en materia de inspección y control; incrementar el número de deportados —asegurados— y detenciones de traficantes de indocumentados; y sumar a este esfuerzo interinstitucional el apoyo de los gobiernos de los estados y municipios (Casillas, 2007: 20). Este programa antecede al actual Programa Integral de la Frontera Sur, inaugurado en junio de 2014 durante el gobierno de Peña Nieto.

Detención y deportación.

Ausencia de políticas integrales y los debidos procesos

Explicar esta compleja problemática requiere enfoques múltiples. En este artículo sólo se retoman algunos aspectos analizados por estudiosos que la han observado de manera sistemática, así como la observación e información propia surgida del ejercicio etnográfico en los años 2012, 2013 e incluso 2014. Por principio, se parte de la certeza de que no es problema que corresponda atender exclusivamente a un país, sino al conjunto de países, por lo que es adecuado enfocar la situación desde un contexto regional (CNDH, 2016; Villafuerte y García, 2016; Lomelín, 2017). Uno de los puntos clave es identificar las políticas migratorias del corredor Centroamérica-México-Estados Unidos que, en gran medida, tienen como finalidad interrumpir o amilanar el flujo migratorio irregular del sur hacia el norte. En Estados Unidos, al igual que sus antecesores, el gobierno de Obama fue un gran impulsor de esta política, mediante distintas reformas. Durante la gestión de su gobierno se consumó el mayor número de deportaciones de centroamericanos y mexicanos. La alerta que significó para su gestión presidencial la llegada, en 2014, de los miles de niños y adolescentes que viajaron sin compañía a los estados del sur de Estados Unidos, empujó para acordar con los gobiernos de México y Centroamérica —Guatemala, Honduras y El Salvador— medidas concretas con las que presionar, aún más, la migración irregular, especialmente de menores, por tratarse de un tema sensible que implica recursos económicos y jurídicos, ya que en Estados Unidos la ley prohíbe hacer deportaciones de menores de edad sin que medie un juicio legal.

En esa coyuntura el gobierno mexicano intensificó su habitual política de contención migratoria en su frontera sur al crear y ejecutar, en julio de 2014, el Programa Integral de la Frontera Sur —le antecedió el Plan Sur—, cuyo objetivo es la detención y deportación de migrantes

irregulares centroamericanos que transitan por su territorio.⁵ El Programa cuenta con recursos de la Iniciativa Mérida suministrados por el gobierno de Estados Unidos (Villafuerte y García, 2016). En dos años de ejercicio, de mediados de 2014 hacia el primer semestre de 2016, aumentaron las detenciones y deportaciones de migrantes centroamericanos: en 2014 fueron detenidos —presentados— 118,446 migrantes del Triángulo Norte, y los deportados —devueltos— sumaron 104,269; en 2015, los detenidos alcanzaron la cifra de 170,323, siendo deportados 150,170. El comparativo entre 2014 y 2015 proyectó un aumento de 43.7 y 44.02%, respectivamente. La efectividad del Programa Frontera Sur se demostró al disminuir las deportaciones de Estados Unidos, éstas fueron compensadas por el aumento de las deportaciones efectuadas por el gobierno mexicano. El mayor número de personas deportadas provenía de Guatemala, 70,493; seguido de Honduras, 50,527, y El Salvador, 29,154 (CNDH, 2016; Villafuerte y

⁵ Esto se entiende en el marco del programa de Repatriación Ordenada y Segura, Digna y Humana del INM que fue la columna vertebral de las acciones de repatriación y columna básica de la política migratoria en México en su vínculo con los países vecinos: Estados Unidos y Centroamérica (Fernández de Castro, 2006). Antecedentes de ese Programa se encuentran desde los años ochenta cuando el Estado mexicano estableció una agenda migratoria con Guatemala en la que se idearon mecanismos bilaterales y multilaterales de repatriación ordenada y segura. De esa necesidad surgió la propuesta de una Política Migratoria Integral para la Frontera Sur en referencia a las relaciones con los países del Istmo centroamericano. El primer programa para establecer mecanismos de regulación migratoria se concretó en 1989 a través del Grupo binacional México-Guatemala sobre Asuntos Migratorios. En 1992 se acordó que serían objeto de repatriación por la frontera México-Guatemala los indocumentados de origen centroamericano. En relación con la repatriación de menores de edad se estableció, en 1993, que fueran llevados ante la representación consular guatemalteca para su documentación, previa a la deportación, y que el retorno se efectuara de forma separada de los adultos. En 2002 se suscribió el Primer Arreglo para la Repatriación Segura y Reordenada de Extranjeros Centroamericanos en las Fronteras de México y Guatemala con el objeto de facilitar la repatriación de indocumentados de Guatemala, El Salvador, Honduras y Nicaragua hasta su lugar de origen, pero en realidad los centroamericanos eran dejados en Guatemala, lo que creó problemas a aquel país por no poder trasladar a los otros hasta sus lugares de origen. Fue hasta 2005 que el procedimiento y los arreglos se ampliaron y el gobierno de Guatemala se comprometió a hacer los convenios para que los gobiernos de El Salvador y Honduras recibieran a sus nacionales; así es que los nacionales salvadoreños eran entregados por las autoridades de Guatemala en la frontera de Pedro de Alvarado, Guatemala/La Hachadura, El Salvador; asimismo los nacionales hondureños son entregados por las autoridades guatemaltecas en la frontera de Agua Caliente, Guatemala/Agua Caliente, Honduras. Hoy día han avanzado en el procedimiento de entrega de los menores de edad en cada país, sin lograr un programa integral de reintegración.

García, 2016). Es decir, las políticas de ambos gobiernos han apostado por el reforzamiento de medidas que llevan a la detención y deportación de la migración irregular, más que promover e impulsar otro tipo de proyectos integrales regionales que desestimulen la emigración.

¿Cuáles son los efectos y el impacto que esta situación genera entre los niños y adolescentes no acompañados que transitan por el corredor que inicia en el norte de Centroamérica, que atraviesa México y concluye en sur de Estados Unidos? Vimos en el apartado anterior que los niños y niñas fueron detenidos en cualquier punto del país y trasladados al albergue y a la Estación migratoria Siglo XXI en Tapachula para su deportación. Sin embargo, estos y otros niños experimentan lo reportado por la Red Regional de Organizaciones Civiles para las Migraciones (RROCM, 2014) que, al igual que Musalo y sus colaboradores (2015), sintetizan para explicar la situación: en primera instancia ubican los peligros y la vulnerabilidad que se potencializa cuando recorren los países y atraviesan sus fronteras. Los principales riesgos son: sufrir lesiones físicas; ser cooptados por las redes del crimen organizado; ser sometidos a explotación sexual o laboral; sobrellevar maltrato psicosocial por parte de las instituciones en el momento de la repatriación, y aun pueden llegar a perder la vida. Asimismo pueden padecer enfermedades, sobre todo gastrointestinales por las irregularidades y calidad en el consumo de alimentos; heridas en los pies cuando las caminatas se prolongan; picaduras de animales e insolación. Durante la época de lluvia sobresalen las infecciones respiratorias asociadas a las fiebres. La sensación de permanente inseguridad e imprecisión en las jornadas de viaje generan constantes pesadillas, insomnios expresados en náuseas, vómitos, dolores de cabeza y estómago, provocados en gran medida por la ansiedad.

También se pueden encontrar con el abuso de poder, y en ocasiones el maltrato y extorsión de parte de agentes policíacos de distintos niveles: municipal, estatal, federal, Marina, Fronteriza, ejército, así como de los agentes de INM, es constante. O de bandas organizadas o grupos que les pueden ocasionar asaltos, robos, violaciones físicas y, a veces, como se dijo, muerte.

La detención —aseguramiento— y devolución en y desde México

Cuando se da el momento de la detención —“aseguramiento”, llamado así por INM—, normalmente son abandonados o separados de los guías o polleros, es decir, son trasladados al albergue del DIF. Esa situación multiplica la angustia porque son apartados del único vínculo conocido que tienen desde el lugar de origen. Para ellos, el traficante —pollero— es una persona clave que conoce los nexos con los parientes en el lugar de origen y también quien tiene el contacto con la madre/padre en el norte, en el lugar de destino. La sensación de soledad e incomunicación, al ser abandonado/separado de ese personaje, provoca tensión e incertidumbre por no saber cuál será su futuro inmediato. Estas emociones me fueron expresadas en las narrativas obtenidas en el albergue del DIF en Tapachula. Debido a la ausencia de información y de algún actor que gestione directamente sus derechos en esa condición, sienten impotencia y miedo; hay una violación a sus derechos y ausencia del debido proceso. Al final, después de varios días, con las gestiones por parte de los cónsules, y apoyo del INM, se da la deportación; sólo en circunstancias excepcionales se inicia un proceso de solicitud de asilo o refugio. En ocasiones, cuando algunos de éstos logran escapar al control migratorio, quedan en “condición de calle”, esto los hace susceptibles a la explotación laboral, sexual, acoso y trata, favorecido por las deudas que adquieren. Asimismo, el pedir comida y dinero en la calle los vuelve muy endeblés y sujetos fáciles para escenarios de alcoholismo y drogadicción. Situaciones como éstas se acentúan entre quienes permanecen más tiempo, por espacios más o menos prolongados, fuera del cuidado de tutores adultos o instituciones de servicio social —residencias o albergues temporales de asistencia pública o de la sociedad civil.

La detención en Estados Unidos

De la detención se hace cargo la Oficina de Aduanas y Protección Fronteriza, CBP. Musalo y otros (2015) apuntan que no existen condiciones adecuadas cuando son retenidos quienes emigran, lo que provoca la violación de los derechos elementales de los niños en virtud de las leyes federales y el derecho internacional de derechos humanos.

CBP transfiere a los niños centroamericanos no acompañados a la Oficina de Reasentamiento de Refugiados, ORR, para su custodia a más largo plazo. Por su parte, niños y adolescentes mexicanos son repatriados de forma inmediata. Muchos de estos centros se encuentran distantes de los servicios legales, médicos y de salud mental, lo que impide el acceso de los detenidos a estos servicios. ORR ha acelerado significativamente el proceso de puesta en libertad de los niños y los adolescentes bajo su custodia con el fin de responder al aumento del número de los no acompañados que han llegado a Estados Unidos en los últimos años. En ocasiones, algunos son entregados a adultos que no son examinados por ORR, lo que los expone al abuso y a la inseguridad. Una vez en libertad, sólo un pequeño porcentaje de ellos recibe servicios de seguimiento para ayudarle a adaptarse a su nueva vida y familia en Estados Unidos, o para abordar cualquier trauma anterior durante la migración o en sus países de origen.

Otro efecto es la separación familiar, ya que las leyes de inmigración de Estados Unidos no dan prioridad a la reunificación familiar, y las alternativas para que familiares de personas que residen en Estados Unidos puedan inmigrar regularmente no siempre satisfacen las necesidades de beneficios. Una vez detenidos o deportados, los padres o tutores pierden el control de las decisiones relacionadas con la custodia y el cuidado de sus hijos, y tienen apuros o dificultades para poder comunicarse con ellos.

Por otro lado, Musalo y sus colaboradores (ídem) detectaron deficiencias procesales, ya que ese país no ha adoptado el criterio del interés superior del niño migrante; con lo cual los procedimientos existentes no se basan en ninguna evaluación que tenga en cuenta este criterio. Puede expulsarlos sin el derecho a un abogado designado, lo que vulnera las garantías procesales. La gran mayoría de los niños no acompañados no cuenta con un defensor de su causa —o tutor—, al igual que en México, que les asesore o apoye en el proceso de inmigración, en contravención de las normas internacionales.

Otras dificultades se encuentran en el momento de la deportación y lo que debería ser un proceso de reintegración. Estados Unidos, como México, no se involucra en acciones que conlleven a asegurar su

integridad en el momento de la devolución a pesar de que lo requieren sus leyes federales. Ambos países los devuelve sin identificar si niños y adolescentes corren peligros al ser entregados a las oficinas encargadas de recibirlos, debido a que muchos de ellos huyeron de la violencia intrafamiliar o de las maras.

Consideraciones finales

Las migraciones de las niñas, niños y adolescentes no son nuevas. La mayoría de las decisiones para emigrar se relaciona con las limitadas o cambiantes estructuras de oportunidades para los padres, los jóvenes y los niños; el desempleo, deprimidos mercados regionales y nacionales, y los desastres medioambientales, son también causas de expulsión. En los casos observados predominó la reunificación familiar como el principal motivo para su desplazamiento, o mejor dicho su frustrado intento de migrar hacia Estados Unidos. Durante los últimos años la violencia y delincuencia han jugado un papel importante en los detonantes de las decisiones familiares e individuales.

El propósito de este artículo ha sido mostrar sólo un fragmento de una de las amplias posibilidades de investigación en los análisis migratorios en relación con la niñez y adolescencia migrante. Es imperativo identificar las incertidumbres y contingencias que contextualizan parte del proceso migratorio caracterizado por el tránsito indocumentado y los riesgos y peligros que esa condición conlleva. El viaje y la trayectoria interrumpida que emprenden cuando inician su travesía hacia Estados Unidos se ve cargada de riesgos al exponerse a personas o cosas que actúan como potenciales amenazas y colocan a aquel en una situación riesgosa y la vulnerabilidad que identifican esa situación. La vulnerabilidad se sitúa, en estas circunstancias, como la “falta o carencia de poder”, que se acentúa en personas menores de edad como sujetos de derechos humanos. De modo que se trata de una condición o situación impuesta al migrante por estructuras de poder en el país de tránsito y destino, estructuras que no corresponden únicamente al Estado, sino que trascienden ese ámbito y recorren todo el tejido de relaciones sociales. Separación familiar, deportación y asistencia para la reintegración son dificultades a las que se enfrentan, ya que no siempre son sujetos a los

debidos procesos. Ningún país involucrado ofrece asistencia, de forma integral, para su reintegración y garantía de seguridad básica que facilite su reincorporación social y familiar.

Al igual que los autores y los informes referidos hay coincidencia en que es urgente dar un tratamiento regional e integral al problema en su conjunto. El fenómeno de los niños en el contexto de la migración en Centroamérica, México y Estados Unidos debe abordarse a través de respuestas regionales. Los acuerdos existentes, así como los programas relativos a la migración en la región, están lejos de constituir una respuesta adecuada. Los tratados vigentes carecen de un sistema vinculante basado en derechos y de mecanismos de control para garantizar su cumplimiento. De igual forma hay que considerar el hecho de que un número creciente de niños, niñas y adolescentes se ha asentado en la región del Soconusco, sureste de México, y no hay políticas públicas que den protección a sus necesidades, además de las dificultades que implica la obtención de permisos de residencia (Musalo y otros, 2015).

El problema presenta múltiples retos. Abordarlo en sus distintos niveles, desde el origen, tránsito, destino y retorno, es responsabilidad de los Estados en sus distintos ámbitos de gobierno. Se requiere cambiar los enfoques privativos que han permeado los abordajes de contención y expulsión, y posicionar el interés superior del niño, niña y adolescente en el primer plano.

Bibliografía citada

- Acnur, OIT, OIM, Unicef, 2013, *Observación General Conjunta CDN-CTM sobre los derechos humanos de la niñez en el contexto de la migración internacional*, Nota conceptual, [en línea] disponible en http://plataformadeinfancia.org/wp.../02/CRC_CMW-General-Comment-_7864_S-2.doc [fecha de consulta: 26 de noviembre de 2017].
- Acuña, Guillermo, 2010, *Migración de niñas, niños y adolescentes. Derechos humanos y trabajo infantil. Los nuevos actores en la migración y su incorporación al mercado de trabajo en la región: algunos elementos*

- para su análisis*, Plataforma subregional sobre trabajo infantil y adolescente: Guatemala, Honduras, El Salvador, Nicaragua, Costa Rica, Panamá y República Dominicana, DNI, Costa Rica.
- Arriola, Aura M., 1995, *Tapachula, “la perla del Soconusco”, ciudad estratégica para la redefinición de las fronteras*, Flacso, Guatemala.
- Blanco, Blanca, 2014, “Migración femenina, ‘trabajo muerto’ y nichos sociolaborales: empleadas domésticas guatemaltecas en Tapachula, Chiapas, en Carolina Rivera Farfán (coordinadora), *Trabajo y vida cotidiana de centroamericanos en la frontera suroccidental de México*, CIESAS, México, pp. 107-136.
- Caballeros, Álvaro, 2006, *Derribando muros. La realidad de la niñez y adolescencia migrante en la frontera Guatemala-México*, Defensoría de la Población Desarraigada y Migrante, Defensoría de la Niñez y la Juventud, Unicef, Guatemala.
- Casillas, Rodolfo, 2007, *Una vida discreta, fugaz y anónima. Los centroamericanos transmigrantes en México*, CNDH, IOM, México.
- Comisión Nacional de Derechos Humanos, CNDH, 2016, *Informe sobre la problemática de niñas, niños y adolescentes centroamericanos en contexto de migración internacional no acompañados en su tránsito por México, y con necesidades de protección internacional*, [en línea] disponible en http://www.cndh.org.mx/sites/all/doc/Informes/Especiales/Informe_NNACMNA... [fecha de consulta: 15 de julio de 2017].
- Conapo, Fundación Bancomer, BBVA Research, 2016, “Anuario de Migración y Remesas”, México, diciembre, 2015, [en línea] disponible en <http://www.migracionyremesas.org/tb/?a=F12358> [fecha de consulta: 21 de julio de 2017].
- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social, Coneval, 2015, *Coneval informa los resultados de la medición de pobreza 2014*, Dirección de Información y Comunicación Social, [en línea] disponible en https://www.coneval.org.mx/SalaPrensa/Documents/Comunicado005_Medicion_pobreza_2014.pdf [fecha de consulta: 20 de mayo de 2017].
- Corona, Rodolfo, 2008, “Metodologías cuantitativas y fuentes de información para el estudio de las migraciones”, Diplomado en

- Estudios Migratorios en la Frontera Sur de México, El Colegio de la Frontera Sur, San Cristóbal de Las Casas, Chiapas.
- Cranshaw, Martha y Abelardo Morales, 1998, *Mujeres adolescentes y migración entre Nicaragua y Costa Rica*, Flacso, Unión Europea, Programa Mujeres Adolescentes y Consejo de Integración Social, Costa Rica.
- Escobar Sarti, Carolina, 2008, *Los pequeños pasos de un camino minado: Migración, niñez y juventud en Centroamérica y el sur de México*, Consejería de Proyectos, Guatemala.
- Falla, Ricardo, 2005, *Alicia. Explorando la identidad de una joven maya. Ixcán, Guatemala*, Avancso y Editorial Universitaria, Guatemala.
- Falla, Ricardo, 2007, *Migración transnacional retornada. Juventud indígena de Zacualpa, Guatemala*, Avancso y Editorial Universitaria de la Universidad de San Carlos Guatemala, Guatemala.
- Fernández de Castro, Rafael, 2006, *Migración y repatriaciones. México en la encrucijada Norte Sur*, Rosa Ma. Porrúa Ediciones, México.
- Instituto Interamericano de Derechos Humanos, IIDH, 2016, *Prácticas relevantes de protección a los derechos de niños, niñas y adolescentes migrantes sin compañía en el Triángulo Norte y México*, San José Costa Rica, [en línea] disponible en <http://www.iidh.ed.cr/iidh/media/4829/migrantes-tn-web.pdf> [fecha de consulta: 21 de julio 2017].
- Jensen, Leif, 2001, “The Demographic Diversity of Immigrants and their Children”, in Rubén G. Rumbaut and Alejandro Portes, *Ethnicities. Children of Immigrants in America*, Berkely and Los Angeles California, University of California Press, Ltd., pp. 21-56.
- KIND y Centro de Derechos Humanos Fray Matías de Córdova, 2017, *Niñez interrumpida: violencia sexual y por motivos de género contra niñez migrante y refugiada centroamericana*, [en línea] disponible en https://supportkind.org/wp.../06/Ninez-Interrumpida-En-español_Full-Version.pdf [fecha de consulta: 14 de agosto de 2017].
- Lomelín, Julián, 2017, “Niñez en contexto de movilidad: Motivos, riesgos y Peligros”, UIA, México, [en línea] disponible en <http://>

- ibero.mx/prensa/ninez-en-contexto-de-movilidad-motivos-riesgos-y-peligros [fecha de consulta: 18 de julio de 2017].
- Masís, Karen, 2007, “En la escuela...también: niñas, niños y adolescentes inmigrantes nicaragüenses en el sistema educativo público de Costa Rica”, en *ECA Estudios Centroamericanos*, “Migraciones: espacios transnacionales, nuevas dinámicas de poder e identidad”, vol. 62, núm. 699-700, pp. 150-156, Universidad Centroamericana José Simeón Cañas, El Salvador.
- Médicos Sin Fronteras, 2017, *Forzados a huir del Triángulo Norte de Centroamérica: Una crisis humanitaria olvidada*, [en línea] disponible en <http://www.msf.mx/document/forzados-a-huir-del-triangulo-norte-de-centroamerica-una-crisis-humanitaria-olvidada> [fecha de consulta: 30 de junio de 2017].
- Musalo, Karen, Lisa Frydman y Pablo Ceriani, 2015, *Niñez y migración en Norte y Centro América: Causas, Políticas, Prácticas y Desafíos*, University of California Hastings College of the Law y Argentina, Universidad Nacional de Lanús, USA.
- Narvárez, Juan Carlos, 2007, *Ruta transnacional: a San Salvador por Los Ángeles. Espacios de interacción juvenil un contexto migratorio*, Universidad Autónoma de Zacatecas, Porrúa, Instituto Mexicano de la Juventud, México.
- Organización Internacional para las Migraciones, OIM, 2014, *Combate a la Trata de Personas, Género y Niñez Migrante*. en <http://oim.org.mx/?portfolio=combate-a-la-trata-de-personas-genero-y-ninez-migrante> [fecha de consulta:18 de septiembre de 2018].
- Pavez, Iskra, 2012, “¿Quién decide la migración infantil?”, [en línea] disponible en <https://gsia.blogspot.mx/2012/07/quien-decide-la-migracion-infantil.html> [fecha de consulta: 1 de junio de 2017].
- Pedone, Claudia, 2010, “Introducción. Más allá de los estereotipos: desafíos en torno de las familias migrantes”, Grupo Interdisciplinario de Investigador@s migrantes (coordinador), *Familias, niños, niñas y jóvenes migrantes. Rompiendo estereotipos*, IEPALA, Madrid, pp. 11-16.
- Programa Internacional para la Erradicación del Trabajo Infantil, IPEC, 2014, *Niños, niñas y adolescentes migrantes trabajadores en zonas*

- fronterizas en Centroamérica y Panamá*, Oficina Regional para América Latina y el Caribe, Costa Rica. Ranum, Elin Cecile, 2007, “Pandillas juveniles transnacionales en CA, México y Estados Unidos”, Diagnóstico Nacional Guatemala, IUDOP, Universidad Centroamericana, San Salvador.
- Red Internacional de Migración y Desarrollo, 2004, Publicaciones, vol. 2, [en línea] disponible en <http://rimd.reduaz.mx/pagina-ContenidoBasico.php?id=42> [fecha de consulta: 9 de febrero de 2017].
- Red Regional de Organizaciones Civiles para las Migraciones, RROCM, 2014, *Declaración de la RROCM ante la XIX Conferencia Regional sobre Migración CRM. Managua, Nicaragua*, junio de 2014, [en línea] disponible en <http://www.crmsv.org/.../RROCM%20Declaración%20ante%20CRM%20junio%202014.pdf> [fecha de consulta: 15 de agosto de 2017].
- Rivera, Carolina, 2014, “Niños, niñas y adolescentes centroamericanos en el mercado laboral de la frontera Guatemala-México. Hacia la evidencia de una presencia encubierta y simulada”, en Carolina Rivera Farfán (coordinadora), *Trabajo, empleo y vida cotidiana de centroamericanos en la frontera suroccidental de México*, CIESAS, México, pp. 73-105.
- Rojas, Martha, 2002, “Mujeres migrantes en la Frontera Sur de México”, Foro Nacional Migración y Desarrollo, Memoria LVIII Legislatura de la Cámara de Diputados del Honorable Congreso de la Unión, Tapachula, Chiapas, pp. 45-52.
- Rojas, Martha, 2005, “La situación de las mujeres migrantes en la frontera sur”, *Seminario mujeres y migración en las Fronteras de México*, 8 de marzo, s.l.
- Rumbaut, Rubén G. and Alejandro Portes, 2001, “Introduction. Ethnogenesis: Coming of Age in Immigrant America”, in Rumbaut, Rubén G. and Alejandro Portes, *Ethnicities. Children of Immigrants in America*, Berkely and Los Angeles California, University of California Press, Ltd., pp. 1-19.
- Villafuerte, Daniel y Ma. del Carmen García, 2016, “De la crisis de los niños migrantes a la crisis de la migración cubana: intereses

geopolíticos y expresiones de la crisis del sistema migratorio Centroamérica-México-Estados Unidos entre 2014 y 2015”, *Boletín de Antropología*, Universidad de Antioquia, Medellín, vol. 31, núm. 52, pp. 15-33, [en línea] disponible en <http://dx.doi.org/10.17533/udea.boan.v31n52a03> [fecha de consulta: 14 de agosto de 2017].

Voces Mesoamericanas, Acción con Pueblos Migrantes, A.C., 2016, *La frontera me cruzó*, CDH Fray Matías de Córdoba, San Cristóbal de Las Casas, Chiapas.

**NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES MIGRANTES
Y PRODUCTORES DEL ESPACIO. UNA APROXIMACIÓN
A LAS DINÁMICAS DEL CORREDOR MIGRATORIO
EXTENDIDO REGIÓN ANDINA, CENTROAMÉRICA,
MÉXICO Y U.S.**

**CHILD MIGRATION AND THE PRODUCTION OF SPACE.
ANALYSING THE DYNAMICS OF THE EXTENDED
MIGRATORY CORRIDOR ANDEAN REGION-CENTRAL
AMERICA-MEXICO-U.S.**

Soledad Álvarez Velasco*
Valentina Glockner Fagetti**

Resumen: El artículo reflexiona en torno a cómo la movilidad transnacional, de niños, niñas y adolescentes, NNA, ha tenido y tiene efectos espaciales en la (re)configuración del corredor migratorio extendido Región Andina-Centroamérica-México-EUA. Aquí se presenta una revisión histórica sobre los distintos elementos que dan cuenta de la existencia de dicho corredor como un espacio abstracto que se

* Maestra en antropología social por la Universidad Iberoamericana de la Ciudad de México, México. Se encuentra finalizando el doctorado en Geografía Humana en el King's College London, United Kingdom. Temas de interés: migración transnacional, particularmente migración en tránsito, y la relación entre violencia, migración indocumentada y Estado, <https://orcid.org/0000-0002-8836-7063>, correo e.: savgesoil@gmail.com

** Antropóloga mexicana adscrita al Observatorio de Investigación con las Infancias de El Colegio de Sonora, México. Actualmente dirige y codirige proyectos de investigación financiados por la National Geographic Society y la Alianza Interuniversitaria Sonora-Arizona. Temas de interés: infancia, migración y la antropología del estado de Sonora, México, <https://orcid.org/0000-0002-3587-087X>, correo e.: valentinaglockner@gmail.com

Fecha de recepción: 05 06 18; Fecha de aceptación: 04 12 18.

 Páginas 37-70.

produce y reproduce a partir de distintas dinámicas de movilidad, poder y desigualdad desplegadas por sujetos, instituciones, Estados, organismos no estatales y redes criminales. Proponemos la migración de NNA como eje crítico para pensar dicho corredor, y posicionamos a las múltiples manifestaciones y procesos de ese tipo de migración como respuesta y resistencia a las dinámicas de violencia y desigualdad que están en la raíz de la existencia misma del corredor extendido. Así como experiencias nodales para entender las dinámicas de producción y (re)producción del espacio supranacional, estatal/institucional y subjetivo/anímico.

Palabras clave: migración de niños, niñas y adolescentes; corredor migratorio extendido; violencia; control migratorio.

Abstract: This article looks how the transnational mobility of children and adolescents impacts the spatial re-configuration of the extended migratory corridor of the Andean Region-Central America-Mexico-U.S. We present a historical revision of the emergence of this corridor as an abstract space re-produced as a result of diverse dynamics of mobility, power and inequality deployed by subjects, institutions, states, NGOs and criminal networks. We posit that the migration of children and adolescents is of critical importance for thinking and understanding the existence of the extended corridor. We argue that this type of migration should be conceived of as a form of response and resistance in the face of violence and inequality, as well as a productive force in the production and re-production of a supranational, state/institutional and subjective/emotional spaces.

Keywords: migration of children and adolescents, extended migratory corridor, violence, migratory control.

Introducción

Al término del año 2016, aproximadamente 66 millones de personas en el mundo fueron forzadas a desplazarse internamente o a huir de sus países de origen (Acnur, 2016). De ese total, 28 millones eran niños, niñas y adolescentes, NNA: 16 millones de ellos desplazados internos, y 12 millones refugiados o solicitantes de asilo (Unicef, 2018). La profundización de la pobreza y de la inequidad sistémica; la proliferación de conflictos bélicos en diversas regiones del mundo; el despojo territorial para el desarrollo de megaproyectos; los efectos del cambio climático y los desastres naturales, son algunas de las causas que explican este masivo movimiento translocal y transnacional que impacta a todas las regiones del mundo (Brickell y Datta, 2011).

Ante este panorama migratorio, el gobierno de Estados Unidos, EUA, y la Unión Europea, UE, por ser éstos algunos de los destinos migratorios más importantes del mundo, han respondido con un giro sin precedentes a la seguridad migratoria y al control fronterizo. A la llamada “era de las migraciones” (Castles y Miller, 2004), paradójicamente le ha correspondido la violenta “era de la seguridad migratoria” que, entre otras cosas, ha exacerbado la tensión entre la movilidad humana y las políticas de control. Actualmente, la geopolítica de la movilidad y del control (Hyndman, 2004), junto con la pobreza y la guerra, son fuentes de violencia que afectan directamente los cuerpos de millones de hombres y mujeres migrantes, de múltiples nacionalidades, de distintas edades, orígenes étnicos y de clase. Entre ellos, por supuesto, se incluyen millones de NNA, cuyos procesos de movilidad consideramos deben ser repensados como estratégicas formas de resistencia para la búsqueda de paz, de reunificación familiar y de construcción de nuevas posibilidades de vida para sí mismos, sus familias y comunidades.

En América Latina la situación no ha sido distinta. Actualmente ésta es la región más desigual del mundo (Cepal, 2016), y como respuesta a la violencia de la pobreza, durante décadas, millones de latinoamericanos han emprendido migraciones internas e internacionales. La formación social de nuestros países de hecho no es comprensible sin atender a su larga tradición migratoria, en la que EUA se ha consolidado históricamente como el principal destino migratorio (OIM,

2017). En consonancia con la complejización de la movilidad humana en el mundo, América Latina además de seguir siendo expulsora de migrantes, se ha tornado en receptora de inmigrantes y refugiados intrarregionales y extracontinentales —particularmente provenientes de África, Medio Oriente o Asia—, y también de sus propios connacionales retornados y/o deportados mayoritariamente desde EUA, siendo a la vez espacio de tránsito migratorio particularmente hacia ese mismo destino (Álvarez Velasco, 2016a).

Es en este complejo escenario en el que proponemos interpretar la configuración del histórico, pero poco estudiado, corredor migratorio extendido que va desde la Región Andina hasta EUA, pasando por Centroamérica y México. Este corredor resulta un ejemplo icónico contemporáneo, pues se ha ido configurando y transformando a lo largo de décadas por los efectos de la desigualdad estructural, por la exacerbación de la violencia, del control fronterizo y, desde luego, por las diversas formas de movilidad humana, entre las cuales la presencia de NNA ha sido y es un factor de notable importancia. Esto queda evidenciado en términos numéricos por el hecho de que entre los años 1990 y 2017 el número de niños, niñas y adolescentes migrantes en América Latina ha tenido un incremento sostenido de 20% a 25% respecto del total migratorio de la región (UN DESA, 2017).

La presencia y participación de NNA en ese corredor migratorio extendido está marcada por la diversidad de sus formas de movilidad. A lo largo de éste, NNA nacen y son criados en familias transnacionales (Parreñas, 2005) y transculturales. Algunos llegan a EUA desde países lejanos huyendo de la guerra, y buscando junto con sus familias ser reconocidos como refugiados. Otros han sido forzados a procesos de migración interna como estrategia de supervivencia debido a la profundización de la pobreza o el despojo territorial. Hay quienes optan incluso por huir solos de la violencia local y cruzar fronteras nacionales en busca de paz, como es el caso de muchos NNA centroamericanos. Otros más transitan desde sus países de origen guiados por traficantes, los así llamados “coyotes” o “polleros”, como sucede en el caso de la Región Andina, o incluso guiados por sus *smartphones* y por información digital, impulsados por el anhelo de reunirse con padres y madres migrantes en

EUA. Debido al actual régimen de deportación instaurado por EUA y en el que México ha desempeñado un papel clave, otros tantos NNA son retenidos en centros de detención para ser deportados a sus países de origen, e incluso, hay quienes se tornan ellos mismos “coyotes” y se insertan al complejo mecanismo del tráfico de migrantes latinoamericanos hacia EUA. Es ante esta compleja y apremiante diversidad de flujos, movimientos y estrategias que reivindicamos la importancia de centrar nuestra mirada y nuestro entendimiento del corredor migratorio extendido en la experiencia y la participación de los NNA.

Este artículo surge de etnografías previas y en curso conducidas por ambas autoras a lo largo de ese corredor migratorio extendido en torno a la migración irregularizada en tránsito, a la violencia normalizada ejercida en contra de ese tipo de migración, y a la movilidad transnacional e interna de NNA.¹ Fue ese acercamiento empírico anterior junto con los más reciente acontecimientos políticos ocurridos en el corredor extendido y enmarcados bajo varias así llamadas “crisis de niños migrantes”, en 2013-2014, y la más reciente en 2018, lo que nos motivó a esbozar esta reflexión en torno a la movilidad transnacional de NNA a través del corredor migratorio extendido Región Andina-Centroamérica-México-EUA.

Aun cuando a lo largo de ese corredor migratorio extendido las formas de movilidad de NNA son múltiples y diversas, y aunque estas formas de movilidad se han venido configurando desde hace por lo menos cuatro décadas,² poco se ha discutido sobre cómo las experiencias y particularidades de la migración de NNA pueden servirnos para repensar el presente histórico de ese espacio geográfico transnacional. De hecho, como resultado del aprendizaje etnográfico acumulado y de la violenta coyuntura migratoria, nos surgen algunas interrogantes entrelazadas: ¿qué nos enseñan las históricas dinámicas migratorias de NNA en contraste a, y junto con, los procesos de movilidad adulta?; ¿cuáles son los espacios, actores y relaciones que los NNA contribuyen a configurar con su movilidad a lo largo del corredor migratorio extendido?; ¿cómo interpretar los flujos y la gran diversidad de casos y

¹ Ver Glockner Fagetti (2008, 2012), Álvarez Velasco y Guillot (2012), Álvarez Velasco (2016b).

² Para los casos sudamericanos ver Ruiz y Álvarez Velasco (2016); para los centroamericanos, ver Villafuerte Solís (2004), Alba y Castillo (2012), García Aguilar y Villafuerte Solís (2014).

estrategias que conforman el fenómeno de la migración de NNA a lo largo de este corredor?; y, ¿qué nos dice la movilidad de los NNA sobre nuestro violento presente histórico?

En este artículo delineamos algunas respuestas a esas interrogantes. Sin embargo, no pretendemos ofrecer un análisis exhaustivo de datos empíricos que ilustren cada dimensión y manifestación del corredor migratorio extendido y la participación de NNA en su configuración, pues ese es un trabajo que se encuentra todavía en curso. Nuestro cometido es delinear una propuesta teórica y metodológica para dar cuenta de la dimensión histórica y la relevancia política contemporánea de la migración de NNA y su rol en la producción espacial de ese corredor transnacional. Proponemos así una posible entrada teórica que, combinando contribuciones desde la geografía crítica, los migratorios críticos y la antropología de la infancia, estimule a un debate subsecuente sobre los retos de etnografiar la complejidad del corredor migratorio extendido a partir de la participación y el protagonismo que los NNA migrantes han tenido y tienen en la configuración del espacio transnacional.

Tres secciones conforman este artículo. Poniendo en el centro del debate la diversidad de la niñez y adolescencia migrante en movimiento, en la primera sección haremos una descripción de las principales, mas no las únicas, dinámicas migratorias que histórica y actualmente configuran el corredor migratorio extendido en cuestión. Luego proponemos una aproximación teórica para interpretar y analizar la producción de corredores migratorios extendidos y el rol que la migración de NNA ha tenido en ese proceso. Concluiremos con una reflexión sobre los desafíos investigativos, y sobre todo políticos, que la niñez migrante como productora también de uno de los corredores nodales en las Américas nos plantea en el presente.

Aproximación histórica y contemporánea al corredor migratorio extendido Región Andina-Centroamérica-México-EUA desde la migración de NNA

En el año 2014 la prensa latinoamericana y estadounidense volcó su atención hacia los NNA migrantes, pues entre octubre de 2013 y

junio de 2014 alrededor de 60,000 NNA migrantes no acompañados³ llegaron hasta la frontera de México con EUA (*La Jornada*, 2014). La llegada de tantos NNA en tan poco tiempo no sólo desbordó los controles migratorios, sino también los servicios de atención social en ambos países, destapando una compleja realidad continental a la que poco se había atendido.

La prensa escrita y televisiva no tardó en titular a este evento como la “crisis humanitaria de niños migrantes no acompañados”, retomando la categorización que de ésta hizo el entonces presidente de EUA, Barack Obama (BBC, 2014). Si bien la gran mayoría de estos NNA provenía de Centroamérica, otros eran originarios del sur del continente, en particular de la Región Andina: Ecuador, Colombia, Perú y Bolivia. De hecho, la muerte de Nohemí Álvarez, una niña ecuatoriana de 12 años en un albergue de Ciudad Juárez se convertiría más adelante en un acontecimiento emblemático de la “crisis silenciosa de los niños migrantes no acompañados”, como la llamaría Unicef (2016). Su suicidio, o lo que también se planteó como un posible asesinato, no sólo evidenció el desbordamiento de la violencia y la extrema vulnerabilidad de NNA migrantes, sino que puso en evidencia cómo entre la Región Andina —particularmente Ecuador—, Centroamérica, México y EUA, existe una acuciante problemática común: el nutrido flujo de NNA en constante movimiento. Esto es, NNA que salen de sus países de origen impelidos por la violencia de la pobreza, por los conflictos internos en “tiempos de paz” (Bourgois, 2001), buscando la posibilidad de reunificarse por la vía clandestina con sus padres y madres, o buscando otras formas de vida. Durante su tránsito migratorio ellos y ellas deben hacer frente a una multiplicidad de riesgos y violencias, algunas veces acompañados por “coyotes” y otras veces solos. Algunos teniendo que cruzar hasta siete fronteras nacionales, como es el caso de quienes viajan desde la Región Andina; atravesando

³ De acuerdo con Unicef (2018), los niños, niñas y adolescentes migrantes irregularizados y no acompañados, como aquellas personas que son menores de 18 años —entre 0-12 años niñas y niños, y entre 12-18 años adolescentes—, que se encuentran fuera de su país de origen, sin documentación oficial de identificación —cédula de identidad o pasaporte—, y sin compañía ni cargo de responsabilidad de un representante legal sea padre, madre u otro pariente con representación legal acorde.

controles migratorios ante el desconocimiento, incapacidad o incluso indiferencia de instituciones gubernamentales y de sociedades de origen y tránsito cuya capacidad de respuesta ante la migración de NNA sigue siendo precaria, y sobre todo insuficiente.

Bajo titulares como “Los niños de la frontera” (Univisión, 2014), o “EE.UU. desbordado por la crisis humanitaria de los niños sin papeles” (BBC, 2014), mediáticamente se puso el ojo en la “oleada migratoria”, como la categorizaron los medios. El manejo que las autoridades norteamericanas hicieron de la “crisis migratoria infantil” puso en evidencia una estrategia enfocada en la detención y la deportación, ajena a las causas estructurales y a los derechos de los NNA migrantes. Así, en EUA se incrementó la cantidad de albergues que pudieran funcionar como centros de detención para custodiarlos, as. Simultáneamente, en contra de cualquier marco de garantía de derechos, y aplicando medidas similares a las previstas para los adultos migrantes irregularizados, se aceleraron los procesos de deportación de migrantes menores de edad (BBC 2014).

Lo que no se explicó públicamente durante esa “crisis” fueron las causas estructurales que durante años han venido provocado el éxodo de NNA, ni que esos tránsitos desde la Región Andina hasta México datan de por lo menos cuatro décadas. Así, quedó borrado de la mirada mediática que el corredor migratorio extendido se ha ido trazando en la medida en que migrantes adultos, pero también los NNA, lo vienen transitando desde mucho tiempo atrás. De ahí que, si bien el incremento por miles en el número de NNA que llegaron hasta la frontera norte de México entre 2013 y 2014 fue un acontecimiento sin precedentes, su presencia es resultado de la formación y la transformación socioespacial de la dinámica migratoria latinoamericana, y no un acontecimiento extraordinario como se dio a entender en la cobertura mediática.

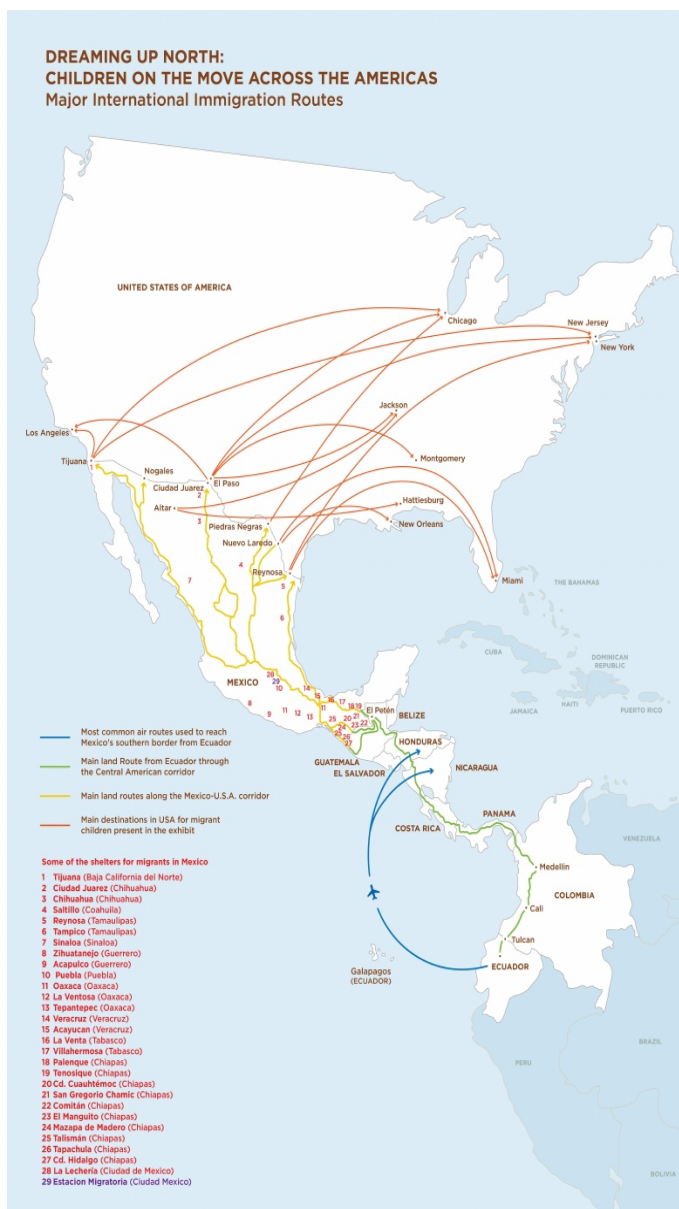
En este contexto, la muerte de Nohemí en circunstancias poco claras fue retratada como una tragedia desprovista de una contextualización histórica y una dinámica de desigualdad estructural. Su muerte sin embargo no puede ser comprendida sin atender primero al hecho de que sus padres, de origen ecuatoriano, emigraron a Nueva York cuando ella tenía apenas 3 años. Desde entonces ella quedó a cargo de sus abuelos, dos indígenas del cantón rural El Tambo, en la provincia de Cañar,

uno de los históricos centros de emigración ecuatoriana hacia EUA. Debido a la imposibilidad de reunirse por vías regulares con ella, sus padres intentaron por segunda vez con la ayuda de “coyotes” llevarla a EUA. La travesía de Nohemí, que duró alrededor de un mes, implicó salir de Ecuador para viajar a Colombia vía aérea con un familiar, quien la entregó allí a un “coyote” para que ella continuara vía terrestre por Centroamérica hasta México. El periplo supuso que Nohemí atravesara fronteras clandestinamente, que estuviera a cargo de alrededor de treinta personas diferentes, y que sufriera abusos sexuales y que tuviera que enfrentar violencias de diversa índole que, según informes de la Procuraduría General de México, la habrían llevado a quitarse la vida (*El Comercio*, 2015).

Si bien la historia de Nohemí es un caso situado en la dinámica migratoria ecuatoriana, éste presenta muchas similitudes con la experiencia migratoria de miles de NNA originarios de países andinos, Centroamérica y México. Su muerte es sólo la “punta del iceberg” de la extrema y oprobiosa violencia que encuentra en los NNA migrantes sujetos particularmente vulnerables. La espectacularizada cobertura de su caso y de la “crisis de niños migrantes”, en general, explotó mediáticamente el dolor y la indignación colectivas que su caso despertó. Pero además contribuyó a desviar la atención sobre el papel y la responsabilidad que los Estados y gobiernos involucrados tienen de salvaguardar la seguridad y la integridad de NNA migrantes. Así como la incapacidad de estos actores de implementar desde hace décadas, acuerdos migratorios que ofrezcan a las familias vías legales y legítimas para la reunificación familiar y el cumplimiento del derecho humano de todo niño, niña y adolescente a tener una familia.

Más allá de la espectacularidad de esa “crisis”, a continuación analizamos cuatro elementos que, estando estrechamente interconectados, conforman al corredor migratorio extendido e ilustran la relación entre éste y el complejo y diverso fenómeno de la migración de NNA: 1. la historia del corredor; 2. algunas consecuencias de la externalización de la frontera sur de EUA; 3. la industria del tráfico de migrantes; y 4. la complejización y normalización de la violencia hacia las personas migrantes.

Mapa 1. Corredor extendido Región Andina-Centroamérica-México-EUA.



Fuente: Elvira Morán y Colectiva Infancias, 2017, para la exposición Dreaming Up North. Colectiva Infancias, 2017, El Museo del Barrio, NYC

La profundidad histórica del corredor migratorio extendido

En 1950 la población latina en EUA no superaba 1% del total de inmigrantes. Para 1995, ese porcentaje había llegado a 10%, y en 2006 alcanzó 14%. Actualmente, 55 millones de personas de origen hispano viven en EUA y representan 17% de la población total del país, siendo los migrantes de origen mexicano el grupo más numeroso. Se estima que para 2050 la población latina alcanzará 30% de la población total de EUA (Pew Research Center, 2014). Un reporte del Pew Research Center de 2014 nos muestra que de los 12 millones de migrantes irregulares residiendo en EUA, aproximadamente 9 millones son latinoamericanos. De éstos, 6.7 millones son de origen mexicano, es decir, el 60%. Sólo 2.3 millones de indocumentados son originarios de otras regiones del continente americano. A saber: 1.3 millones provienen de Centroamérica; 575.000 de Sudamérica; y, 350.000 de la región del Caribe (Pew Research Center, 2014).

Estas cifras nos permiten ver que el corredor migratorio extendido comenzó a configurarse y a cobrar forma por lo menos desde la década de 1950, forjado a partir de una compleja trama histórica de flujos migratorios interrelacionados entre la Región Andina (Kyle, 2000; Ruiz y Álvarez Velasco, 2016), Centroamérica (Villafuerte Solís, 2004; García Aguilar y Villafuerte Solís, 2014) y México para continuar hasta EUA. Es decir, durante ya varias generaciones millones de migrantes irregularizados, donde se incluyen NNA, han salido desde el sur del continente y se han ido sumando a flujos más grandes de migrantes centroamericanos y posteriormente al de mexicanos para cruzar su frontera norte y llegar hasta EUA. Sin embargo, casi no existen análisis académicos al respecto de su configuración y dinámica.

*La externalización de la frontera de EUA a México
y al sur del continente americano*

Frente al intenso y abundante flujo de migrantes latinos hacia el que históricamente se ha constituido como el principal destino migratorio del mundo, el gobierno de EUA ha respondido, entre otras cosas, con la construcción de un muro fronterizo con México, con el endurecimiento de las políticas de deportación y repatriación, y con la

restricción de las vías jurídicas para solicitar asilo (Peutz y De Genova, 2010). A la par de esto, ha puesto en marcha un complejo proceso de externalización de su frontera hacia el sur del continente.

Desde la década de 1990, y con mucha mayor intensidad a partir de 2001, a raíz de los acontecimientos del 11 de septiembre en Nueva York, el giro global hacia la “era de la seguridad migratoria” y el creciente despliegue tecnológico de nuevas formas de control fronterizo y migratorio, se han vuelto dos importantes condiciones para entender cómo la migración irregularizada ha sido representada como una amenaza, una invasión y un problema central de la llamada “gobernanza migratoria global” (Guild y Bigo, 2010; Walters 2011). El giro hacia el régimen securitista ha significado además una proceso deliberado de externalización de la frontera de EUA hacia México y otros países de la región Centro y Sudamericana, aunque en menor medida. Este proceso comprende el endurecimiento de los requisitos de visado a aquellos países que tienen un gran número de ciudadanos viviendo en los EUA; la imposición de la visa estadounidense como requisito para habilitar el ingreso a México de ciudadanos de varios países de centro y Sudamérica; la implementación de diferentes programas para reforzar el control migratorio en la frontera sur de México; la creación de “cinturones de seguridad” (Casillas, 2009) que confinan el tránsito irregularizado de migrantes a zonas rurales inhóspitas volviéndolo clandestino y altamente peligroso; y, el establecimiento de acuerdos de re-admisión y deportación en cooperación entre México y EUA (Brown, 2010; Anguiano, 2014; Varela Huerta, 2015).

La externalización de la frontera, como mecanismo de control migratorio, ha impactado directamente en la movilidad de NNA pues ha significado la firma de acuerdos bilaterales que, entre otras cosas, revelan la tendencia de transferir a México la responsabilidad de detener y deportar a los NNA migrantes en tránsito. La Iniciativa Mérida y el Programa Frontera Sur han iniciado un proceso de reconfiguración de los mecanismos de control y detención de los NNA migrantes en tránsito que parecen haber convertido a la totalidad del territorio mexicano en una frontera que habrá de imposibilitar su tránsito y acceso a EUA. Prueba de esto es que en los doce primeros meses del

Programa Frontera Sur, las detenciones de migrantes realizadas por México aumentaron 99% respecto del año anterior, alcanzando 93,613 personas (Castañeda 2016: 3). Este mecanismo de control ha sido públicamente legitimado bajo discursos de “protección” a población in extremis vulnerable encarnada en NNA en movimiento. La detención y deportación, como Castro (2014) sugiere, sin embargo, da cuenta de aporías y contradicciones que se establecen entre los discursos y las acciones para “proteger y garantizar los derechos de los migrantes”, encubriendo en realidad prácticas de seguridad y de control a su movilidad (ídem: 32-34). De hecho, si los Estados que configuran el corredor migratorio extendido apuntarán efectivamente a “proteger” a los NNA migrantes no aplicarían la detención y deportación como forma de respuesta estatal, tal como lo hacen, sino, por ejemplo, apuntarán a la generación de procesos de reunificación familiar para garantizar su derecho a la familia, práctica que en cambio está fuera de las agencia estatales. Es más, el giro a la “era de la seguridad migratoria” encabezado por EUA ha repercutido inexorablemente en la imposibilidad de generar procesos de reunificación familiar por vías regulares, provocando que éstos tengan que realizarse por vías clandestinas, es decir, con la participación de “coyotes” y redes de tráfico de migrantes o “coyoterismo”.

*Redes de coyoterismo: mecanismos de reunificación familiar
y configuradoras espaciales del corredor migratorio extendido*

La presencia de redes de “coyoterismo” o de organizaciones más o menos clandestinas que facilitan el tráfico y/o el tránsito irregularizado de personas a través del continente ha sido una constante desde hace al menos cuatro décadas que responde precisamente a ese incremento de control migratorio y a la imposibilidad de migrar libremente por vías regulares (Izcara Palacios, 2015; Álvarez Velasco, 2016, 2018). Proponemos que estas redes, además de tener una importancia histórica que refleja el proceso de conformación espacial, han desempeñado una función social fundamental en la construcción de las dimensiones sociofamiliar y política del corredor migratorio extendido. Nos referimos a que la presencia de redes transnacionales de “coyoterismo”

y de coyotes especializados en el tránsito irregular de NNA han hecho posible la reunificación familiar de NNA originarios de la Región Andina, Centroamérica y México con sus padres migrantes asentados en EUA. Se trata de procesos de reunificación que son casi imposibles de lograr por vías regulares, por lo que estas redes especializadas de tránsito clandestino de NNA se han conformado como estrategias que reemplazan la construcción de acuerdos políticos entre los Estados.

De los casi 12 millones de migrantes irregularizados que viven en EUA, 80% es originario de América Latina, 60% de los cuales ingresó a dicho país de manera clandestina, y de ellos 97% lo hizo por México (Passel y Cohn, 2010). Datos aproximados señalan que más de 400 mil entradas ilegales se producen anualmente sólo en la frontera México-EUA (UNODC, 2016). La mayoría de migrantes contratan los servicios de industrias clandestinas para cruzar. Así, con la ayuda y la guía experta de “coyotes” y transitando a pie, escondidos en vehículos, o por túneles subterráneos atraviesan una de las fronteras más vigiladas en el mundo (Andreas, 2013; Sánchez, 2015). El costo de transitar con la ayuda de un coyote por las distintas rutas difiere según la ruta y el país de origen: entre México y EUA se llega a pagar entre 3,000 y 4,000 USD, o hasta 15,000 USD por rutas que evitan el cruce por el desierto y requieren el pago de cuotas y sobornos a distintas autoridades; fuera de México esta cifra fluctúa entre 10,000 y 20,000 USD (Álvarez Velasco y Guillot, 2012). Si bien el “coyoterismo”, o “coyotaje” (Izcara Palacios, 2015) ha persistido a lo largo de cinco décadas, éste ha experimentado varias transformaciones que dan cuenta de las conexiones entre la Región Andina, Centroamérica, México y EUA para su operación.

Un caso ilustrador es el ecuatoriano. De acuerdo con actores vinculados con la Pastoral de Migrantes de la Pastoral Social de Cuenca, Ecuador, e investigadores locales del Azuay y Cañar —zona histórica de emigración ecuatoriana hacia EUA—, desde la década de 1970 hasta la actualidad se ha establecido un vínculo familiar en cadena entre quienes emigraron y emigran vía “coyoterismo”. Entre 1970 y 1980 partieron los primeros migrantes; entre 1980 y 1990 sus esposas viajaron para reunirse con sus parejas; luego, entre 1990 y el año 2000 los hijos mayores y las esposas de éstos les siguieron para reunificarse de manera informal con

sus familiares en EUA; y ahora los hijos segundos o adolescentes de entre 11 y 18 años siguen viajando con ayuda de los mismos coyotes para reunirse con sus familiares en el país del norte. Así lo hacen también los jóvenes deportados, mayoritariamente hombres, que recomienzan su ruta migratoria clandestina hacia EUA (Ruiz y Álvarez Velasco, 2016).

El conocimiento local también da cuenta de diversas formas de “coyoterismo”. Primero, del “coyoterismo” artesanal-familiar —finales de 1970 hasta 1980—, un negocio configurado a partir de los primeros migrantes y donde el coyote acompañaba a los y las migrantes desde la Región Andina hasta EUA. Segundo, el “coyoterismo” profesionalizado —de finales de 1980 hasta principios del año 2000—, donde los “coyotes” fueron incorporando el uso de nuevas tecnologías para la comunicación y configuraron las primeras redes transnacionales sostenidas entre países. En tercer lugar, el “coyoterismo” transnacionalizado —del año 2000 al presente— en el que por una parte los “coyotes” ecuatorianos operan como *brokers* locales de redes transnacionales de migración controlando sólo ciertos tramos de la larga ruta Ecuador-Centroamérica-México-EUA. Esa sería la manera en que NNA salen desde el país andino hacia EUA. Dentro de esta última forma de “coyoterismo” encontramos también coyotes novatos, o migrantes deportados que al conocer ya las rutas de tránsito clandestino se convierten ellos mismos en coyotes o vuelven a intentar el cruce solos, guiados por sus *smartphones* (Stone-Cadena y Álvarez Velasco, 2018).

Si bien esta argumentación surge del caso ecuatoriano, bien podría extenderse a otras localidades de la Región Andina y del continente que tienen una larga historia migratoria. De hecho, durante los últimos años se ha constatado que NNA migrantes no sólo de la Región Andina, sino sobre todo de Centroamérica, transitan solos y con la ayuda de “coyotes” por el corredor extendido. Esto se ha hecho visible a través de las tasas de detención y deportación registradas por EUA y México, las cuales dan cuenta del incremento de migraciones infantiles autónomas y de la creciente necesidad de los NNA de reunirse con sus padres y madres migrantes en EUA (Unicef, 2017).

Es decir que, a lo largo de diversos ciclos migratorios, y en la medida en que el control migratorio se ha reforzado, el rol de los “coyotes”

se ha afianzado para habilitar la salida de generaciones de migrantes, facilitando durante décadas la reunificación familiar entre NNA y sus padres y madres migrantes. Esta situación nos revela la existencia de varias generaciones, compuestas por millones de NNA cuya infancia ha transcurrido en la ausencia de sus padres, en la espera de que éstos vuelvan o “manden por ellos”, o bien en el intento de llegar hasta donde éstos están. La dimensión del impacto que lo anterior habrá de tener en la formación social latinoamericana es algo que todavía está por vislumbrarse. Pero ciertamente los países de origen, tránsito y destino pronto tendrán que generar investigaciones, en primer lugar, con base en etnografías situadas y, luego, políticas públicas que permitan lidiar con las consecuencias de este fenómeno, más allá de intentar frenar el crecimiento de las pandillas o contener el flujo migratorio.

La complejización, expansión y normalización de la violencia

La violencia de la desigualdad estructural, la inequidad y la pobreza extrema está completamente imbricada en el proceso configuración del corredor migratorio extendido. El proceso de su conformación histórica, espacial y política está también atravesado por la violencia de la pobreza que expulsa a los padres y a las madres de sus países de origen y fuerza años después a los NNA a emigrar solos o con ayuda de coyotes con el anhelo de reunirse con ellos. Al mismo tiempo, el corredor migratorio extendido está marcado por múltiples formas de violencia ejercidas por distintos actores.

Sea que ellos y ellas partan desde sus países de origen en la Región Andina, desde Centroamérica o desde México para trasladarse por el corredor hasta EUA bajo esquemas de reunificación familiar clandestina, o sea que lo hagan de manera autónoma huyendo de la violencia en sus comunidades de origen; todos enfrentan desafíos, riesgos y violencias que van desde enfermedades, condiciones insalubres, hambre, violencia psicológica, abusos de poder, accidentes en el camino, hasta posibles violaciones, torturas, abusos físicos, secuestros, la posibilidad de caer en redes de trata, comercio sexual y esclavitud infantil, e incluso la muerte.

La violencia que afecta a NNA migrantes se explica también por el vacío de la acción estatal de los países de origen, tránsito y destino.

Ésta es consecuencia de la ausencia de mecanismos que protejan efectivamente a NNA migrantes, que combatan la corrupción de aquellos actores estatales involucrados en los diversos entramados de ilegalidad que les afectan y, sobre todo, que posibiliten procesos regulares de reunificación familiar o que actúen decididamente para transformar las condiciones de pobreza, exclusión y desigualdad que afectan sus localidades de origen.

Todas las rutas transitadas por los migrantes sean éstas aéreas, marítimas, terrestres o combinadas, a lo largo del corredor extendido, todas implican enfrentarse a diversas formas de violencia perpetradas en diferente grado e intensidad por los actores que operan a lo largo de esta zona de tránsito: cárteles del narcotráfico, redes de trata, delincuentes, autoridades corruptas y coludidas con redes criminales, etc., al punto que el corredor México-EUA se ha convertido en una verdadera violenta frontera preliminar o “muro humano de violencia” que migrantes irregularizados, incluyendo NNA en tránsito, lo deben confrontar (ver Álvarez Velasco, 2016b). Cálculos conservadores estiman que más de 40 mil migrantes han muerto en ese corredor en las dos últimas décadas (Perasso, 2013), sin que sepamos cuántas de estas muertes corresponden a NNA. Muchos de los riesgos y formas de violencia a los que están expuestos los NNA migrantes coinciden con los que aquejan a los migrantes adultos. Sin embargo hay algunas manifestaciones de la violencia que afectan mayormente a NNA migrantes, como son la trata con fines de explotación sexual, el tráfico de órganos, o el reclutamiento para el tráfico de drogas a través de la frontera —en el caso de los adolescentes varones, principalmente—. A esto se suma la violencia que las políticas de deportación ejercen sobre NNA, ya sea mediante su expulsión del país o la separación de sus padres y familiares; son formas de violencia que se normalizan en la vida cotidiana de esos NNA, de sus familias, y en las comunidades de origen, tránsito y destino (Álvarez Velasco, 2016a).

Aun cuando los NNA latinoamericanos han transitado clandestinamente por el corredor extendido Región Andina-Centroamérica-México-EUA desde por lo menos hace cuatro décadas, es apenas en los últimos años que este fenómeno migratorio ha sido visibilizado. Esto se

debe en gran medida a que los costos sociales y la violencia desbordada que acompaña el tránsito han capturado la atención estatal y social.

Ahora bien, ¿cómo interpretar la configuración histórica y las transformaciones contemporáneas de este corredor atravesado por y articulado con base en múltiples violencias? A continuación ofrecemos una propuesta teórica para el análisis de este corredor como un proceso transnacional y multiescalar de movilidad y de construcción social del espacio, propuesta que podría estimular a etnografías situadas futuras en torno a este histórico y contemporáneo espacio geográfico.

El corredor migratorio extendido y los NNA migrantes: una aproximación teórica

Como ejemplificamos en la sección previa, concebimos el corredor migratorio extendido Región Andina-Centroamérica-México-EUA, no como una realidad material que existe a priori de la práctica social que le es constitutiva. Con base en contribuciones de la geografía crítica (Lefebvre, 1991 [1974]; Massey, 2005; Harvey, 2006; Smith, 2008 [1984]), interpretamos el corredor migratorio, y en general el espacio en su diversidad espacial multiescalar —global, regional, local, familiar, barrial, cotidiana, e incluso corporal, íntima y subjetiva— (Brenner, 1999), como un constructo social, es decir, con una importante dimensión histórica resultado de determinados procesos y relaciones socioespaciales de poder que al estar en constante reconfiguración transforman y reconfiguran también el espacio (Lefebvre, 1991).

Nuestro interés interpretativo por tanto no está centrado exclusivamente en el corredor migratorio per sé, comprendido como espacio delimitado, “atrapado territorialmente” (Agnew, 1994), o fijado en un mapa. La relevancia de plantear la existencia de este corredor reside en proponerlo como un espacio en constante construcción a partir de las interrelaciones de poder que lo producen y continuamente lo transforman y reproducen. Se trata, siguiendo los planteamientos de Lefebvre (1991), de pensarlo como un “espacio abstracto”, que existe más allá de la mera representación cartográfica, pero que se delinea y configura como producto de diversas relaciones de poder. Es decir, es un espacio que existe en cuanto producción social como constructo de relaciones

sociales y de poder, donde la movilidad humana, pero también de mercancías, de capital y de bienes, ha sido y es determinante. Éste es un espacio que trasciende los límites de los Estados nacionales, y cuya comprensión requiere necesariamente superar cualquier nacionalismo metodológico (Wimmer y Glick-Schiller, 2002) que permita indagar en las históricas interrelaciones suscitadas por la movilidad humana; y en los efectos que tanto la violencia de la pobreza como la de la geopolítica de la movilidad y el control migratorio han tenido en su formación espacial (Álvarez Velasco, 2017, 2018).

Proponemos al corredor migratorio extendido como un espacio abstracto que emerge del surgimiento y la configuración de diversas formas de movilidad, y como respuesta a las distintas formas de violencia —desigualdad, exclusión, geopolítica de la movilidad y el control fronterizo— que han determinado su formación espacial. Una de las prácticas humanas que por excelencia produce y reconfigura el espacio históricamente ha sido y sigue siendo la migración interna e internacional. Retomando los aportes de la geografía de la movilidad, colocamos en el centro del análisis a los sujetos en movimiento, en este caso a NNA migrantes, y concebimos sus prácticas de movilidad como productos sociales e históricos. Es decir, no como fenómenos que suceden a través del espacio, sino que existen y se configuran en la medida en que lo van produciendo (Creswell, 2006; Creswell y Merriman, 2011). De ahí que sea fundamental analizar las políticas y prácticas producidas por el fenómeno mismo de la movilidad, pero también todas aquellas prácticas, políticas y relaciones suscitadas como parte de las reacciones y repercusiones que la movilidad produce. En este sentido, concebimos a los NNA migrantes como sujetos en movimiento dentro de una “constelación de poder” (Creswell, 2006) con anclajes históricos y geográficos específicos.

Al poner en el centro la práctica humana como productora del espacio, optamos por una mirada que nos permita comprender la migración como un movimiento contingente y contestatario (Mezzadra 2011), que busca responder y resistir a dinámicas locales/globales de opresión, violencia y desigualdad, y que tiene profundas repercusiones espaciales. Esto no significa por ningún motivo que la migración

opera de manera independiente a los regímenes de control, sino más bien que las políticas de control migratorio son producidas como respuesta al movimiento contestatario de los migrantes (Martignoni y Papadopoulos, 2014: 38). En este sentido, son una respuesta a la serie de relaciones de hegemonía y de sujeción que el propio movimiento de los migrantes, autónomo, contestatario, productor de otras posibilidades de vida, genera frente a los regímenes espaciales de configuración de la desigualdad, amenazando con romperlos y subvertirlos.

Es bajo esta clave interpretativa que proponemos analizar la migración contemporánea de NNA. Es decir, no como un mero desplazamiento geográfico, sino como una dimensión crucial para el análisis de la configuración transnacional de los regímenes contemporáneos para el control de la movilidad humana y la producción y reproducción del orden geográfico desigual (Harvey, 2005, 2006). La migración masiva de NNA constituye, a nuestro parecer, la más dramática y paradigmática manifestación de la poderosa capacidad de respuesta y resistencia de los sujetos más vulnerables y, en un amplio sentido de la palabra, indefensos —mas no pasivos ni inermes— frente a las violentas estructuras globales de subordinación y exclusión.

El crecimiento exponencial del éxodo de NNA es un acontecimiento sin igual en la historia de nuestro continente. Consideramos que sus distintas dinámicas de migración deben ser pensadas como una reacción contestataria, como proponen Martignoni y Papadopoulos (2014), frente a regímenes de exclusión, violencia y muerte. Estos son millones de NNA que migran, guiados y alentados por sus padres algunas veces, o de manera autónoma y subrepticia otras tantas, con lo que rechazan la inexorabilidad de las fronteras. Son NNA que resienten y resisten al exilio forzado de aquella vida pasada en la que tuvieron una familia, una cotidianidad relativamente tranquila, la posibilidad de estudiar o de anhelar un futuro distinto. La suya es una resistencia sigilosa, más bien furtiva, empujada a la clandestinidad, que a veces surge “a cuenta gotas” y otras veces surca territorios en grandes grupos. Los NNA corren el riesgo no sólo de perder la vida al intentar atravesar las mismas siete fronteras que son parte de ese corredor migratorio extendido, sino que también éstas tienen el potencial de regir y determinar el

curso entero de su ciclo vital, de sus relaciones sanguíneas más cercanas y de sus vínculos emocionales más importantes.

Al proponer pensar la migración de NNA, su evolución histórica y las normalizadas formas de violencia y sujeción a las que ellos y ellas se enfrentan actualmente, no sólo buscamos resaltar la importancia de pensar el espacio como un medio de producción de dominación y poder, en el que NNA podrían aparecer como meras víctimas pasivas. Sino que además buscamos mostrar que la migración de NNA en nuestro continente constituye una dimensión todavía insuficientemente atendida y analizada como clave epistemológica y política para releer las violentas dinámicas de producción y reproducción de la movilidad, la exclusión y el espacio.

Consideramos que para interpretar las dinámicas de despojo, subordinación y exclusión producidas por este orden global desigual es fundamental comprender críticamente la manera en que los cuerpos, las vidas y las subjetividades de NNA, están siendo expuestos a una multiplicidad de violencias por una parte ideadas, instauradas, legalizadas y legitimadas por el Estado. Y por otra, perpetradas por actores no estatales como redes criminales que reclutan, trafican, explotan y ejercen todo tipo de violencia física y emocional sobre NNA migrantes.

Al hablar de las prácticas estatales de violencia nos referimos a las operaciones de detención, procesamiento judicial y deportación operadas por agentes y autoridades en ambos lados de las fronteras norte y sur de México, en las que NNA son sujetos a procedimientos que devienen en tortura. Por ejemplo, al ser detenidos en las famosas “hieleras”⁴, separados de sus padres, albergados en condiciones infrahumanas, interrogados de manera repetida, amenazados, golpeados e incluso abusados sexualmente, como revela un reporte publicado hace algunas semanas (ACLU e IHR Clinic, 2018) sobre el trato de NNA migrantes en el lado americano de la frontera. Del lado mexicano de

⁴ Los migrantes detenidos en EUA se refieren como “hieleras” a las habitaciones donde son resguardados durante horas esperando a ser interrogados o albergados durante varios días en los centros de detención. Se llaman así por las temperaturas tan bajas que incluso se han reportado casos de congelamiento de extremidades como dedos de pies y manos debido a que algunos niños han llegado a pasar semanas enteras en ellas (ACLU e IHR Clinic, 2018).

la frontera, los abusos por parte de las autoridades tampoco son desconocidos para los migrantes (ONC, 2015; Rosagel, 2015).

Pensamos, asimismo, en todas aquellas violencias que se producen e incrementan como consecuencia de distintas prácticas, tecnologías y regímenes de control producidos por el Estado.⁵ Por ejemplo, la movilización masiva de NNA que emprenden el periplo migratorio a través del corredor migratorio extendido Región Andina-Centroamérica-México-EUA, impulsados por la esperanza de reunirse con sus padres y madres frente a la omisión de los Estados de producir mecanismos legales para ello (Ureste, 2014). Así también, la creciente clandestinización de la migración de NNA autónoma y “no acompañada” que viaja en busca de refugio humanitario (CIDH, 2015). La creciente criminalización de la migración familiar que actualmente está siendo castigada por el gobierno de EUA mediante la separación de padres e hijos en los centros de detención (Dickerson, 2018). El florecimiento de nuevas redes criminales que han encontrado en la movilidad de NNA no sólo un negocio redituable, sino también una fuente de explotación para el tráfico sexual y de órganos (CNDH y Unicef, 2009). La aparición y recrudecimiento de todas estas formas de violencia pueden ser pensadas como una consecuencia directa e indirecta de distintas políticas de control y regulación migratoria.

Con lo anterior, proponemos que para analizar el corredor migratorio extendido a partir de la participación histórica de NNA han de tomarse en cuenta tres dinámicas de producción espacial: la supranacional, la nacional/institucional, y la subjetiva, mismas que describimos a continuación y pensamos pueden ser guía para necesarias etnografías situadas futuras.

⁵ En 2017 la relatora especial de ONU sobre la venta y explotación sexual de NNA advirtió que las actuales respuestas de los Estados ante las diversas formas de explotación que enfrentan los NNA que huyen de los conflictos y de las crisis humanitarias fueron en gran medida “ineficaces y condujeron a la precariedad”. De igual manera señaló que “la existencia de numerosos casos de explotación sexual de niños, incluso en los campamentos de refugiados y en las instalaciones estatales, es un indicador adicional del fracaso de un sistema que debería proteger a los niños migrantes (MMM, 2017).

a. Las dinámicas productoras del espacio supranacional en el que las violencias hacia NNA migrantes trascienden y desdibujan las fronteras

Las violencias que afectan a los NNA no se limitan a una demarcación geográfica nacional específica, sino que también se despliegan a través de las fronteras, se producen y reproducen en distintos lugares y espacios a lo largo del corredor migratorio extendido. La vulnerabilidad específica de NNA a ser secuestrados, extorsionados, traficados, abusados sexualmente, pero también detenidos, deportados, trasciende las fronteras de países de origen, tránsito y destino. Pensamos la concreción de esta dimensión del espacio a partir de la disolución del poder del Estado nación frente a su incapacidad de hacer frente a una dinámica transnacional y supranacional. Constituida además por redes criminales clandestinas, operando en los márgenes del Estado, en constante flujo, transformación y reinención. En esta dimensión la violencia produce otros espacios que trascienden las fronteras del Estado nación y por lo tanto otras formas de transitar, aprehender, pensar, imaginar y apropiarse del espacio y de las geografías. Al mismo tiempo, organizaciones no estatales, como las asociaciones civiles transnacionales y las organizaciones eclesiales, generan también espacios supranacionales de apoyo, acogida y santuario para migrantes que de la misma forma desafían la existencia de las fronteras del Estado nación. Otra componente relevante de esta característica es la de los medios de comunicación, pues en tanto que NNA migrantes suelen hacerse visibles al ojo público, como durante las así llamadas “crisis”, en tanto sus tránsitos son convertidos en productos mediáticos altamente “vendibles” como parte de un espectáculo que reproduce la violencia, desviando estratégicamente la atención social y política de las causas estructurales que la producen.

b. Las dinámicas productoras del espacio estatal/institucional que internalizan las fronteras y actúan sobre los cuerpos y las subjetividades infantiles

Según Menjívar (2014), el efecto de las fronteras se percibe no solamente mediante su externalización territorial, sino también mediante su internalización al interior del espacio nacional. Pensamos que de hecho muchas formas de violencia y de control fronterizo que pesan sobre los

migrantes se concretan y se hacen presentes en los espacios nacionales a través de las intervenciones y operaciones de las instituciones estatales.

Por ejemplo, a través de los procedimientos burocráticos, prácticas, protocolos, tecnologías, indumentarias —uniformes—, símbolos —logotipos—, actores —Oficiales de Protección a la Infancia, OPIS; psicólogos; médicos; trabajadores sociales; procuradores; jueces especializados en la atención a NNA migrantes—, y estructuras arquitectónicas —centros de detención, estaciones migratorias, albergues infantiles, casas de acogida, albergues comunitarios— que materializan e instrumentalizan las fronteras a través de la práctica cotidiana del Estado y sus agentes. Estos espacios forman parte de ese corredor migratorio extendido y dan cuenta de cómo ese proceso de internalización de las fronteras interviene sobre los cuerpos, en este caso de NNA, al detenerlos, resguardarlos, encerrarlos, tutelarlos, clasificarlos, separarlos, custodiarlos, deportarlos. Así como sobre sus subjetividades, para examinarlas, interrogarlas, problematizarlas, someterlas a terapia, reconocerlas como víctimas o como merecedoras de refugio humanitario.

c. Las dinámicas productoras del espacio anímico, de agencia y resistencia infantil. Pensamos el cuerpo, junto con lo anímico y las emociones, como dimensiones espaciales íntimas cruciales para los procesos de construcción de subjetividad, y como espacios desde los cuales los seres humanos resentimos y respondemos también a las múltiples violencias de la desigualdad geopolítica (Hyndman, 2004). En el corredor migratorio extendido, el espacio subjetivo/anímico de la niñez migrante es el que da cuenta de cómo ellos y ellas son agentes que perciben, construyen, interpretan, aprehenden e imaginan el espacio como un entramado de relaciones de poder que tiene concreciones geográficas específicas; y cómo responden y resisten frente a esto. Pensamos en cómo NNA contribuyen a producir el espacio a partir de su capacidad de agencia, es decir, con base en sus saberes, experiencias y capacidades para actuar sobre su entorno y sus condiciones de vida para tomar decisiones y eventualmente transformarlas. Por ejemplo: al emigrar de manera autónoma para buscar otras oportunidades de vida, al pedir a sus padres que les consigan “coyotes” para reunirse con ellos, emigrando para escapar de la violencia de las

pandillas, o al convertirse en migrantes internos/trabajadores agrícolas para aportar al sustento familiar, por mencionar algunas.

Pensamos también en los vínculos emocionales y las estrategias anímicas, psicológicas, así como logísticas y materiales que NNA van configurando antes, durante y después del tránsito migratorio. Por ejemplo: al organizarse en grupos de amigos para enfrentar el viaje; al comunicarse por redes sociales para compartir consejos, alertas y rutas; al dar nuevos usos a la tecnología celular para descubrir rutas clandestinas, al establecer relaciones amorosas o afectivas con los coyotes y/o traficantes que posibilitan su tránsito (Guillot Cuéllar, 2013); al proteger a los hermanos/as menores durante el viaje.

Pensamos además en la capacidad de NNA para desear y prefigurar otros escenarios vitales que les ayudan a sostenerse frente a las múltiples formas de violencia que enfrentan. Esta dimensión espacial posiblemente sea la menos explorada por quienes estudiamos los procesos migratorios latinoamericanos, en tanto que muchas veces se desestima e invisibiliza la importancia del espacio íntimo/anímico para que NNA migrantes logren sobreponerse y sobrevivir a la dureza del viaje. Sin embargo, es en esta dimensión espacial donde se constata la importancia de comprender el papel de la subjetividad migrante en la construcción de los procesos, espacios y fenómenos de movilidad humana, y en la cual la etnografía situada puede hacer un aporte sustantivo.

Reflexiones finales

En este artículo hemos mostrado la relevancia analítica y política de pensar la configuración histórica del corredor extendido Región Andina-Centroamérica-México-EUA como un “espacio abstracto” que surge en tanto es producido por los propios actores que lo transitan y las dinámicas de poder, control migratorio, violencia, desigualdad, externalización de las fronteras, contestación y resistencia que constantemente se crean y recrean en él. Hemos propuesto asimismo que privilegiar las experiencias infantiles de migración y centrar nuestra atención en las distintas dinámicas y flujos migratorios que NNA configuran o contribuyen a moldear representa una mirada analítica indispensable para comprender en profundidad tanto el

corredor migratorio, como la movilidad humana contemporánea en el continente americano.

Interpretar críticamente la producción de este corredor migratorio extendido supone, como hemos visto, superar cualquier nacionalismo metodológico para indagar en las históricas interrelaciones suscitadas por la movilidad de la niñez y la adolescencia. Consideramos que este corredor sólo puede aprehenderse en su complejidad si lo pensamos como resultado de la confluencia de una multiplicidad de experiencias y respuestas migratorias infantiles, configuradas desde una multiplicidad de edades, contextos socioeconómicos, orígenes étnicos, nacionalidades, condiciones migratorias regularizadas e irregularizadas, acompañadas y no acompañadas, en tránsito, deportación, retorno, desplazamiento forzado, migración interna, inmigración voluntaria o decidida por los padres, etcétera.

Cada una de las dimensiones planteadas para analizar la configuración de ese espacio geográfico supone analizar cómo la violencia de la pobreza, la de la geopolítica de la movilidad y la del control migratorio son vividas por NNA en sus espacios y vidas cotidianos e íntimos (Hyndman, 2004). Por tanto, planteamos sus distintas formas y estrategias de movilidad como una respuesta y un intento de resistir a estas violencias y las proponemos como dinámicas de construcción del espacio que nos permiten entender mejor los procesos de configuración de la violencia, pero también la capacidad de NNA para enfrentarse y resistir a ella a lo largo del espacio abstracto del corredor migratorio extendido.

Destacamos que en las tres dinámicas espaciales de ese corredor la ambivalencia y la tensión entre la condición de víctimas y de actores sociales de los NNA están presentes; pues si bien la capacidad de agencia y de resiliencia de NNA los convierten en sujetos activos y hasta cierto punto autónomos, es precisamente esto lo que muchas veces los coloca en peores condiciones de vulnerabilidad. Así como enfatizamos la capacidad de NNA de informarse, prepararse, decidir y construir estrategias para enfrentarse al periplo migratorio, señalamos la importancia de incluir en el análisis su relativa condición de desconocimiento —de la geografía, los riesgos, los funcionamientos institucionales—, ingenuidad y candidez que también los exponen a

otros niveles y dimensiones de peligros, y por tanto producen, junto con todo lo anterior, manifestaciones muy específicas de la violencia y del espacio a lo largo del corredor migratorio extendido.

En el contexto actual donde todos los días niños, niñas y adolescentes emigran, sufren violencia, desaparecen durante el tránsito e incluso desaparecen cuando son puestos en custodia mientras esperan los juicios migratorios en EUA (Nixon, 2018); en una época en que las familias están siendo separadas durante el proceso de detención como estrategia gubernamental de castigo y disuasión de la migración (Cummings, 2018), se vuelve aún más pertinente preguntarnos no sólo por la utilización de los cuerpos de NNA y sus relaciones afectivas más vitales como espacios para la materialización de las fronteras y el ejercicio del control migratorio, sino también por aquellos procesos de naturalización de la violencia en las comunidades de origen, tránsito y destino, que está directamente relacionada con el periplo migratorio así como con la condición de ser migrante. Esperamos así que esta propuesta analítica a debate resuene en posibles etnografías situadas a lo largo del corredor migratorio extendido para historizar y actualizar la comprensión crítica en torno a cómo prácticas de movilidad de NNA en tensión con diversas relaciones de poder, reconfiguran este espacio abstracto desde cuatro dimensiones que reflejan su configuración histórica y la violenta realidad empírica que lo define.

Bibliografía citada

- Agnew, J., 1994, "The Territorial Trap: the Geographical assumptions of international relations theory", *Review of International Political Economic*, vol. 1, núm. 1, pp. 53-80.
- Alba, F., y M. Á. Castillo, 2012, *New approaches to migration management in Mexico and Central America*, Woodrow Wilson International Center for Scholars, Migration Policy Institut, Washington, DC.

- Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados, Acnur, 2016, “Figures at glance. Statistical Yearbooks”, disponible en <http://www.unhcr.org/figures-at-a-glance.html> [fecha de consulta: 3 de junio de 2018].
- Álvarez Velasco, S., 2016a, “Control y violencia ante la migración irregularizada por la región”, *Revista Seguridad y Sociedad*, Año 6, núm. 14, diciembre, Instituto de Estudios Estratégicos y Políticas Públicas, disponible en <https://www.iepp.org/publicaciones/derechos-humanos/revista-seguridad-y-sociedad-no-14-migraciones/>
- Álvarez Velasco, S., 2016b, *Frontera Sur Chiapaneca: El Muro Humano de la Violencia*, UIA, CIESAS, México.
- Álvarez Velasco, S., 2017, “Entre la movilidad y el control: la producción de una zona extendida de tránsito migratorio entre la región Andina-Centroamérica-México”, Ponencia presentada en *XXXIX Coloquio de Antropología e Historia Regionales*, 25-26-27 de octubre de 2017, El Colegio de Michoacán, Zamora, Michoacán, México.
- Álvarez Velasco, S., 2018, “Ecuador-México-US.: la producción de una zona de tránsito entre políticas de control y la autonomía de la migración”, en B. Cordero, M. Mezzadra y A. Varela (coordinadores), *América Latina en movimiento. Autonomía de la migración, fronteras y nuevas geografías de lucha*, BUAP, Traficantes de Sueños, México (en prensa).
- Álvarez Velasco, S. y S. Guillot, 2012, *Entre la violencia y la invisibilidad. Un análisis de la situación de los niños, niñas y adolescentes ecuatorianos no acompañados en el proceso de migración hacia Estados Unidos*, SENAMI, Quito.
- American Civil Liberties Union, ACLU, y The University of Chicago Law School International Human Rights Clinic, IHR Clinic, 2018, “Neglect and Abuse of Unaccompanied Immigrant Children by U.S. Customs and Border Protection”, The University of Chicago Law School International Human Rights Clinic, ACLU Border Litigation Project, ACLU Border Rights, disponible en <https://www.aclusandiego.org/civil-rights-civil-liberties/>

- Andreas, Peter, 2013, *Smuggler nation: how illicit trade made America*, Oxford University Press, Oxford.
- Anguiano, M. E., 2014, "Introducción. Migrar en Tiempos Adversos. Control de fronteras, crisis económicas y vulnerabilidad humana", en Anguiano, M. E. y R. Cruz, *Migraciones Internacionales, Crisis y Vulnerabilidades*, El Colegio de la Frontera Norte, México, pp. 11-45.
- Bourgois, P., 2001, "The power of violence in war and peace: post-Cold War lessons from El Salvador", *Ethnography*, vol. 2, núm. 1, pp. 5-34.
- Brenner, N., 1999, "Beyond state-centrism? Space, territoriality, and geographical scale in globalization studies", *Theory and society*, vol. 28, núm. 1, pp. 39-78.
- Brickell, K. y A. Datta (eds.), 2011, *Translocal geographies*, Ashgate Publishing, London.
- Brown, W., 2010, *Walled states, waning sovereignty*, Mit Press, Cambridge, MA.
- Casillas, R., 2009, "La permeabilidad social y los flujos migratorios en la frontera sur de México", en *La Situación Demográfica de México*, Conapo, México.
- Castañeda, Alejandra, 2016, "¿Qué es el Programa Frontera Sur?", Boletín del Observatorio de Legislación y Política Migratoria del Colef, Colegio de la Frontera Norte y Comisión Nacional de Derechos Humanos de México, México.
- Castles, S. y M. Miller, 2004, *La era de la migración. Movimientos internacionales de población en el mundo moderno*, Universidad Autónoma de Zacatecas, Grupo Editorial Porrúa, Instituto Nacional de Migración, Fundación Nacional Colosio y Cámara de Diputados, México.
- Castro Neira, Y., 2014, "Migraciones a debate: Las cuestiones políticas en la época de los regímenes de terror", *Desacatos*, núm. 46, pp. 32-51.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe, Cepal, 2016, "Pese a avances recientes, América Latina sigue siendo la región más desigual del mundo", disponible en <https://www.cepal.org/>

- es/comunicados/cepal-pese-avances-recientes-america-latina-sigue-siendo-la-region-mas-desigual-mundo [fecha de consulta: 3 de junio de 2018].
- Comisión Interamericana de Derechos Humanos, CIDH, 2015, *Situación de derechos humanos de familias, niños, niñas y adolescentes no acompañados refugiados y migrantes en los Estados Unidos de América*, CIDH, disponible en <https://www.oas.org/es/cidh/informes/pdfs/Refugiados-Migrantes-EEUU.pdf>
- Comisión Nacional de los Derechos Humanos, CNDH, y Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, Unicef, 2009, *Niñez migrante, trata y explotación infantil en México*, Temas emergentes en la agenda nacional, CNDH, Unicef, Ciudad de México.
- Cresswell, T., 2006, *On the move: Mobility in the modern western world*, Taylor & Francis, New York.
- Cresswell, Tim and Peter Merriman (eds.), 2011, *Geographies of mobilities: Practices, spaces, subjects*, Ashgate Publishing, London.
- García Aguilar, M. D. C. y D. Villafuerte Solís, 2014, *Migración, derechos humanos y desarrollo. Aproximaciones desde el sur de México y Centroamérica*, Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas, Juan Pablos Editor, México.
- Glockner Fagetti, Valentina, 2008, *De la montaña a la frontera: identidad, representaciones sociales y migración de los niños mixtecos de Guerrero*, El Colegio de Michoacán, Zamora, México.
- Glockner Fagetti, Valentina, 2012, “Niños migrantes y trabajadores: una reflexión sobre los márgenes del Estado y las nuevas modalidades de gobierno”, en Y. Castro (ed.), *La Migración y sus Efectos en la Cultura*, Conaculta, México, DF.
- Guild, E. y D. Bigo, 2010, “The transformation of European border controls”, *Extraterritorial Immigration Control: Legal Challenges*, núm. 21, p. 257.
- Guillot Cuéllar, Sandra, 2013, *Poder y violencia en la “zona gris”. Un análisis de la situación de los niños salvadoreños migrantes en los espacios sociales transnacionales, desde la antropología de las emociones*, Tesis de licenciatura, UAM Iztapalapa, México.

- Harvey, D., 2005, *Neoliberalism: A brief history*, Oxford University Press, Oxford.
- Harvey, D., 2006, *The Limits to Capital*, Verso, London.
- Hyndman, J., 2004, "The (Geo)Politics of Mobility", in L. A. Staeheli, E. Kofman and L. J. Peake (eds.), *Mapping Women, Making Politics: Feminist Perspectives on Political Geography*, Routledge, NY, pp. 169-184.
- Izcara Palacios, S. P., 2015, "Coyotaje and drugs: Two different businesses", *Bulletin of Latin American Research*, vol. 34, núm. 3, pp. 324-339.
- Kyle, D., 2000, *Transnational peasants: Migrations, networks, and ethnicity in Andean Ecuador*, JHU Press, Baltimore, U.S.
- Lefebvre, H., 1991 [1974], *The Production of Space*, Blackwell, Oxford.
- Martignoni, M. and D. Papadopoulos, 2014, "Genealogies of autonomous mobility", in F. Isin Engin and Peter Nyers, *Routledge Handbook of Global Citizenship Studies*, Routledge, London, pp. 38-48.
- Massey, D., 2005, *For Space*, SAGE Publications, London.
- Menjívar, C., 2014, "Immigration law beyond borders: Externalizing and internalizing border controls in an era of securitization", *Annual Review of Law and Social Science*, núm. 10, pp. 353-369.
- Mezzadra, S., 2011, "The Gaze of Autonomy: Capitalism, Migration and Social Struggles", in Vicki Squire (ed.), *The Contested Politics of Mobility. Borderzones and Irregularity*, Routledge, London, pp. 121-133.
- Movimiento Migrante Mesoamericano, MMM, 2017, "*Gobiernos fracasan en proteccion a niños migrantes: ONU*", Movimiento Migrante Mesoamericano, Ciudad de México, disponible en <https://movimientomigrantemesoamericano.org/2017/10/13/gobiernos-fracasan-en-proteccion-a-ninos-migrantes-onu/>
- Organización Internacional de las Migraciones, OIM, 2017, *Informe sobre las migraciones en el mundo*, OIM, Ginebra.
- Parreñas, R. S., 2005, *Children of global migration: Transnational families and gendered woes*, Stanford University Press, California, U.S.

- Passel, J. and D. V. Cohn, 2010, "Unauthorized Immigrant Population: National and State Trends, 2010", Pew Hispanic Center Publications, disponible en <http://pewhispanic.org/reports/report.php?ReportID=133> [fecha de consulta: 5 de abril de 2018].
- Peutz N. y N. De Genova, 2010, "Introduction". *The Deportation Regime: Sovereignty, Space, and the Freedom of Movement*, Duke University Press, Durham, U.S., pp. 1-32.
- Pew Research Center, 2014, "Hispanics in the United States Statistical Portrait", disponible en <http://www.pewhispanic.org/2016/04/19/2014-statistical-information-on-hispanics-in-united-states/> [fecha de consulta: 3 de junio de 2018].
- Ruiz, M. C. y S. Álvarez Velasco, 2016, *Entre el enfoque de derechos humanos y las lógicas de seguridad y control: Análisis de las políticas públicas en torno a la trata de personas y el tráfico de migrantes en Ecuador (2004-2016)*, Save the Children, Flacso, Quito.
- Sanchez, G., 2015, "Latin America", in *Migrant Smuggling Data and Research: A global review of the emerging evidence base*, IOM, Geneva, pp. 269-302.
- Smith, N., 2008 [1984], *Uneven Development: Nature, Capital and the Production of Space*, 3rd Edition, The University of Georgia Press, Georgia.
- Stone-Cadena, V. and S. Álvarez Velasco, 2018, "Historicizing mobility: Coyoterismo in the indigenous Ecuadorian migration industry", *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, vol. 676, núm. 1, pp. 194-211.
- Unicef, 2016, "La crisis silenciosa de los niños migrantes no acompañados de Centroamérica", disponible en https://www.unicef.org/spanish/infobycountry/honduras_86561.html?p=printme [fecha de consulta: 3 de junio de 2018].
- Unicef, 2017, "Data: Monitoring the Situation of Children and Women", disponible en <https://data.unicef.org/topic/child-migration-and-displacement/displacement/> [fecha de consulta: 3 de junio de 2018].

- Unicef, 2018, “Niñez migrante”, disponible en <https://www.unicef.org/mexico/spanish/17043.html> [fecha de consulta: 3 de diciembre de 2018].
- UN DESA, 2017, *World Population Prospects*, United Nations, New York.
- United Nations Office on Drugs and Crime, UNODC, 2016, “Informe Mundial Sobre de las Drogas”, disponible en https://www.unodc.org/doc/wdr2016/WDR_2016_ExSum_spanish.pdf
- Varela Huerta, A., 2015, “La ‘securitización’ de la gubernamentalidad migratoria mediante la ‘externalización’ de las fronteras estadounidenses a Mesoamérica”, *Con-temporánea*, vol. 2, núm. 4, pp. 5-19.
- Villafuerte Solís, D. V., 2004, *La frontera sur de México: del TLC México-Centroamérica al plan Puebla-Panamá*, Plaza y Valdés, México.
- Walters, W., 2011, “Rezoning the Global: Technological Zones, Technological Work, and the (Un-)Making of Biometric Borders”, in Vicki Squire (ed.), *The Contested Politics of Mobility. Borderzones and Irregularity*, Routledge, London, pp. 51-76.
- Wimmer, A. and N. Glick Schiller, 2002, “Methodological nationalism and beyond: nation-state building, migration and the social sciences”, *Global networks*, vol. 2, núm. 4, pp. 301-334.

Fuentes periodísticas

- BBC, 2014, “EE.UU. desbordado por la ‘crisis humanitaria’ de los niños sin papeles”, *BBC*, 21 de junio, disponible en http://www.bbc.com/mundo/noticias/2014/06/140620_eeuu_crisis_humanitaria_menores_indocumentados_jg
- Cummings, William, 2018, “John Kelly defends separating immigrant families, saying ‘name of the game is deterrence’”, *USA Today*, 11 de mayo.
- Dickerson, Caitlin, 2018, “Hundreds of Immigrant Children Have Been Taken From Parents at U.S. Border”, *The New York Times*, 20 de abril.

- El Comercio*, 2015, “Ecuador pide datos a México del caso de Nohemí”, disponible en <http://www.elcomercio.com/actualidad/seguridad/ecuador-pide-datos-a-mexico.html>.
- La Jornada*, 2014, “Crisis de niños migrantes, generada en Centroamérica y acentuada por México”, *La Jornada*, 14 de octubre, disponible en <http://www.jornada.unam.mx/2014/08/14/politica/019n1pol>
- Nixon, Ron, 2018, “Federal Agencies Lost Track of Nearly 1,500 Migrant Children Placed With Sponsors”, *The New York Times*, 26 de abril.
- Observatorio Nacional Ciudadano, ONC, 2015, “Violencia hacia migrantes centroamericanos en su tránsito por México”, *El Universal*, 2 de diciembre.
- Perasso, V., 2013, “Una base de datos para buscar migrantes desaparecidos”, *BBC*, 21 de mayo, disponible en http://www.bbc.com/mundo/noticias/2013/05/130520_base_de_datos_migrantes_desaparecidos_vp
- Rosagel, S., 2015, “Muerte, trata, violación... el drama de migrantes en México es peor que el de Europa: ONGs”, *Sin Embargo*, 9 de septiembre.
- Univisión, 2014, “Los niños de la frontera”, disponible en <https://www.univision.com/noticias/la-huella-digital/crisis-humanitaria>, *Univisión*, 3 de marzo.
- Ureste, M., 2014, “Viajar con un coyote: la odisea de dos niños para reunirse con sus padres en EU”, *Animal Político*, 9 de septiembre.

**INFANCIA HAITIANA MIGRANTE EN CHILE:
BARRERAS Y OPORTUNIDADES
EN EL PROCESO DE ESCOLARIZACIÓN**

**HAITIAN MIGRANT CHILDHOOD IN CHILE:
BARRIERS AND OPPORTUNITIES
IN THE SCHOOLING PROCESS**

Iskra Pavez-Soto^{*}, Juan Eduardo Ortiz López^{},
Priscilla Jara^{***}, Constanza Olguín^{****},
Anastassia Domaica^{*****}**

Resumen: El objetivo de este artículo es identificar los factores sociales que inciden en el ejercicio del derecho a la educación de las niñas y los niños haitianos inmigrantes en Chile, se pretende analizar cómo se relacionan variables tales como el nivel socioeconómico, el género, la edad, el fenotipo, la nacionalidad o el idioma en el acceso a la escolarización y en las trayectorias escolares una vez que están en la escuela. La metodología ha sido de carácter cualitativo, a través de

^{*} Universidad Bernardo O'Higgins, Centro de Estudios Políticos, Culturales y Sociales de América Latina, Epocal, Santiago, Región Metropolitana, Chile. Temas de interés: infancias, migraciones y géneros, <https://orcid.org/0000-0002-6438-1522>, correo e.: iskra.pavez@ubo.cl

^{**} Universidad Técnica Federico Santa María, Departamento de Estudios Humanísticos, Valparaíso, Región de Valparaíso, Chile. Temas de interés: educación intercultural, modelos educativos, <https://orcid.org/0000-0002-8756-7012>, correo e.: juan.ortizl@usm.cl

^{***} Universidad Bernardo O'Higgins, Departamento de Fonoaudiología, Chile. Temas de interés: migración y lenguaje, migración haitiana, correo e.: jarafariaspriscilla@gmail.com

^{****} Universidad Bernardo O'Higgins, Departamento de Fonoaudiología, Chile. Temas de interés: migración, comunicación y lenguaje, correo e.: constanzaolguin29@gmail.com

^{*****} Universidad Bernardo O'Higgins, Departamento de Educación Básica, Chile. Temas de interés: educación y migración, correo e.: anastassia.domaica@gmail.com

Fecha de recepción: 23 01 18; 2a. versión: 07 05 18; Fecha de aceptación: 02 10 18.

entrevistas semiestructuradas a niñas y niños extranjeros de 6 a 17 años de edad, provenientes de Haití y que llevan en Chile al menos un año. Los resultados muestran que existen barreras en cuanto al idioma, el racismo, la posición económica familiar y la violencia de género.

Palabras clave: migración, niñez, educación, racismo, Chile.

Abstract: This article aims to identify the social factors influencing the exercise of the right to schooling of Haitian migrant children in Chile. It seeks to analyze how variables such as socio-economic level, gender, age, phenotype, nationality or language are related to these children's schooling trajectories. The methodology employed partakes a qualitative approach through the use of semi-structured interviews applied to 6-17-year-old migrants from Haiti who have lived in Chile for one year at least. The results show that there are barriers concerning language, racism, socioeconomic level and gender violence.

Keywords: migration, childhood, education, racism, Chile.

Introducción

Según los últimos datos del Departamento de Extranjería y Migración, DEM, en el año 2017 residían en Chile 966,363 personas extranjeras (Cámara de Diputados, 2018). En general, se ha estimado que 20% corresponde a población infanto-juvenil migrante —de 0 a 19 años—. Varios estudios (Tijoux y Rivera, 2015; Pavez-Soto, 2017) registran que las personas migrantes sufren de la violencia simbólica a partir de una discriminación racial e institucional. En este sentido, Unicef (2012) ha recomendado al Estado de Chile la necesidad de garantizar derechos a la niñez migrante y prevenir la discriminación y el racismo, especialmente para niñas y niños que se encuentran en condición irregular, puesto que, en ocasiones, les impide el ejercicio efectivo de sus derechos. Diversas investigaciones (Riedemann y Stefoni, 2015; Tijoux y Rivera, 2015; Stefoni, Stang y Riedemann, 2016; Pavez-Soto,

2017) han constatado que en el espacio escolar transitan discursos y prácticas racistas entre los diferentes agentes de la comunidad educativa. Estas prácticas incluyen las docentes y la convivencia escolar, lo que se manifiesta, por ejemplo, en un curriculum “chilenizante” o asimilacionista (Stefoni, Stang y Riedemann, 2016).

En diciembre del año 2017 la *Ley 20.845* de inclusión entró en vigencia, misma que contempla las condiciones para que los niños y jóvenes que asisten a colegios que reciben subvención del Estado puedan recibir una educación de calidad. También otorga libertad de elección a las familias para escoger el proyecto educativo que más les guste sin ningún tipo de condición económica, rendimiento académico y otros tipos de discriminación arbitraria (Mineduc, 2018). En medio de un fenómeno social migratorio, el sistema escolar chileno se ve desafiado en tanto contexto multicultural declarado pero con escasos mecanismos prácticos de inclusión para la incorporación de niñas y niños migrantes que provienen de diferentes países y contextos, siendo la exclusión social uno de los principales factores de discriminación en la realidad educativa. Estas desigualdades persisten en el tiempo y llegan a adquirir un carácter cultural, lo que está estrechamente ligado a los hábitos y patrones de comportamiento cotidiano que afectan negativamente la autoestima de quienes experimentan la exclusión social (Sagasti, Iguíñiz y Schuldt, 1999). He ahí la importancia de que el sistema educacional chileno actual esté dotado no sólo de orientaciones conceptuales y legislativas enfocadas en la integración de los estudiantes, sino también de herramientas inclusivas e interculturales que faciliten dicha integración.

Existe un avance en cuanto a la regulación del proceso migratorio para la incorporación de los estudiantes migrantes al sistema escolar chileno. Anteriormente, aquellos estudiantes inmigrantes sin regularización podían acceder al sistema escolar público o subvencionado, pero no contaban con la asignación de un número identificadorio que les permitiera acceder a alimentación o al reconocimiento de sus procesos de evaluación semestral y anual. Es decir, sólo podían acceder a los centros educativos a través del denominado “RUT 100”, aunque no eran considerados, en estricto rigor, como un estudiante más con iguales derechos y deberes. A contar de enero del año 2017 todos los

migrantes que no cuenten con cédula de identidad chilena pueden incorporarse al sistema escolar con un Identificador Provisorio Escolar, IPE. Esta regulación permite al migrante acceder a la educación pública gratuita a través de la incorporación a un establecimiento educacional, acceder a la alimentación escolar, reducción de las tarifas del transporte público a través del “pase escolar”, textos escolares y el derecho igualitario con sus pares en cuanto a la participación de organizaciones como centro de padres, alumnos u otros (Mineduc, 2018).

No obstante, y a pesar de los esfuerzos de la política pública y de los mecanismos incipientes que se han creado para la integración de todos los estudiantes, existe un vacío importante en cuanto a la educación intercultural. El carácter intercultural del sistema educativo chileno establecido en la *Ley 20.370* pretende garantizar la expresión cultural y lingüística de cada uno de los y las estudiantes, sin embargo, las orientaciones hasta la actual *Ley* de inclusión *20.845* habían tenido un notorio carácter indigenista. Este sesgo conceptual pretende modificarse en esta última ley, poniendo énfasis en los procesos de aprendizaje de los estudiantes migrantes, en los resultados académicos, en la articulación del currículum y también en la significación que tienen para cada estudiante los procesos de asimilación y la consecuencia de salir de un país y enfrentarse a un proceso educativo totalmente diferente. No obstante, la articulación práctica de la legislación, la clarificación de responsabilidades en la escuela y la adecuación curricular, se presentan como desafío cuando consideramos la interculturalidad desde un punto de vista interseccional respecto de las identidades de los estudiantes. Por tanto, el desafío es mejorar las políticas educacionales y acciones en el área educacional que favorezcan el eje de interculturalidad de manera holística, clara y explícita.

Infancia haitiana migrante en el sistema educativo chileno

Según datos del Departamento de Extranjería y Migración (DEM, 2016), la población haitiana que habita en Chile ha aumentado considerablemente a partir del año 2009. Cabe destacar que, para realizar las investigaciones de la población migrante en Chile, DEM basa sus estudios en dos fuentes informativas: en primer lugar

mediante el otorgamiento de permisos de Permanencia Definitiva, PD; mientras que la segunda corresponde al otorgamiento de permisos de permanencia temporales o Visas Temporarias. Ambas posibilitan estimar tendencias, sin embargo no permiten determinar la cantidad de residentes (DEM, 2016). A partir del año 2006 se observa un crecimiento sostenido hasta el día de hoy. Entre los años 2010 a 2017 se otorgaron un total de 86,562 permisos a personas haitianas. Entre 2010 y 2017 estos permisos registraron un crecimiento promedio de 86,9%, registrando su mayor aumento el año 2016 con 167% respecto del año anterior. Durante 2017 el crecimiento en el número de visas otorgadas a ciudadanos haitianos fue de 86,4%, alcanzando 44,269 visas (DEM, 2018). Por lo que refiere al rango etario, el tramo de edad de 30 a 44 años es el que presenta un mayor porcentaje, esto debido a que según datos de Rojas (2017), con base en registro del DEM, 82% de las visas otorgadas a personas haitianas corresponde a motivos laborales. En relación con el género, el mayor porcentaje de PD otorgadas corresponde a hombres haitianos, 69,4% del total de la población. A pesar de esta marcada tendencia, no se puede dejar de considerar que estas personas vienen junto con sus familias, algunas para establecerse definitivamente en Chile.

Según datos del Ministerio de Educación (2016, citado en *Elige Educar*, 2017), 1,7% de las matrículas en los establecimientos educacionales es de extranjeros. En relación con ello, Hernández (2016) menciona que se ha transformado la cultura educacional del país, pues el fenómeno migratorio ha ampliado la diversidad en las escuelas chilenas. Dentro de las ya mencionadas matrículas dirigidas a infancia migrante, corresponde a la haitiana 3,9%, detrás de Perú, Colombia y Bolivia, respectivamente.

Ser una niña o un niño haitiano en Chile no es fácil. Más aún si se considera que el movimiento migratorio no se rige por su propia voluntad, sino más bien por el azar o, en ocasiones, por la decisión de sus padres (Servicio Nacional de Menores, Sename, 2013), dejando atrás escuela, amigos, familiares, vida de barrio, entre otros. Según Sename (2013), entre las razones de la migración infantil a cargo de sus familiares se encuentra la reunificación familiar, escapar de situaciones de

violencia y abuso, y de los desastres naturales y conflictos bélicos. Se estima, según datos de DEM (2016), que 13,5% de las permanencias definitivas otorgadas a personas haitianas corresponde al tramo de edad desde 0 a 14 años, es decir, a la infancia haitiana.

Fuenzalida (2017) habla sobre la compleja situación de adaptación a la cultura local, considerando además la lengua materna de las niñas y niños haitianos que participan en el desplazamiento migratorio familiar. Para estos niños y sus familias, migrar trae consigo la esperanza de una mejor vida, sin embargo, existen ciertas situaciones hostiles que se presentan en las escuelas y/o barrios. Estas situaciones obedecen principalmente al racismo y discriminación a la que se pueden ver expuestos los niños haitianos en Chile (Stefoni, Stang y Riedemann, 2016).

Cabe mencionar que los niños haitianos junto con la infancia proveniente de distintos lugares de Sudamérica reciben un trato distinto bajo el estereotipo de llegar de países inferiores, según lo menciona el Ministerio de Educación (Mineduc, 2013) en su documento “Discriminación en el contexto escolar. Orientaciones para promover una escuela inclusiva”. Existe evidencia de que cotidianamente en las escuelas chilenas los niños y jóvenes inmigrantes están expuestos a sufrir diversas experiencias de discriminación y racismo (Pavez-Soto, 2012; Stefoni, Stang y Riedemann, 2016; Salas, Kong y Gazmuri, 2017).

Los niños migrantes haitianos, así como otros niños y niñas inmigrantes, tienen el derecho y acceso a la educación, lo que se traduce en igual acceso al sistema escolar junto con los estudiantes nacionales. Según el Ministerio de Educación (Mineduc, 2017), todos los niños, niñas y adolescentes en Chile tienen derecho a:

- Ingresar a un establecimiento público municipal o superior en cualquier momento del año.
- Registrarlos si las situaciones migratorias son irregulares.
- Encontrar la facilidad de ingreso, permanencia y progreso en el sistema educativo en las mismas condiciones que los estudiantes chilenos de acuerdo con la realidad y necesidades.
- Recibir beneficios estatales, tales como: Pase Escolar, seguro escolar, becas y libros de texto.

Características lingüísticas de la niñez haitiana

Para los niños y adolescentes haitianos, la escuela suele ser el primer contacto con la sociedad chilena. Sin embargo, y sin considerar la discriminación de la que son objeto, se encuentran con la barrera del idioma. La mayoría de los niños y niñas inmigrantes provenientes de Latinoamérica son mayoritariamente hablantes de español como lengua materna. No obstante, en el caso de los niños y niñas migrantes haitianos, la lengua materna es el creole haitiano, cuyas raíces lingüísticas se establecen en lenguas africanas y el francés, combinando dichas lenguas para formar una sola. Además, es necesario aclarar que el francés es también una lengua oficial en Haití junto con el creole, lo que presenta otra dificultad al momento de comprender los estados de interlengua entre estas dos lenguas y el español de Chile; por ende, la interacción comunicativa es compleja (Toledo, 2015). Indudablemente, esta característica particular de la población migrante haitiana trae consigo dificultades de comunicación en distintos contextos, y ciertamente en lo educativo. La utilización del español como lengua de instrucción en la escuela chilena dificulta tanto los procesos comunicativos y de convivencia escolar como el proceso de aprendizaje de estos estudiantes, obstaculizando la adquisición de conocimientos en comparación a sus pares chilenos u otros inmigrantes hispanohablantes. El estatus del idioma español y su adquisición de parte de los niños, niñas y adolescentes migrantes haitianos posee variados desafíos no sólo para los niños y su posible éxito escolar, sino también para su integración. En este sentido, es complejo avizorar el tratamiento de la lengua en el contexto escolar en pos de una integración que no desmembre la identidad de los estudiantes migrantes haitianos y que facilite su convivencia e inclusión social. Igualmente, este desafío no se ha abordado completamente en el diseño curricular, en la interacción pedagógica cotidiana y, menos aún, en la formación de los futuros educadores. En este momento, el interés académico se ha focalizado en diagnosticar las competencias interculturales del profesorado en servicio y en formación cuyo contexto de enseñanza comprende a la población migrante, como en los estudios llevados a cabo por Millán, Quilaqueo, Lepe-Carrión, Riquelme, Gutiérrez y Peña-Cortés (2014)

y Mendoza, Henríquez, Carrillo y Bravo (2017), lo que ciertamente constituye un avance.

Aculturación a través del idioma

La aculturación es el primer eslabón en la escalera de la asimilación social. Es un proceso por el cual las generaciones infantiles, jóvenes y adultas se insertan en un nuevo país y desarrollan una serie de actitudes para llevar a cabo la adaptación. Dichas actitudes dependen, en gran medida, de los orígenes nacionales y de la clase social de cada grupo familiar. A partir de sus investigaciones, Portes y Rumbaut (1996: 239 y ss.; 2001) identifican tres tipos de aculturación de las familias inmigrantes donde los factores de la teoría de la asimilación segmentada influyen de diversos modos, pero esta vez con especial atención al dominio lingüístico por parte de los actores sociales (Pavez-Soto, 2011).

Las pautas de aculturación transitan desde un modelo familiar que asume completamente la cultura y lengua del país receptor hasta uno familiar que se resiste, pasando por un modelo intermedio que flexibiliza ambas posturas. En cuanto a la escuela, este proceso es aún más preponderante dado que el sistema educacional opera utilizando el español de Chile como único idioma oficial, excepto en aquellas regiones en donde se utiliza el Programa de Educación Intercultural Bilingüe, PEIB. Este sistema considera las lenguas de los pueblos originarios ya sea como medio de instrucción o de revitalización lingüística y cultural. Aunque este modelo ha sido mejorado a través de los años pero también criticado (Loncón, 2013; Loncón y Castillo, 2013; Alvarado, 2016), se hace cargo de la identidad de los escolares asumiendo su cultura y lenguaje. Sin embargo, la válida orientación indigenista de aquella interculturalidad declarada en la legislación educacional descuida el lenguaje y/o dialectos de otras culturas presentes en las salas de clase chilenas a lo largo del país como resultado de la migración. Es decir, los actuales programas orientados desde la interculturalidad no se han hecho cargo de la heterogeneidad que existe actualmente en las salas de clase, en cuanto a las culturas e idiomas presentes en otras regiones que no participan directamente del PEIB y que no atienden únicamente a población indígena. En este sentido, el idioma oficial

de escolarización para la gran mayoría del país es el español de Chile, convirtiéndose la escuela en uno de los principales factores de aculturación. En consecuencia, la escuela se transforma en la principal fuente de asimilación considerando, además, el carácter asimilacionista del currículum nacional obligatorio ya mencionado anteriormente (Stefoni, Stang y Riedemann, 2016). El caso relativamente nuevo de los estudiantes migrantes de otras lenguas ciertamente desafía tanto a la integración de estos niños, niñas y adolescentes en la sociedad chilena, como a la responsabilidad de la política pública educacional y sus mecanismos operacionales concretos en el sistema escolar.

Metodología

La metodología de esta investigación fue de carácter cualitativo, así pudimos aproximarnos hacia los significados que los propios agentes participantes le otorgan a los fenómenos que están viviendo, según la clásica definición de esta metodología (Valles, 1997). Por otro lado, es preciso decir que este estudio se llevó a cabo siguiendo los planteamientos del enfoque de investigación centrado en la niñez (James y James, 2010: 10). Lo anterior, por lo tanto, implica que las niñas y los niños participantes tienen asegurado el anonimato, se garantiza el ejercicio de sus derechos durante su participación en el estudio, además de la ejecución de un protocolo ético mediante la utilización de Consentimientos Informados para personas adultas y Asentimientos Informados¹ para niños y niñas, los cuales fueron desarrollados en español y creole para favorecer su comprensión por las madres, los padres/tutores y por los niños y las niñas. La técnica de recolección de datos aplicada fue la entrevista en profundidad, ésta nos permite interpretar que los relatos hablados son verdaderas praxis sociales que representan y re-crean la realidad social y tiene la potencia de transformarla en su enunciación (Fairclough, 2013). El análisis de los datos se realizó a través de la técnica del análisis de discurso (Valles, 1997). Los sujetos participantes fueron nueve niñas y niños migrantes de 6 a 17 años, haitianos. Debido a ello, el estudio se enmarca dentro

¹ Elaborados según normas de la Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica, Conicyt, y las leyes N° 19.628 y N° 20.120 de Chile.

del estudio colectivo de casos en donde el interés investigativo es dar cuenta de un mismo objeto de estudio desde las distintas experiencias de los participantes (Stake, 2010). En este artículo hemos concitado el trabajo desarrollado particularmente en la Región Metropolitana de Chile y de Valparaíso. Regiones que fueron escogidas porque presentan la mayor cantidad de población migrante, junto con las regiones de Arica y Parinacota y de Tarapacá. La nacionalidad en cuestión fue escogida debido al aumento de la población de origen haitiano, como se explica en párrafos anteriores. La selección muestral de los participantes fue facilitada a través de la técnica de bola de nieve, teniendo en cuenta a aquellos niños y niñas que tenían la motivación de participar en el estudio y quienes dieron su asentimiento informado. Dentro del protocolo ético desarrollado para esta investigación se contempló la utilización de espacios protegidos al interior de la escuela, en este caso la sala utilizada por un programa de inclusión, y la colaboración de psicólogas especializadas en infancia durante las entrevistas, debido a la capacidad de estas profesionales para contener o derivar en caso de temáticas de violencia, por lo que esta colaboración fue fundamental a lo largo del proceso de recogida de datos. Producto de la barrera idiomática, se utilizó como traductores a otros niños o niñas hablantes de creole en el caso de que algunos de los participantes presentaran dificultades de comprensión o expresión.

Resultados y discusión

A continuación presentamos algunos resultados obtenidos de los discursos de los participantes en relación con las categorías analíticas obtenidas de los mismos, cuyo foco reside en las barreras y oportunidades que los niños, niñas y adolescentes migrantes haitianos reconocen en su entorno escolar. Cabe señalar que estas categorías fueron desarrolladas de manera inductiva y deductiva.

Acogida en la escuela

Según los datos recogidos de los estudiantes inmigrantes haitianos, la escuela tiende a ser un lugar común, capaz de aglutinar las distintas culturas y lenguas con un trato igualitario tanto para los estudiantes

chilenos como para los migrantes. De hecho, los participantes perciben el trato preferencial como un factor diferenciador, lo que perjudicaría su integración y propiciaría la posibilidad de ser víctimas de acoso escolar:

En el colegio nos tratan común y corriente a los niños que venimos de otros países, igual que a todos los demás. Me caen bien ellos. Sí, me gusta, es que no me gusta tampoco, que es, porque sea extranjero me traten no sé, menos o más, sino igual, a mí tampoco me gusta que me traten de más, igual, normal, porque ahí también me molesta. Me molesta cuando me tratan de más, sobre. A todas las personas nos deberían tratar igual. Antes cuando cómo iba en 5°, 6°, creo que me pasaba eso de que hacían diferencias porque yo venía de otro país y no me gustaba. No sé, poh, por ejemplo, alguno, que fue la razón por la cual cambié de colegio, eran como tres niños que, igual, les iba súper bien, poh, eran como “mateos”, toda la onda, pero, al fin, eran los más molestosos, pero, por detrás. Por lo menos los otros molestan al frente, molestaban directa. Pero los otros, eran indirectos, toda la onda. Y eso me molestaba más. Y la señorita como, no sé, poh, como que nunca creía mucho, aparte. No me tratan distinto por ser niño chico, es igualitario (Marco, proveniente de Haití, 17 años, comuna Quillota, Región Valparaíso)

Es posible también observar que los estudiantes haitianos perciben un buen trato de parte de sus compañeros y profesores chilenos. Sin embargo, este trato no es considerado especial debido a su condición migrante, sino que es asumido como un trato igualitario. Por tanto, es posible sostener que el trato que reciben en otros espacios sociales es vejatorio, pues al trato igualitario al interior de la escuela se le considera semejante al de alguien en una situación de poder. Asimismo, este trato igualitario condicionaría la respuesta afectiva de los estudiantes y les permitiría sentirse parte del grupo:

¡Ah! En el colegio, yo soy una reina, me tratan, m... muy, muy bien, con todos, con todos, todos, todos, todos, todos. Tengo una profesora, se llama miss Paulina, ¡ay!, es como mi ma-ma, si me veo como [con] una cara un poquito triste, atene... “¿Qué te pasó? Dime, quiero saber

lo que está pasando, a ver”, lo que está pasando, igual, él me dice lahuel, todo, todo, todo, todo, mis compañeros, todos, todos, todos, todos, todos... ellos tratan de hacer mejor la estadía acá en Chile. No hacen diferencias, [tose] no sé, porque ellos, noooo... no parecen así, es como, yo soy chilena para ellos, me tratan igual que al resto, sí, como todos los niños (María José, proveniente de Haití, 17 años, comuna Valparaíso, Región Valparaíso)

Barreras en cuanto al idioma de las niñas y los niños migrantes haitianos

La barrera idiomática es una de las principales dificultades que enfrentan en Chile los estudiantes migrantes haitianos. Como se mencionaba anteriormente, Haití posee dos lenguas oficiales, el creole y el francés. Los niveles de interlengua en la relación de estos dos idiomas y su desarrollo lingüístico ya son complejos de abordar, por lo que la entrada en juego de una tercera lengua complejiza aún más el panorama comunicativo de los niños y niñas migrantes haitianos dentro del contexto escolar chileno y de otros espacios sociales. Esta barrera idiomática tiene repercusiones en los procesos de enseñanza-aprendizaje, en donde es posible observar que los estudiantes migrantes haitianos ven que los desempeños escolares considerados por ellos como exitosos son menoscabados en el contexto de acogida debido al idioma. El idioma también se convierte en una fuente de acoso escolar, en donde los docentes deben intervenir. Además, se puede observar que las familias tienden a optar por un modelo de resistencia a la aculturación. En este contexto, los estudiantes haitianos se ven expuestos a la lengua de acogida a través de los medios de comunicación como la televisión, lo que les permite aprender el idioma fuera del contexto de instrucción escolar:

Iba al colegio en Haití, llegué a sexto... [silencio] Acá me va mal. Sabe escribir en español. La prueba la lee la profesora. Más cuesta matemáticas e inglés. Con los compañeros bien, mal, con los haitianos bien; los chilenos, porque ellos no me entienden, se burlan, porque no me entienden... [silencio] Mi mamá me dice que no me tiene que importar. Le digo a la profesora y los castiga ... Cuando llegué [a Chile] no sabía

hablar español, no, poquito, no entendía, sabía hablar muy poquito. No aprendí en el colegio, [aprendí] en donde, yo tengo una tía que sabe hablar español, mucho. Se hizo un poco difícil. Aprendí solo mirando tele, no' má'. Vivo con mi mamá, mi hermano y mi tía, en la casa hablan creole (Jerry, proveniente de Haití, 12 años, 5º básico, residente en la comuna San Joaquín, Región Metropolitana).

En algunos casos, el aprendizaje del idioma se ve facilitado por experiencias personales de contacto con la lengua, o incluso con procesos familiares de aculturación más flexibles. Sin embargo, las variaciones propias de contextos dialectales, como el caso del español utilizado en Chile —el uso de la velocidad, la entonación, la pronunciación y la gramática—, produce dificultades de comprensión en los estudiantes haitianos:

Yo nací en Haití, pero, pero después, después de un año, me fui a República Dominicana. Y estuve nueve años allá, después me vine, volví a Haití y después me vine pa' ca', por eso aprendí a hablar español. En mi casa hablan español y creole. ¡Hablan! Hablan los dos idiomas. Sabemos los dos ... La profesora hablaba muy rápido. Yo sabía leer y escribir en español, las pruebas igual, yo sabía leer y sabía escribir. No me gusta tanto este colegio (Ruth, proveniente de Haití, 11 años, 7º básico, residente en la comuna San Joaquín, Región Metropolitana).

La barrera idiomática existente para los estudiantes migrantes haitianos, según diversos estudios de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, citado en *Elige Educar*, 2017) y el Programa Internacional de Evaluación de los Alumnos (PISA, por su sigla en inglés, citado en *Elige Educar*, 2017), se denomina *language penalty*, lo que incide directamente en su desempeño escolar debido a que su idioma de origen y utilizado en el hogar no es el mismo con el cual se comunican en clase. Un ejemplo de ello son los resultados de la prueba PISA, la cual evalúa las áreas de lectura, ciencias naturales y matemáticas, donde los estudiantes migrantes que están menos familiarizados con el idioma del test obtienen en promedio 15 puntos por debajo de la media de los estudiantes autóctonos en la misma prueba.

La situación por la que deben pasar día a día las niñas y los niños provenientes de Haití al insertarse en los colegios chilenos es compleja, en donde la comunicación con sus pares resulta bastante difícil, lo que les impide establecer relaciones debido a la dificultad de expresar ideas, pensamientos, hechos, entre otros.

Hablando de modo general sobre migrantes es que Galaz, Ahumada y Benavides (2013) refieren que la falta de comunicación presentada en estas niñas y niños se genera por diversos motivos: a) el temor a no poder expresar sus sentimientos y emociones adecuadamente, b) el miedo a recibir burlas por sus pares al no manejar correctamente el idioma, y c) el desconocimiento de las normas del idioma, lo que hace más difícil la comunicación verbal. Con lo anterior se podría plantear que, si es difícil la comunicación para los niños migrantes hispanohablantes, debe ser inmensurablemente más complejo para la infancia haitiana el querer comunicarse y no compartir el idioma del país al que llegan.

Barreras por el racismo en contra de las niñas y los niños migrantes haitianos

La discriminación puede ser comprendida como todo acto ofensivo a través del cual un grupo busca marcar diferencias respecto de otro, por la vía de negar, restringir o disminuir los derechos y libertades fundamentales de ese grupo o persona (Cortés, 2018). Desde esta perspectiva, la discriminación y el racismo son uno de los principales obstáculos para el avance en la educación, como también en el desarrollo de las habilidades sociales de las niñas y los niños migrantes haitianos en los establecimientos educacionales. El racismo suele ser invisibilizado en las escuelas chilenas, muchas veces normalizado y también incorporado bajo la etiqueta general de problemas de convivencia escolar. Sin embargo, es una problemática que va de la mano con los fenómenos migratorios y que surge en el escenario escolar y social a modo de acoso y violencia:

Con algunos compañeros me llevo bien y con otros no. Con los chilenos no, ellos tratan mal a mi familia, ellos... Por eso no me gusta este colegio. Me dicen que mi piel es color tierra [la voz le tiritita, se nota muy afectada]. No le digo al profesor. No, tengo una amiga chilena acá que me defiende de los compañeros chilenos (Ruth, proveniente de

Haití, 11 años, 7º básico, residente en la comuna San Joaquín, Región Metropolitana).

Es un... cojete de Valparaíso, las cosas migrante como... mira a que distancia miramos las diferencias. Y fuimos a sacar foto en la plaza Victoria y una niña ve a mi... hermana y dijo: "¡me da asco!". Y mi hermana se pone a llorar, porque la niña dijo: "¡me da asco!". Y [yo] digo [a mi hermana]: "¡que no te importa!". Y la niña dijo: "¡cómo te ves! Mira la color de tu piel y nosotros somos diferentes, mira tu pelo, tus ojos"; y [yo] digo: "que no es el cuerpo que importante, es el corazón"... Y la niña dijo: "¡no me importa! ¡Yo soy chilena, y tú haitiana! Y que, ya, bla, bla, bla"... y [yo] digo: "que ya, ¡basta! Por favor, no quiero discutir más contigo", y la niña se va. Yo me sentaba como poquito malo (María José, proveniente de Haití, 17 años, comuna Valparaíso, Región Valparaíso).

Idealmente, la escuela debería comprenderse como un lugar en donde las relaciones interpersonales tendrían que fortalecerse, desarrollarse y reflejar la convivencia social de manera tal de que todos los estudiantes, migrantes y nacionales, pudieran aprender a vivir juntos (Duhamel, 2010). No obstante, estamos inmersos en una sociedad que suele ser intolerante, egoísta y poco inclusiva, en donde los adultos son los principales responsables de estas barreras limitantes en contra de las niñas y los niños migrantes, provenientes de determinados países o con ciertos fenotipos. Estas prácticas discriminatorias, por tanto, pueden ser comprendidas como prácticas generacionales, es decir, el patrón de la competencia y la superioridad prevalece desde la infancia. Bajo esta lógica, es posible reconocer que las instituciones educativas —y por cierto la política pública educacional— no han asumido su rol formador en cuanto a la articulación de medidas concretas respecto del racismo y su atención inmediata en el contexto escolar. La creación de espacios antirracistas y de convivencia escolar son necesarios para la convivencia social y para el futuro de los niños y las niñas migrantes y nacionales.

Por otro lado, las barreras producto de esta discriminación limitan el acceso real a la educación y a la relación igualitaria entre pares. Los estudiantes autóctonos asumen una postura poco empática que, en

muchas ocasiones, las niñas y los niños migrantes no comprenden. Los niños migrantes haitianos desconocen el idioma y las costumbres nacionales, debiendo adecuarse a una realidad desconocida a la que han sido, quizás en ocasiones, obligatoriamente expuestos tras las decisiones de sus padres, cuidadores y/o tutores. Sin duda, la responsabilidad de la escuela para la integración de los niños migrantes haitianos requiere de un trabajo más amplio con la comunidad escolar en su conjunto, lo que incluye a la población de estudiantes nacionales.

El racismo en contra de las niñas y los niños haitianos es una de las barreras más complejas, ya que existe una intencionalidad en la discriminación y tiene relación con el fenotipo. Riedemann y Stefoni (2015) comprenden estos actos discriminatorios racistas como cualquier expresión verbal o acción en la que se manifieste la creencia de que es válida la clasificación de los seres humanos en “razas”, considerando que se ha comprobado científicamente que las razas humanas no existen. Desde esta perspectiva, la comunidad educativa debe estar alerta para reconocer las prácticas discriminatorias como primer paso, asumiendo que el racismo en la escuela y el acoso escolar por racismo existen como tal. En segundo lugar, los espacios educativos deben generar círculos de reflexión que permitan a la comunidad establecer y definir cómo enfrentar estas prácticas que obstaculizan los procesos de aprendizaje y socialización de la infancia migrante haitiana. De hecho, “uno de los compromisos que ha adquirido Chile, a través de la ratificación de distintos tratados internacionales en materia de no discriminación y la promulgación de leyes, es asegurar el ingreso, permanencia, desarrollo educativo y reconocimiento de todos los y las estudiantes, dentro de un sistema educativo inclusivo y equitativo” (Cortés, 2018: 6). Consecuentemente, y teniendo en cuenta la legislación actual respecto de la inclusión de todos los estudiantes en el contexto escolar, las políticas públicas y sus mecanismos operativos debiesen reconocer estos hechos y visibilizarlos, de manera tal de ejecutar acciones que propendan a una real integración de la infancia migrante y a una apertura a esta realidad de parte de los estudiantes nacionales. En suma, es urgente la creación de espacios de diálogo escolar en donde los estudiantes aprendan a vivir juntos.

Barreras por el nivel económico

La barrera que se establece en la escuela producto del racismo se profundiza aún más por la pobreza. Chile en general tiende a ser un país clasista, en donde se sectoriza a la población tanto desde las condiciones de vivienda como de territorio. Bajo estas condiciones contextuales, los migrantes se ven expuestos a la estratificación social y a una condición de vida y empleabilidad inestable y generalmente pobre. Es por esta razón que los estudiantes migrantes haitianos son acogidos por las escuelas públicas, cuyo proceso de escolarización es gratuito. El racismo del que los niños y las niñas migrantes son objeto se complejiza con situaciones de discriminación por pertenecer al sistema escolar gratuito y no al pagado o al subvencionado por el Estado chileno:

Igual, porque acá... como cuando somos de colegio que pagan ¡muy caro! ¡Ay! Es como que somos la reina en la calle y como los niños del Liceo, siempre no pegan a nosotros, los niños del colegio, siempre, siempre discutimos, pegamos. Es discriminación, por ir en distinto colegio. Sí, igual nadie me ha podido discriminarme, porque no soy tan buena para hablar y no soy tan buena para hacer amigos, soy siempre distinta (María José, proveniente de Haití, 17 años, comuna Valparaíso, Región Valparaíso).

Como es posible observar, los niños migrantes se sienten “siempre distintos” o, mejor dicho, son siempre objeto de discriminación y de violencia verbal y física, ya sea por su color de piel o por su estratificación socioeconómica.

Barreras por la construcción de género

Otra barrera importante que aparece en los discursos de los niños, las niñas y adolescentes haitianos, es la construcción de género. Aunque probablemente esta barrera operaría a todo nivel en la construcción de género de la infancia en general, es otra dimensión que coacciona la expresión identitaria de la infancia haitiana en Chile. A pesar de ello, es posible observar cierta subversión en cuanto a los roles y comportamientos que les son atribuidos:

Si, algún día, por algún persona, las mujeres no pueden jugar fútbol o básquetbol, pero no es eso, es diferente, muy, muy diferente. Eres mujel, no puede vestirse como hombre, no es eso, igual porto lo que... lo que quiero. Y sí, algún día quería ser hombre y algún día quería ser mujer (María José, proveniente de Haití, 17 años, comuna Valparaíso, Región Valparaíso).

Por otra parte, la violencia sexual es también una de las aristas presentes en la construcción de género de los niños, las niñas y adolescentes haitianos:

—*¿Y hay alguna vez que te hayas sentido incómoda, por algún adulto?*

—[Silencio] Sí.

—*¿Con quién?*

—[Tose] Es el marido de un, de un... el marido de la mamá de una amiga. Porque me... me dijo algo, cosas, ¡pero eso no es cariño! [sube el tono de voz] Es más que cariño... “me encantaría verte en la cama, conmigo, eres bonita, eres guapa y...”, dijo; ¡qué tío!, esas cosas me dijo: “no, niña, que es para jugar”, y yo le digo que igual importa. Yo dije: “¿Qué te pasó? [tono de voz alto y fuerte], yo puedo ser tu hija o tu nieta”, porque es demasiado grande, y dijo: “que es para jugar, no es nada” (María José, proveniente de Haití, 17 años, comuna Valparaíso, Región Valparaíso).

Nuevamente, aunque la infancia en general suele estar en una posición de poder distinta en la sociedad chilena adultocéntrica actual, que predispone las condiciones para que los niños y las niñas sean objeto de abuso sexual, la infancia migrante haitiana se encuentra en una desventaja aún mayor. Como hemos señalado en apartados anteriores, los niños y las niñas migrantes haitianos se encuentran en una posición de vulnerabilidad. En cuanto al abuso sexual, la vulnerabilidad se manifiesta en 1) su condición migrante y la posible condición irregular, impidiendo un ejercicio y conocimiento más amplio del derecho; 2) su escaso manejo del idioma, lo que dificultaría la expresión de hechos de abuso sexual y la denuncia clara del abusador; y 3) la discriminación

sistemática de la que son objetos por motivos raciales o de clase, tanto en el ámbito escolar como en otros de socialización.

Violencia en el país de origen y en el ámbito familiar

Una de las situaciones que parece estar normalizada para las niñas y niños haitianos es la violencia al interior de sus familias, específicamente de parte de sus padres:

En mi país los papás son más estrictos en esa parte. Cuando alguien se porta mal y les golpea, sí, pero con manos... Palmazos, ya. Pero más con los chicos, cuando vas siendo grande ya no tanto [risas], más castigo. No [risas], por lo menos a mí nunca me han dicho eso de que los papás dicen a los niños que después ellos tienen que pegar después cuando tengan hijos, cosas así (Marco, proveniente de Haití, 17 años, comuna Quillota, Región Valparaíso).

Según lo interpretado de los discursos, el contexto de acogida chileno es considerado menos violento de parte de las niñas, los niños y adolescentes migrantes haitianos. En este sentido, es posible establecer que se comprende el “palmazo” como menos violento dentro de la violencia que reciben al interior de sus hogares. Por otro lado, nos hablan de la violencia de la que son objeto los niños y las niñas en Haití, y que además es generalizada y normalizada en todos los contextos e independientemente del sexo o edad de los sujetos. Además, cuentan sus propias experiencias de violencia, las que incluso les han dejado cicatrices en sus propios cuerpos:

En mi país, sí, cuando los niños se portan mal, se golpea mucho, mucho, mucho, mucho... hasta que ven en sangre. Es común allá, sí, igual con los hombres, se pegan las mujeres, igual las mujeres se pegan a los hombres. Yo pienso que eso no debería ser. ¿Puedo decirte algo? Porque hoy me siento muy... orgullosa de mí, para decir esa cosa. Yo antes era modelo, y ahora no puedo porque tengo mi marrina, cuando ella supo que tenía pololo,² me pegó y tengo una cicatriz por acá. Yo

² “Pololo” es un chilenuismo utilizado para referirse a un novio o enamorado.

nunca me castigo, mi mamá me pega. Sí. ¿Cuándo me he portado mal? No, es que me he portado mal como algún chicas, es sobre mi hermana. Cuando yo no lo cuido y mi mamá se enojó... y me echa para casa y un par de golpes y nada más. Y me pega ¡con la mano nomás! [tono fuerte y alto]. Como un palmazo, sí, pero algún, un día me pegó con una regla, acá en Chile. Yo tenía un alo ahí... Y empecé a pololeando y mi mamá se enojó y dijo que sobre el ejemplo de mi hermana y mi mamá me pegó por eso. Haití es bueno para los golpes, es mala porque de, las policías quieren que las mamás les peguen a los niños. Sí, para, es como correcta que peguen a los niños, pero no es eso (María José, proveniente de Haití, 17 años, comuna Valparaíso, Región Valparaíso).

Capacidad de agencia infantil y defensa ante el racismo y la violencia

A pesar de los hechos de violencia y discriminación que experimentan los niños, las niñas y adolescentes migrantes haitianos, es posible observar cierta capacidad de agencia a través de la defensa de otros niños o niñas migrantes cuando son víctimas de burlas o acoso:

Sí, cuando los niños migrantes son víctimas de burlas, siempre defiende la gente que va pasando. Sí, yo creo que yo también, sí, lo defendería, sí, y los mismos que molestan, cuando van contigo, ellos mismos te defienden, son los primeros en defenderte, poh, porque no sé, poh, porque, tal vez, te le sean porque son más cercanos, pero no dejan que otros que no conocen que te le sean (Marco, proveniente de Haití, 17 años, comuna Quillota, Región Valparaíso).

Como nos narra Marco, existe también una permisividad a sus amigos migrantes, sin embargo, estos hechos pasan más bien por la relación de amistad y no por discriminación. Por otro lado, los niños y las niñas haitianos reconocen que muchas de las burlas o acoso no solamente ocurren debido al racismo o a la discriminación por estrato socioeconómico, sino que también sólo por el hecho de ser diferente. Por esta razón, es posible interpretar que el desarrollo de su capacidad de agencia pasa de igual manera por reconocer su propia diferencia como sujetos y la capacidad de asumir esta diferencia:

—Nunca [yo] encontró eso de las burlas, mmm [en tono de negación].

—¿*Tú defiendes a otras niñas y niños migrantes cuando son víctimas de burlas?*

[risas]

—¿*Los defenderías?*

—Sí, gritar al hombre o a la mujer, digo: “¡Qué, qué te pasó! Eso no puede ser”, porque... mira, si tú vas a algún otro país, como a México, igual eres diferente, eres igual, cuando está en tu país, acá en tu país, cuando pasa por no tener interés diferente, no me importa la color de tu piel o tienes el mismo pelo, eres diferente (María José, proveniente de Haití, 17 años, comuna Valparaíso, Región Valparaíso).

Conclusiones

Como se ha expuesto en los apartados de este artículo, las barreras que enfrentan los estudiantes migrantes haitianos son diversas. Una de ellas, y de las más complejas, es la barrera idiomática. En este sentido, creemos importante revisar las sugerencias de Toledo (2015) en su estudio respecto del desempeño sociopragmático de migrantes haitianos en el uso del español como lengua extranjera. En ese estudio se demuestra la nula utilización de recursos lingüísticos que indiquen negociación, por lo que las relaciones comunicativas que enfrentan son más bien verticales y evidencian el aislamiento de esta comunidad. Los hallazgos de nuestra investigación ponen de manifiesto los obstáculos que se presentan en los procesos de escolarización, entendiendo que el uso del español como lengua de instrucción también se efectúa desde una situación de poder y cuyo impacto reside en la adquisición de conocimientos. Por lo anterior, coincidimos con la autora en que se ha de resguardar la imagen personal de los migrantes haitianos (ibídem), y también su imagen como sujetos de derechos. En este sentido, tanto la política pública como la escuela tienen responsabilidades. Por ejemplo, el Programa de Educación Intercultural Bilingüe, orientado a las comunidades indígenas, encapsula tanto lo intercultural como lo bilingüe hacia el indigenismo, pero no da cuenta de otros fenómenos de bilingüismo como el caso de las niñas, niños y adolescentes migrantes. En este sentido, la política pública ha de asumir una postura abierta

hacia el reconocimiento de estas nuevas comunidades de habla³ en el contexto nacional, anticipando situaciones similares en el futuro. Se requiere de contar con mecanismos prácticos que aborden tanto la interculturalidad como los contextos bilingües de manera más amplia y concreta. Una de estas posibles medidas puede ser la enseñanza de español como lengua extranjera y la implementación del currículum en otras lenguas distintas al español como lengua de instrucción al interior de las escuelas públicas. Indudablemente, estos mecanismos requieren además que la formación del profesorado cuente con componentes que propicien la interculturalidad y las interacciones interculturales, incluyendo no sólo la revitalización de lo indígena, sino también aquellas interacciones entre nacionales y migrantes.

Respecto de este último punto, creemos que la formación del profesorado debe incluir en sus planes de estudios el desarrollo de competencias dialógicas y comunicativas interculturales. De este modo, los profesores serán capaces de llevar a cabo interacciones pedagógicas sensibles a las diferencias culturales y a la diversidad y heterogeneidad de las escuelas chilenas actuales (Ortiz, 2017; Peña, 2017). Esto requiere que los profesores en formación se vean expuestos a contextos multiculturales y a la guía adecuada de parte de las instituciones formadoras. Evidentemente, se requiere de una incorporación gradual de componentes interculturales en el currículum de formación inicial docente y de sensibilización hacia la condición multicultural de las salas de clase chilenas, especialmente teniendo en cuenta la explicitación del carácter intercultural del sistema educativo chileno en la legislación educacional actual. Por otro lado, la discusión respecto de la reformulación de los estándares pedagógicos de formación inicial docente en Chile incorpora a la interculturalidad como principio orientador. Estos mismos principios funcionarán como criterio de evaluación en el sistema nacional de evaluación docente, por lo que tarde o temprano los planes de formación del profesorado se verán obligados a reorientar sus planes de estudios en pos de la formación de un profesorado competente en la interculturalidad. Sin embargo, el ya

³ Las comunidades de habla se entienden como un grupo social de hablantes que comparten una misma lengua o variedad de lengua, también comprende el valor que se atribuye a su variedad lingüística en la sociedad en la que están inmersas.

en servicio no cuenta con estos recursos formativos, por lo que también ha de resguardarse la formación continua de los profesores en ejercicio, incluyendo programas de perfeccionamiento que les permitan una mejor interacción en sus contextos.

Para finalizar, es innegable que el fenómeno migratorio en Chile se encuentra en un constante crecimiento, lo que plantea nuevos desafíos para el país y su política pública educacional. Las escuelas son los espacios en donde los niños pasan gran parte del día. Es necesario, por tanto, fomentar la comunicación en la infancia migrante entendiendo estos procesos como interacciones entre iguales, de manera tal de promover una óptima inclusión de los niños, las niñas y adolescentes migrantes en la sociedad chilena. Esto implica una serie de nuevos desafíos para la creación de políticas públicas y de mecanismos de integración de la infancia migrante que consideren la diversidad de los estudiantes a los que el sistema escolar chileno acoge. Desafortunadamente, a pesar del aumento de la preocupación por el bienestar de la infancia migrante, aún existen vacíos legislativos y operativos que garanticen el ejercicio de derechos de manera igualitaria tanto para las niñas, los niños y adolescentes migrantes como para aquellos nacionales, siendo uno de ellos el vital derecho a la educación.

Bibliografía citada

- Alvarado, M. E., 2016, “Contextos, metodologías y duplas pedagógicas en el Programa de Educación Intercultural Bilingüe en Chile: una evaluación crítica del estado del debate”, *Pensamiento Educativo*, Año 53, núm. 1, pp. 1-16.
- Cámara de Diputados, 2018, Sesión de Comisión de Gobierno, martes 3 de abril 2018, asiste Ministro del Interior y Seguridad Pública, disponible en https://www.camara.cl/trabajamos/comision_citacionxcomision.aspx?prmID=03042018&prmIDC OM=414
- Cortés, I., 2018, *Guía para la no discriminación en el contexto escolar*, Superintendencia de Educación de Chile, Santiago, Chile.

- Departamento de Extranjería y Migración, DEM, 2016, *Anuario estadístico nacional 2005-2014*, Departamento de Extranjería y Migración del Ministerio del Interior y Seguridad Pública, Santiago de Chile.
- Departamento de Extranjería y Migración, DEM, 2018, *Minuta: Migración haitiana en Chile*, Ministerio del Interior y Seguridad Pública, disponible en <http://www.extranjeria.gob.cl/media/2018/01/Minuta-Haiti.pdf>
- Duhamel, A., 2010, “Le ‘vivre-ensemble’: la citoyenneté et le politique entre conflit et confiance”, en F. Jutras (ed.), *L'éducation à la citoyenneté: enjeux socioéducatifs et pédagogiques*, Québec, QC, Presses de l'Université du Québec, pp. 111-130.
- Elige Educar, 2017, *Aula maestra: un nuevo desafío para la educación chilena: ser un país de migrantes*, Elige Educar, disponible en http://www.eligeeducar.cl/wp-content/uploads/2017/07/aulam_10rev.pdf
- Fairclough, N., 2013, *Critical discourse analysis: the critical study of language*, Routledge, Nueva York.
- Fuenzalida, J., 2017, *Crecer sin fronteras: integración sociocultural de niñas y niños haitianos de una escuela municipal de Quilicura mediante un taller de producción de video*, tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago.
- Galaz, K., R. Ahumada y M. Benavides, 2013, *Realidad de niños y niñas inmigrantes en Chile y la integración en la educación*, tesis de licenciatura, Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Santiago, Chile.
- Hernández, A., 2016, “El currículo en contextos de estudiantes migrantes: Las complejidades del desarrollo curricular desde la perspectiva de los docentes de aula”, *Estudios pedagógicos*, Año 42, núm. 2, pp. 151-169.
- James, A. y A. James, 2010, *Key concepts in Childhood studies*, SAGE, London, England.
- Ley 19.628 sobre la protección de la vida privada*, disponible en <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=141599>

- Ley 20.120 sobre la investigación científica en el ser humano, su genoma, y prohíbe la clonación humana*, disponible en <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=253478>
- Ley 20.370 establece Ley General de Educación*, disponible en <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=141599>
- Ley 20.845 de inclusión escolar*, disponible en https://leyinclusion.mineduc.cl/#ley_inclusion
- Loncón, E., 2013, “La importancia del enfoque intercultural y de la enseñanza de las lenguas indígenas en la educación chilena”, *Docencia*, año 51, pp. 44-55.
- Loncón, E. y S. Castillo, 2013, “Pilares de referencia para la enseñanza de lenguas indígenas”, Documento de trabajo, disponible en <http://redeibchile.blogspot.com.au/2013/10/pilares-de-referencia-para-la-ensenanza.html>
- Mendoza, K. M., S. S. Henríquez, M. F. Carrillo y P. R. Bravo, 2017, “The Intercultural Sensitivity of Chilean Teachers Serving in Immigrant Population in Schools”, *Journal of New Approaches in Educational Research*, Año 6, núm. 1, p. 71.
- Millán, S. E. Q., D. Quilaqueo, P. Lepe-Carrión, E. Riquelme, M. Gutiérrez y F. Peña-Cortés, 2014, “Formación del profesorado en educación intercultural en América Latina. El caso de Chile”, *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, Año 17, núm. 2, pp. 201-217.
- Ministerio de Educación [Chile], Mineduc, 2013, Discriminación en el contexto escolar. Orientaciones para promover una escuela inclusiva, disponible en http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/CR_Articulos/discriminacionenelespacioescolar.pdf
- Ministerio de Educación [Chile], Mineduc, 2016, “Instrucción sobre el ingreso, permanencia y ejercicio de los derechos de alumnos (as) inmigrantes”, disponible en <http://www.extranjeria.gob.cl/media/2018/03/ORD.-894-.-Estudiantes-migrantes-2016.pdf>
- Ministerio de Educación [Chile], Mineduc, 2017, *MINEDUC pone a disposición de migrantes haitianos información en creole*, disponible en <https://migrantes.mineduc.cl/prezantasyon/>

- Ministerio de Educación [Chile], Mineduc, 2018, “Guía para la no discriminación en el contexto escolar”, disponible en http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/Image/portal/documentos/guiaparalanodiscriminacionenelcontextoescolar2018_Supereduc_OEI_final.pdf
- Ortiz López, J. E., 2017, “El diálogo como apuesta ética en las escuelas pluralistas”, *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, Año 29, núm. 2, pp. 25-39.
- Pavez-Soto, I., 2011, “*Migración infantil: rupturas generacionales y de género. Las niñas peruanas en Barcelona y Santiago de Chile*”, tesis doctoral, Departamento de sociología, Universitat Autònoma de Barcelona, España.
- Pavez-Soto, I., 2012, “Inmigración y racismo: experiencias de la niñez peruana en Santiago de Chile”, *Si Somos Americanos. Revista de Estudios Transfronterizos*, vol. XII, núm. 1, pp. 75-99.
- Pavez-Soto, I., 2017, “Integración sociocultural y derechos de las niñas y los niños migrantes en el contexto local. El caso de Recoleta (Región Metropolitana, Chile)”, *Chungará, Revista de Antropología Chilena*, vol. 49, núm. 4, pp. 613-622.
- Peña Sandoval, C., 2017, “The remix of culturally relevant pedagogy: pertinence, possibilities, and adaptations for the Chilean context”, *Perspectiva educacional*, Año 56, núm. 1, pp. 109-126.
- Portes, A. y R. Rumbaut, 1996, “Growing Up American. The New Second Generation”, en Alejandro Portes y Rubén Rumbaut, *Immigrant America. A portrait*, University of California Press, Los Angeles. pp. 231-251.
- Portes, A. y R. Rumbaut, 2001, *Legacies. The story of the Immigrant Second Generation*, University of California Press, Berkeley.
- Riedemann, A. y C. Stefoni, 2015, “Sobre el racismo, su negación, y las consecuencias para una educación anti-racista en la enseñanza secundaria chilena”, *Revista Latinoamericana*, Año 12, núm. 42, pp. 191-216.
- Rojas, N., 2017, *Migración haitiana hacia el sur andino*, OBIMID, Santiago, Chile.

- Sagasti, F., J. Iguíñiz y J. Schuldt, 1999, *Equidad, integración social y desarrollo: hacia un nuevo enfoque para la política social en América Latina*, Universidad del Pacífico, Lima, disponible en <http://hdl.handle.net/11354/1161>
- Salas, N., F. Kong y R. Gazmuri, 2017, “La Investigación Socio Territorial: Una Propuesta para Comprender los Procesos de Inclusión de los Migrantes en las Escuelas”, *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, Año 11, núm. 1, pp. 73-91.
- Servicio Nacional de Menores, Sename, 2013, *Niños, niñas y adolescentes migrantes. Una mirada desde los Proyectos de Diagnóstico*, Gobierno de Chile, Santiago, disponible en http://www.sename.cl/wsename/otros/dam_2013/NNA_MIGRANTES
- Stake, R. E., 2010, *Investigación con estudio de casos*, Ediciones Morata, Madrid, España.
- Stefoni, C., F. Stang y A. Riedemann, 2016, “Educación e interculturalidad en Chile: un marco para el análisis”, *Estudios Internacionales*, Año 48, núm. 185, pp. 153-182.
- Tijoux, M. E. y Rivera, G. 2015, “Racismo en Chile: colonialismo, nacionalismo, capitalismo”, *Polis*, núm. 42, [en línea] disponible en <http://polis.revues.org/11226>
- Toledo Vega, G., 2015, “Desarrollo pragmático en la interlengua de Inmigrantes: El caso de Haitianos aprendientes de español en Chile”, *Lenguas Modernas*, Año 45, núm. 2, pp. 81-103.
- Unicef, 2012, *Los derechos de los niños, niñas y adolescentes migrantes, refugiados y víctimas de trata internacional en Chile. Avances y desafíos*, Ed. EIRL, Unicef, Santiago, Chile.
- Valles, M., 1997, *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*, Síntesis, Madrid, España.

**REMONTAR FRONTERAS PARA TRABAJAR
EN EL SUR DE MÉXICO: EL CASO DE ADOLESCENTES
DE GUATEMALA EN TAPACHULA**

**OVERCOMING BORDERS TO WORK
IN SOUTHERN MEXICO: THE CASE OF GUATEMALAN
ADOLESCENTS IN TAPACHULA**

Martha Luz Rojas Wiesner*

Resumen: Una combinación de disposiciones encaminadas al ordenamiento de flujos migratorios fronterizos y transfronterizos, por un lado, y de medidas relacionadas con la edad mínima para trabajar y con la “erradicación del trabajo infantil”, por el otro, ha tenido diferentes efectos en la dinámica y experiencias de la movilidad internacional de adolescentes guatemaltecos que llegan a trabajar temporalmente en actividades informales en la ciudad de Tapachula, Chiapas. La aplicación de tales medidas sin considerar contextos, circunstancias y causas de la migración, así como las diferencias por edades específicas, ha incrementado los riesgos y las vulnerabilidades para migrantes menores de 18 años, lo que contradice el enfoque de derechos humanos que las propias autoridades expresan sobre la necesidad del reconocimiento de esta población como sujeta de derechos. En este contexto y con base en entrevistas en Tapachula, se enfatiza en los obstáculos que los adolescentes guatemaltecos deben remontar para cruzar la frontera y trabajar en esta ciudad.

* Investigadora del Departamento de Sociedad y Cultura de El Colegio de la Frontera Sur, en San Cristóbal de Las Casas, Chiapas, México. Temas de interés: migración centroamericana a México, mujeres y niñez migrantes, vulnerabilidades y procesos de inclusión de migrantes, <http://orcid.org/0000-0001-7881-992X>, correo e.: mrojas@ecosur.mx

Fecha de recepción: 28 08 17; 2ª. versión: 22 06 18; Fecha de aceptación: 27 06 18.

Nota del editor: se respeta la versión final del texto sugerida por la autora.

 Páginas 99-136.

Palabras clave: migración Guatemala-México, adolescentes migrantes trabajadores, control fronterizo, erradicación del trabajo infantil, sujetos de derecho.

Abstract: A combination of legal provisions for the management of border and cross-border migration flows, on the one hand, and measures related to the minimum working age and the “eradication of child labor”, on the other, have had different effects on the dynamics and experiences on the international mobility of Guatemalan adolescents who participate in the temporary informal work activities in the city of Tapachula, Chiapas. The application of such legal provisions without regard to contexts, circumstances, and causes of migration, as well as age-specific differentiations, has increased risks and vulnerabilities for migrants under the age of 18. This situation contradicts the human rights approach that authorities themselves proclaim on the recognition of this population as a subject of rights. In this context and based on interviews in Tapachula, this article emphasizes the obstacles that Guatemalan adolescents must overcome to cross the border and work in this city.

Keywords: Guatemala-Mexico migration, adolescents migrant workers, border control, eradication of child labor, subjects of rights.

Introducción

Las medidas de control y contención migratorias de los últimos años, en México, no sólo han afectado la movilidad de personas que buscan cruzar el territorio nacional para llegar a Estados Unidos, también han tenido diferentes efectos en la dinámica y en las experiencias de movilidad internacional en su llamada “frontera sur”, tanto para personas nacidas en otros países que ya están viviendo en esta región como para quienes llegan a trabajar de manera estacional o bien cotidiana a localidades vecinas o colindantes, en particular con Guatemala (ver, por ejemplo, Rojas y

Vargas, 2014; Basok, Bélanger, Rojas y Cándiz, 2015; Rojas, 2017). Si bien este régimen migratorio restrictivo ha tenido efectos en estas distintas modalidades de movilidad, en el presente artículo se busca focalizar la atención en la de personas de 15 a 17 años cumplidos, originarias de Guatemala, que durante décadas y con distintas temporalidades han llegado a trabajar a localidades fronterizas del estado de Chiapas.

Las mayores restricciones impuestas por el actual régimen migratorio mexicano han obligado a una parte de este grupo de personas a recurrir a varias acciones para poder cruzar la línea fronteriza. Esta línea divisoria, como lo señalara Jan de Vos (2005), en distintos momentos de su historia, se ha erigido como frontera-límite, afectando la vida de personas en y de la región.¹ Pero esta frontera, también “es región de encuentro de gente que lleva siglos de cruzarla en los dos sentidos y de distinta manera” (ídem: 15). La interacción cotidiana, no sólo comercial o con fines laborales o turísticos, sino además de cercanía mediante lazos de parentesco y compadrazgo en un territorio que fue cruzado por una línea internacional, incide en el tipo de percepción que se tiene sobre la frontera y el significado que cobra para quienes viven allí o en su proximidad. Hasta hace pocos años, tanto las personas originarias de Guatemala como las personas de localidades mexicanas vecinas no percibían el cruce fronterizo como un límite. Según Carol Girón (2010), la frontera no se concebía como demarcación y la palabra “migración” era asociada con ir a Estados Unidos; mientras que México se asociaba a lugar cercano para trabajar y obtener un ingreso para la subsistencia de la familia. Sin embargo, en los tres últimos lustros, el mayor control fronterizo y la exigencia de documentos migratorios, junto a las restricciones a la edad para la documentación migratoria independiente de personas “menores de dieciocho años”, han incidido en las formas en que este grupo de personas cruza de Guatemala a México y cómo redefine la frontera y su movilidad en la región.

¹ Jan de Vos distinguió cinco episodios de la historia de la frontera México-Guatemala y Belice: 1. de 1528 a 1531: trazo de la primera frontera-límite; 2. de 1824 a 1842: cambio de demarcación territorial: las provincias de Chiapa y Soconusco se anexan a México; 3. de 1882 a 1895: ajuste en la demarcación internacional del periodo previo; 4. de 1981 a 1984: la frontera-límite de 1882 se convierte en frontera de seguridad, y 5. la frontera al tránsito hacia Estados Unidos (De Vos, 2005).

Desde hace varios años, cuando comenzamos a estudiar la situación de las mujeres y de los “menores de dieciocho años” de Guatemala que llegaban a trabajar de manera temporal a la región Soconusco en actividades agrícolas, habíamos llamado la atención sobre el trato que, en particular, estaban recibiendo adolescentes que aún no cumplían 16 años, a quienes a mediados de la década de 2000 se les comenzó a negar el trámite migratorio correspondiente y su ingreso a México si no demostraban acompañamiento de sus progenitores, mientras que a adolescentes con 16 y 17 años se les pedía la autorización de sus progenitores para trabajar en las unidades productivas a las que se dirigían. Estas restricciones en la documentación migratoria no sólo se han enfocado en el flujo de trabajadores y trabajadoras agrícolas, sino, en general, en adolescentes de Guatemala que buscan trabajo en México.² Hay distintas evidencias de los efectos negativos de la aplicación de estas medidas que hemos constatado durante más de una década: la producción de irregularidad migratoria, el redireccionamiento del flujo migratorio, y las mayores dificultades y riesgos que enfrenta el grupo de población en mención para llegar a localidades fronterizas de México a trabajar. Situaciones que también se pueden evidenciar en otros contextos, y para otras edades, como resultado del mayor control migratorio (ver, por ejemplo, Velasco, 2016). Aquí nos focalizamos en el caso de adolescentes entre 15 y 17 años cumplidos por los efectos de la combinación de las medidas ya mencionadas.

Para este artículo nos basamos en testimonios de quince adolescentes, de un total de veinte participantes, en un taller³ que llevamos a cabo en 2012, enfocado a conocer sus experiencias de trabajo en la

² Esas restricciones, igualmente, aplican para el caso de adolescentes beliceños, en caso de registrarse su presencia. Hasta ahora, el Instituto Nacional de Migración, INM, solamente expide permisos para trabajadores y trabajadoras “visitantes” de Guatemala y de Belice. Si bien se ha propuesto que se amplíe la cobertura de la Tarjeta de Trabajador Fronterizo para El Salvador y Honduras, aún no hay un acuerdo al respecto (ver CCINM, 2015).

³ El taller se llevó a cabo en El Centro de Atención a Niñas, Niños y Jóvenes Migrantes —conocido como Casa de Día o Centro de Día (DIF Chiapas, s.f.)—, en la ciudad de Tapachula, con la participación de veinte niños y adolescentes: dieciocho de Guatemala, uno de México y uno de El Salvador. Cuando se realizó el taller no había mujeres menores de dieciocho años. Si bien ellas llegan a la Casa de Día, su número es muy bajo, de acuerdo con la información proporcionada por la directora cuando se realizó el taller (Rojas, 2014).

ciudad de Tapachula. El taller es una actividad de una línea de investigación relacionada con el estudio de las características y las condiciones de vida y de trabajo de migrantes de origen guatemalteco que viven y/o trabajan en Chiapas. En este taller en especial surgieron expresiones y experiencias relativas al régimen migratorio restrictivo y a las dificultades que habían comenzado a percibir para llegar a trabajar a Chiapas. Estos adolescentes llegan a la ciudad de Tapachula, por temporadas cortas o largas, para ocuparse en actividades caracterizadas por la informalidad, ya sea por el tipo o naturaleza de la unidad económica en la que se emplean o por el tipo de trabajo que desempeñan (OIT, 2014).

Al momento del taller, los quince adolescentes tenían entre 15 y 17 años cumplidos, edades que según la legislación mexicana y las normas laborales internacionales son admitidas para poder trabajar. En México, la edad mínima para trabajar es quince años. Esta edad mínima puede ser diferente en otros contextos, aunque el rango que va de esa edad mínima laboral hasta cumplir dieciocho años puede tener condicionantes para trabajar, como sucede en México. Estos condicionantes deben ser acatados por los empleadores y ser supervisados por las autoridades laborales, pero cuando se trata de migrantes, las autoridades migratorias también intervienen al establecer los requisitos para la expedición de documentos migratorios con autorización para trabajar. Si bien en 2018 estas personas ya tienen un poco más de veinte años, nos interesa llamar la atención sobre los obstáculos aún vigentes para adolescentes de Guatemala de 15, 16 y 17 años que llegan a trabajar a localidades fronterizas de México. Aunque la autoridad migratoria mexicana reconoce que este grupo de migrantes tiene derechos (Unicef México e INM/DGPMV, 2013), la imposición de restricciones para su ingreso a México resulta contraria a ese discurso. Con estas restricciones, no sólo se produce irregularidad migratoria, como ya lo mencionamos, también movilidad clandestina (Brachet, 2018). La exigencia de documentos migratorios de facto produce categorías de personas —migrantes/no migrantes; en situación migratoria regular/irregular, entre otras—, que han sido cuestionadas por contravenir la obligatoriedad en la garantía y protección de derechos de la niñez y la adolescencia, independientemente de su situación migratoria.

La preocupación de las autoridades mexicanas por: 1. el control migratorio, 2. la observancia rígida de la edad mínima para trabajar, y 3. la aplicación de las disposiciones relativas a la “erradicación del trabajo infantil”, sin un análisis específico del contexto, de las circunstancias y de las causas de la migración, tiene efectos contrarios al reconocimiento de la niñez y de la adolescencia migrante como sujetas de derechos, en especial si se considera que personas de estos grupos de edad llegan a trabajar a México como una estrategia de sobrevivencia familiar.

Este artículo se estructura en cuatro partes. En primer lugar, se alude a la definición de adolescencia, como parte del concepto más amplio de niñez, pero enfatizando en la clasificación por edades, que se ha tomado como referente por las autoridades de trabajo y de migración para definir la edad mínima para el trabajo y la edad para la documentación migratoria de manera autónoma. En segundo lugar, a partir de la revisión de la literatura sobre el tema, se destaca la participación de niñas, niños y adolescentes en la migración, como sujetos sociales de derechos. con énfasis en su agencia en estos procesos, en particular cuando hay restricciones para su movilidad. En tercer lugar, se señalan elementos relativos al control migratorio y a la regulación de la edad para trabajar que inciden en las experiencias de migración de adolescentes de Guatemala. En cuarto lugar, se abordan algunas de las experiencias en la migración de adolescentes guatemaltecos en Tapachula y las estrategias que usan para poder trabajar en esta ciudad, en una época en que la gestión migratoria se ha enfocado a la administración de flujos migratorios. Finalmente, se presentan algunas reflexiones —y no conclusiones— con miras a revisar las formas como se diseñan y aplican las normas que se supone deben estar dirigidas a la protección y al reconocimiento de migrantes como “sujetos de derechos”.

Adolescentes y las clasificaciones por edad

Normativamente, en muchos países, incluidos México y Guatemala, los dieciocho años marcan el comienzo de la “vida adulta”, una “etapa” de la vida en la que jurídica y socialmente se reconoce que las personas ya pueden tomar decisiones, que son responsables de sus actos, que se convierten en “ciudadanas/os” con derechos y obligaciones, entre otras

asignaciones sociales. En ese sentido, los dieciocho años constituyen “la edad” límite o frontera que no sólo delimita, sino que demarca socialmente un momento en la vida de las personas a partir del cual son admitidas en el mundo de la adultez. En ese mundo se asume que las personas están “completas” o “listas” para la vida (Cruz, 2009: 171). A quienes aún no cumplen esa edad se les categoriza como “menores de edad” o, simplemente, como “menores”, concepto este último que ha recibido críticas por estar asociado a un enfoque tutelar mediante el cual se concibe a la niñez como “objeto de protección”⁴; mientras que se aboga por aludir a este grupo como “niños, niñas y adolescentes” por considerar que se inscribe en un enfoque de “protección integral de derechos” que les concibe como “sujetos de derechos”⁵.

Los “menores de dieciocho años” constituyen el grupo que ha sido definido de manera genérica como niñez, de acuerdo con la Convención de los Derechos del Niño [y de la Niña]⁶, CDN, rango de edad que se toma como referencia para la aplicación de ciertos principios para la protección de derechos.⁷ En este amplio rango, se suele distinguir entre niñez y adolescencia,⁸ aunque sigue habiendo un uso genérico de “niñez” para aludir al grupo en mención. Para el caso de la adolescencia,

⁴ Según Nuria González (2012), la confusión ha derivado de la equiparación entre “menor” e “incapaz”. Al respecto señala que “una cosa es afirmar que el menor tiene per se determinadas limitaciones y otra muy diferente, admitir que es un incapaz” (ídem: 58), por lo que no hay razón para omitir su uso, considerando, además, que el término “menor” se consigna en varias convenciones internacionales desde un enfoque de derechos, aunque recomienda su uso en plural, para reconocer las diferencias por edades en este grupo de población (ídem: 170).

⁵ En términos demográficos, cuando se hace referencia a la composición o clasificación por grandes grupos de edades, se alude a este grupo mencionando la edad que limita el intervalo: “menores de 18 años”. Aquí usaremos de manera indistinta “menores de dieciocho años” y “niños, niñas y adolescentes” cuando se haga referencia al grupo de edad en mención. Cuando aludamos a la revisión bibliográfica usaremos “niñez”, de acuerdo con el uso que hagan los autores del texto. Hay países en los que este grupo puede estar definido en un rango diferente de edades, o bien el concepto mismo de adolescencia como una etapa de transición hacia la adultez puede ser concebida de otro modo, por lo que se prefiere el uso genérico de “niñez”.

⁶ Adoptada el 20 de noviembre de 1989, entrada en vigor el 2 de septiembre de 1990 y ratificada por México el 21 de septiembre de 1990 (Naciones Unidas, s.f.).

⁷ Según el artículo 1 de la CDN, el rango puede ser diferente y dependerá de la edad que por ley se establezca como mayoría de edad.

⁸ La Ley para la Protección de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes, LPDNNA, por ejemplo, hace esta distinción. Según el artículo 2, son adolescentes quienes tengan entre 12 y 17 años cumplidos (LPDNNA, 2010).

instituciones, como la Organización Mundial de la Salud, OMS, o el Fondo de Naciones Unidas para la Infancia, Unicef, distinguen entre la adolescencia temprana —de 10 a 14 años— y la adolescencia tardía —de 15 a 19 años— (OMS, s.f.; Unicef, 2011). La delimitación por edad en estricto sentido es arbitraria. Cualquiera de estos grupos no es homogéneo, hay variaciones en cada sociedad y en cada contexto histórico, por lo que no se pueden hacer generalizaciones ni tratar a estas agrupaciones como si fueran unidades (Ariza, 2005).

Aquí hacemos referencia a este tipo de clasificaciones por edad debido a nuestro interés sobre las restricciones derivadas del establecimiento de una edad mínima para trabajar, así como de los condicionantes según edad para llevar a cabo trámites migratorios con autonomía. En otras palabras, buscamos cuestionar la rigidez con la que se ha aplicado este tipo de criterios que, bajo el argumento de la edad y de la “protección de los menores”, limita las oportunidades para adolescentes guatemaltecos de entre 15 y 17 años cumplidos que buscan mejorar en algo sus condiciones de vida con un trabajo temporal en México. De acuerdo con el *Decreto por el que se reforma la fracción III del apartado A del artículo 123 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos* (2014) y el *Decreto por el que se reforman y derogan diversas disposiciones de la Ley Federal del Trabajo, en materia de trabajo de menores* (2015), estos adolescentes cumplen con la edad mínima para trabajar en México, pero, además, no están realizando un trabajo peligroso, tal como lo define la OIT (s.f.), como lo analizaremos más adelante. Desde nuestro punto de vista, la aplicación estricta de disposiciones por criterios de edad, en una interpretación sumamente rígida, sin tomar en cuenta aspectos contextuales y culturales, así como principios enunciados en las propias disposiciones, e incluso en las propias recomendaciones de la OIT, lejos de disuadir a estos adolescentes a no migrar, los expone a una mayor vulnerabilidad a la explotación laboral, a la discriminación, a la inseguridad y a distintas formas de precariedad.

Adolescentes en la migración como sujetos sociales de derechos

En México, como en otros países, desde hace algunos años ha habido una preocupación por la migración de niños, niñas y adolescentes, fundamentalmente porque se ha producido un incremento notorio de migrantes de estos grupos de población que viajan solos o sin la compañía de un familiar mayor de dieciocho años;⁹ situación que se presume los expone a distintas amenazas y, por tanto, a distintas formas de vulnerabilidad, aunque hay que decir que en determinados territorios y contextos esta compañía no necesariamente los exime de estos peligros, pues las posibilidades de la protección han sido seriamente restringidas.¹⁰

De manera similar al estudio de la migración femenina, sólo hasta hace poco el estudio de la migración de niños, niñas y adolescentes comenzó a constituirse en un área de interés o de conocimiento en sí misma, no sólo desde la academia, sino desde organizaciones de la sociedad civil y desde instituciones que trabajan en el tema. El poco interés era resultado del tipo de enfoque usado para su análisis. Según Dobson (2009), en algunos estudios se ha tratado a la niñez migrante como una extensión de la migración de adultos, como parte de un grupo familiar, y como si fuese “un equipaje” o una cosa transportada por una persona adulta, por lo que se estudiaba de manera asociada a la migración de esta última población.

⁹ En el caso de México, el acompañamiento o no de una persona menor de edad es captada en las estadísticas migratorias mediante la “condición de viaje” en los registros de las llamadas “presentaciones” —en otros momentos conocidas como “aseguramientos” o “alojamientos” — y de las “devoluciones” (ver UPM, s.f.).

¹⁰ A nivel nacional, la desagregación por grandes grupos y sexo se comenzó a publicar a partir de 2007 en el portal electrónico del Centro de Estudios Migratorios del INM. Desde esa fecha, la población menor de dieciocho años, además, es desagregada en dos grandes grupos: “de 0 a 11 años” y “de 11 a 17 años”. Sin embargo, la condición de viaje —“acompañados” y “no acompañados”— solamente se publicó para el primero de estos dos grupos. Hasta 2010, este desglose incluiría a ambos grupos. Como ilustración, entre 2010 y 2016, la autoridad migratoria mexicana llevó a cabo un acumulado de 125,664 aseguramientos o presentaciones de menores de dieciocho años, de los cuales la mitad —49.9% = 62,644— es sin acompañamiento. De este total, 88% se relaciona con adolescentes de 12 a 17 años. En este último caso, el incremento ha sido notorio: de 2,137 eventos en 2010, aumentó a 5,297 en 2013, hasta llegar a 17,911 en 2015 (cálculos propios a partir de los Boletines Estadísticos de UPM, s.f.).

El marco jurídico internacional¹¹ que hace referencia a niños, niñas y adolescentes —de manera genérica, “niñez”— ha incidido en la manera de conceptualizar a la población migrante en estos grupos de edad (Gallo, 2005; Bhabha, 2008; Esser et al., 2016), lo que ha contribuido a cambiar la visión tutelar o asistencialista hacia una visión que los considera como sujetos de derechos humanos (Gallo, 2005: 139). Los principios en los que se fundamenta este marco jurídico como son el derecho a la no discriminación, el derecho a la vida y al desarrollo, y el derecho a ser escuchados y a la participación, así como el interés superior de la niñez, entre otros principios fundamentales, han contribuido a una perspectiva que, en el caso de la migración, se centra en niños, niñas y adolescentes, independientemente de su estatus migratorio y de la modalidad de su migración (Gallo, 2005; Bhabha, 2008; Chávez y Menjívar, 2010; Boehm et al., 2011; Beazley, 2015). Este enfoque no ha estado exento de críticas, en especial, en cuanto a la aplicación de las disposiciones de la CDN, lo que ha derivado en distintas observaciones del Comité de los Derechos del Niño, como las relativas al derecho a la participación (núm. 12)¹² y a los derechos de la niñez indígena (núm. 11).¹³

En el análisis de los procesos migratorios en los que participan niños, niñas y adolescentes, la literatura en el tema se ha enfocado en las experiencias en los lugares de origen, en los trayectos hacia algún destino —sin que éstos sean unidireccionales— y en los lugares de destino, así como en las interacciones que se producen entre dichos territorios (ver, por ejemplo, Casillas, 2006; Fuentes y Moreno, 2008; Galindo, 2009; Girón, 2010; Caballeros, 2011; Valdéz-Gardea, 2011). En la última década en particular, ha habido una creciente preocupación por las experiencias en el tránsito hacia lugares en los que la población en estos grupos de edades busca algún tipo de seguridad para sus vidas, enfatizado

¹¹ En particular, la Convención sobre los Derechos del Niño, CDN, y la Convención Internacional sobre la Protección de los Derechos de todos los Trabajadores Migratorios y sus Familias, CDTMF.

¹² La aplicación al derecho a la participación —artículo 12, CDN— ha sido objeto de críticas, las cuales se vinculan con la consideración de la niñez y la adolescencia como actores sociales y con su capacidad de agencia (Castro et al., 2009).

¹³ A la fecha, la CDN tiene 31 observaciones generales del Comité de los Derechos del Niño, que buscan orientar a los Estados en su aplicación (ver OHCHR, s.f.).

sobre los riesgos y las situaciones de vulnerabilidad que enfrentan y, al mismo tiempo, llamando la atención sobre los retos para su protección (ver, por ejemplo, Unicef, 2011; Chávez y Menjívar, 2010; Bhabha, 2011b; Ceriani, 2013; Musalo, Ceriani y Frydman, 2015). Varios estudios se enfocan en los factores contextuales que facilitan, motivan e involucran a niños, niñas y adolescentes en la migración; sin embargo, se ha llamado la atención sobre la poca importancia que se ha dado al análisis de la capacidad de acción, la agencia y la elección de este grupo de población, que incluye a los adolescentes de nuestro interés (Bhabha, 2008 y 2011a; Dobson, 2009; Boehm et al., 2011; Esser et al., 2016).

Según Boehm et al. (2011), los enfoques analíticos en los estudios de niños, niñas y adolescentes migrantes buscan una mayor comprensión de estas experiencias y del papel que juegan las instituciones, la comunidad, la familia y el Estado en las “rupturas” cotidianas que ocasiona la migración, así como en la construcción y negociación de la agencia de niños, niñas y adolescentes en su propia movilidad o en la de otros integrantes de la familia (Boehm et al., 2011; ver también, Tyrrel, 2011). Estos cambios se inscriben en un debate más amplio en los estudios sobre niños, niñas y adolescentes llevados a cabo por la sociología, la psicología y la investigación en educación que habían instrumentalizado a este grupo de población y se habían centrado en los procesos de crecimiento o en el cambio hacia la adultez (Esser et al., 2016). En dichos debates se ha cuestionado el uso del concepto de agencia, así como de lo que implica pensar en niños, niñas y adolescentes como “actores sociales”, en particular si no se les concibe como personas histórica y socialmente situadas y, además, interdependientes (Esser et al., 2016).

Niñas, niños y adolescentes se involucran en distintas formas y modalidades de los procesos migratorios, ya sea motivando estos procesos, como migrantes que viajan como parte de un grupo familiar, o bien como migrantes por cuenta propia o independiente (Bhabha, 2008; Yaqub, 2009; Boehm et al., 2011). Esta participación se ve afectada por medidas restrictivas a la movilidad, las cuales tienen distintas repercusiones. En estos procesos, niñas, niños y adolescentes emplean estrategias relacionadas con sus vidas y con su entorno, basadas en la reflexividad consciente de sus acciones, esto es, del

conocimiento que tienen de sus acciones y del contexto en el que éstas se desarrollan (Giddens, 1995). En Basok et al. (2015), señalábamos que mientras la noción de agencia destaca la capacidad de los actores para la acción, ésta no explica el proceso mediante el cual las personas se convierten en agentes de sus propios intereses, por lo que recurrimos a la noción de «técnicas del yo»¹⁴ de Foucault, las “que permiten a los individuos efectuar, por cuenta propia o con la ayuda de otros, cierto número de operaciones sobre su cuerpo y su alma, pensamientos, conducta, o cualquier forma de ser, obteniendo así una transformación de sí mismos con el fin de alcanzar cierto estado de felicidad, pureza, sabiduría o inmortalidad” (Foucault, 2008: 48). Estas técnicas del yo implican formas de aprendizaje y modificaciones de sí mismo, tanto en habilidades como en actitudes. Así, se confronta la imposición de medidas restrictivas derivadas del ejercicio de poder del Estado mexicano que limita la movilidad de adolescentes como trabajadores migrantes. Frente a esta visibilización estatal que dirige su atención al control del mencionado grupo poblacional, dicho grupo despliega mecanismos de invisibilidad.

Los mecanismos de invisibilidad-visibilidad pueden adquirir distintas formas, no necesariamente como una estrategia desplegada como producto de la agencia de sujetos sociales, sino también como dispositivos que responden a varios imperativos, por ejemplo, a la aplicación de determinadas disposiciones jurídicas o medidas, lo que hace que en ciertas circunstancias y determinados espacios alguien cobre presencia, pero en otras permanezca invisibilizado (Rojas y De Vargas, 2014). Cuando se habla de invisibilidad, entonces, se hace referencia a varias situaciones, pero aquí nos referiremos a la invisibilidad como estrategia de poder, como el arte de pasar desapercibido, pero también de moverse a otro lugar sin ser notado, como formas de resistencia y de confrontación silenciosa a un imperativo que restringe su movilidad y la posibilidad de trabajar debido a su edad. Desde la filosofía social

¹⁴ “*Techniques of self*” o “*technologies of self*”, que según Foucault forman parte de cuatro tipos de tecnologías que los individuos usan para entenderse a sí mismos: 1. tecnologías de producción, 2. tecnologías de signos, 3. tecnologías del poder, y 4. tecnologías del yo, que “casi nunca funcionan de modo separado, aunque cada una de ellas esté asociada con algún tipo de dominación” (Foucault, 2008: 48).

crítica, la invisibilidad es “una categoría hermenéutica que se hace cargo de la interpretación de un fenómeno contradictorio que consiste en existir, en ser-ahí y, al mismo tiempo, en no ser visto/percibido u oído/escuchado” (Bourdin, 2010: 17). Estas estrategias, sin embargo, no están exentas de la exposición a riesgos y al incremento de distintas vulnerabilidades (Fuentes y Mena, 2008; Caballeros, 2011; Rojas y Caballeros, 2015).

Régimen migratorio y regulación laboral

En los episodios históricos de la frontera de México con Guatemala y Belice que Jan de Vos distinguió (ver nota de pie de página 3), la producción de la demarcación internacional ha tenido sus propias especificidades: en los tres primeros episodios, la línea divisoria se mueve para delimitar territorios; en los dos últimos esa línea ya establecida se vuelve objeto de preocupación del gobierno mexicano debido al notorio cruce de personas, en particular, desde territorio guatemalteco. Las preocupaciones por la seguridad nacional de la década de 1980 se exacerbaban y adquirieron otra dimensión a partir de los años noventa debido al tránsito fronterizo con la finalidad de llegar a Estados Unidos (De Vos, 2005). Con esta mirada histórica, la llamada frontera sur de México cobra distintos significados. En las tres últimas décadas, para dicha región, se evidencia lo que algunos autores, desde un enfoque constructivista, dicen debe concebirse como un régimen fronterizo y no sólo como una frontera: “[e]sto involucra no solo la lógica gubernamental sino también la producción de fronteras desde y con una perspectiva de migración” (Casas-Cortés et al., 2014: 15). Desde este enfoque, la migración es una fuerza activa que desafía, cruza y reestructura la frontera, que “constituye un sitio de constante encuentro, tensión, conflicto, y contestación” (ibídem).

Desde la década del año 2000, en México se ha insistido en la necesidad de una política integral en materia migratoria que supere el enfoque de gestión de flujos migratorios (ver, por ejemplo, Sin Fronteras, 2008). Sin embargo, dicha perspectiva prevalece, aunque se haya avanzado en una Ley de Migración y en otras disposiciones (ver Decreto por el que se expide la Ley de Migración, 2011). El “ordenamiento” de

la migración, lejos de facilitar trámites y procesos administrativos, ha impuesto requisitos que no son fáciles de cumplir para muchas personas (Basok y Rojas, 2017). En general, para el caso que nos ocupa, las medidas de control y contención de la migración se han entrecruzado con la rígida aplicación por parte del Instituto Nacional de Migración, INM, de las disposiciones de la Organización Internacional del Trabajo, OIT, relativas a la erradicación del trabajo infantil, las cuales se vinculan con el Convenio sobre las peores formas de trabajo infantil, 1999 —Convenio 182— y con el Convenio sobre la edad mínima, 1973 —Convenio 138—, el primero ratificado por México en el año 2000 y el segundo en el año 2015. A estas disposiciones se sumaban los compromisos de México con el Protocolo de las Naciones Unidas para Prevenir, Reprimir y Sancionar la Trata de Personas, Especialmente Mujeres y Niños, que fue ratificado en 2003 y que obligaba al país a generar políticas inmediatas y medidas de combate a este delito garantizando la protección de las víctimas.

Esa combinación de disposiciones produjo una visibilización para las autoridades migratorias mexicanas de las personas “menores de dieciocho años” originarias de Guatemala, que venían a trabajar a Chiapas durante la década del año 2000. En 2003, a unos meses de que la OIT estableciera el Día mundial contra el trabajo infantil,¹⁵ la Delegación Regional del INM en Chiapas restringió el ingreso al país de personas menores de catorce años procedentes de Guatemala que llegaban a trabajar o a buscar trabajo de manera temporal en dicha entidad; la restricción también incluía a quienes tuvieran la edad, pero no contarán con el permiso de los padres mediante una carta certificada.¹⁶ Hasta la actualidad, estos requisitos se siguen aplicando, aunque con un ajuste en la edad mínima para trabajar, que se supone debería ser de quince años, en concordancia con la ratificación del gobierno mexicano del Convenio 138 de la OIT relativo a la edad mínima para la admisión al empleo.

La Ley Federal del Trabajo (LFT, 2015) vigente establece la prohibición de la “utilización del trabajo de los menores de quince

¹⁵ Que se conmemora el 12 de junio.

¹⁶ Notas de entrevista de Martha Rojas y Hugo Ángeles al Delegado Regional del INM en Chiapas, Javier Miguel Bolaños, en 2003.

años”, consignada en la fracción III del artículo 123 constitucional¹⁷ y, además, impone restricciones para el trabajo de mayores de quince años, pero menores de dieciocho, estableciendo lo siguiente:

Las personas mayores de quince, pero menores de dieciséis años requieren autorización de sus padres o tutores¹⁸ y, a falta de ellos, del sindicato al que pertenezcan, de la Junta de Conciliación y Arbitraje, del Inspector del Trabajo o de la Autoridad Política (artículo 22).

Se prohíbe utilizar el trabajo de personas mayores de quince años, pero menores de dieciocho que no hayan terminado su educación básica obligatoria, con excepción de los casos que apruebe la autoridad laboral correspondiente y en los que considere que hay compatibilidad entre los estudios y el trabajo (artículo 22 bis).

Se requiere que los mayores de quince, pero menores de dieciocho años obtengan un certificado médico que acredite su aptitud para el trabajo y se sometan a los exámenes médicos que periódicamente ordenen las autoridades laborales correspondientes (artículo 174).

Aunque el INM no es una instancia laboral, a la hora de la solicitud de un documento migratorio con permiso laboral interviene en ese ámbito. Así, para el trámite de una Tarjeta de Trabajador Fronterizo, TTF, los lineamientos establecen que es “[a]plicable a nacionales

¹⁷ En apego al *Decreto por el que se reforma la fracción III del apartado A del artículo 123 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*, publicado en el DOF el 17 de junio de 2014, se modificó la edad mínima para trabajar en los siguientes términos: “[q]ueda prohibida la utilización del trabajo de los menores de quince años. Los mayores de esta edad y menores de dieciséis tendrán como jornada máxima la de seis horas.” (Artículo 123, A, III). En 1931 esta edad mínima era de doce años, en 1962 de catorce años, y en 2015 de quince años (Marquet, 2014; *Decreto por el que se reforman y derogan diversas disposiciones de la Ley Federal del Trabajo, en materia de trabajo de menores*, 2015).

¹⁸ Resaltado de la autora. Valga agregar que este criterio era aplicado por el INM cuando la edad mínima para trabajar era de 14 años. En 2010, Carol Girón hacía referencia al trámite de la FMTE, señalando: “[e]n este último caso, los niños, niñas y adolescentes pueden realizar el trámite directamente siempre y cuando hayan cumplido *los 16 años de edad* y cuenten con un documento que lo demuestre y permiso de los padres” (Girón, 2010: 253).

guatemaltecos y beliceños *que tengan 16 años*¹⁹ o más, cuenten con una oferta de empleo y soliciten la condición de estancia de visitante trabajador fronterizo” (Lineamientos para trámites y procedimientos migratorios, 2012, artículo 77).

Para las personas menores de 18 años, en específico de Guatemala, se estipulan como requisitos:²⁰

1. “Presentar certificado de nacimiento cuya expedición no sea mayor a seis meses”²¹;
2. “Oferta de empleo en escrito libre suscrito por el empleador o por su representante legal, que previamente haya obtenido constancia de inscripción de empleador”;
3. “Los nacionales guatemaltecos mayores de 16 y menores de 18 años, acompañados por un tercero o viajen solos, presentarán adicionalmente a los requisitos señalados, documento en el que conste la autorización para trabajar en territorio nacional y salir del mismo otorgado por las personas que ejercen sobre ellos la patria potestad o la tutela ante notario público”²²;
4. “Comprobante del pago de derechos correspondiente en términos de la Ley Federal de Derechos”²³.

¹⁹ Resultado de la autora para enfatizar la edad mínima que establece el INM para la expedición de TTF.

²⁰ Los requisitos para personas de origen beliceño y de origen guatemalteco difieren levemente. A las primeras no se les pide Documento Personal de Identificación —por ser el documento de identidad de Guatemala—; en el caso de Belice, la autorización de quienes ejercen la patria potestad debe estar certificada por un juez de paz, mientras que en el caso de Guatemala por un notario público.

²¹ Este requisito también es aplicable a los casos de trabajadores y trabajadoras que viajan con sus hijos e hijas menores de 18 años, pues se debe comprobar el parentesco, incluyendo el vínculo de matrimonio o unión libre, si el trabajador o trabajadora viaja en compañía de su familia (Lineamientos para trámites y procedimientos migratorios, 2012, artículo 77).

²² Valga decir que el requisito de la autorización ante notario público también aplica para el caso del trámite de una Tarjeta de Visitante Regional (Lineamientos para trámites y procedimientos migratorios, 2012, artículo 74).

²³ En julio de 2017, el costo de una TTF era 332 pesos, el cual se puede exentar si el trabajador o la trabajadora demuestra, con una carta oferta de empleo, que ganará menos del salario mínimo (LFD, 2016).

Para adolescentes independientes que no tienen una oferta de trabajo y/o que sus progenitores/tutores viven en localidades lejanas de un centro urbano donde haya un notario público, pero que, además, no cuentan con recursos para la carta de autorización certificada por este funcionario, el obtener una TTF resulta prácticamente imposible; pero optar por una Tarjeta de Visitante Regional, TVR, tampoco es muy viable para adolescentes que viven en aldeas lejanas, quienes también deben cumplir con el requisito de la carta de autorización ya mencionada. Incluso para adolescentes que buscan trabajar con un empleador registrado —por ejemplo, en actividades agrícolas—, los requisitos no siempre se pueden cumplir.

¿A qué se debe esta aplicación de requisitos tan rígida para menores de edad? ¿Se trata de velar por el cumplimiento de las disposiciones de la OIT relativas a la erradicación del trabajo infantil y de las peores formas de este tipo de trabajo? Pero ¿cómo se vinculan estas preocupaciones con los requisitos para la documentación migratoria? Si las respuestas a estos interrogantes están relacionadas con las preocupaciones por el trabajo infantil ¿cuál es su definición? Y ¿qué implicaciones tienen las medidas para su erradicación en la búsqueda de oportunidades de adolescentes que tradicionalmente han llegado a centros urbanos como Tapachula para trabajar?

Al revisar las publicaciones de la OIT es posible identificar que el concepto de trabajo infantil ha creado confusiones. Incluso, este organismo internacional ha tenido que elaborar manuales de orientación para las empresas con el fin de “[e]ntender las situaciones de trabajo infantil” (OIT y OIE, 2016). Según la OIT y la Organización Internacional de Empleadores, OIE:

El trabajo infantil abarca todas las formas de trabajo inaceptables realizadas por los niños [y las niñas]. Se trata de trabajo que expone a los niños [y a las niñas] a daños o abusos porque: 1) puede dificultar la educación y el pleno desarrollo del niño [y de la niña] —debido a la edad del niño [y de la niña]—; y/o 2) pone en peligro el bienestar físico, mental o moral del niño [y de la niña] —dada la naturaleza del trabajo— (OIT y OIE, 2016: 17).

Así entendido, estas mismas organizaciones advierten que “trabajo infantil” no es sinónimo de “trabajo llevado a cabo por personas menores de dieciocho años”:

No todo el trabajo realizado por los niños es trabajo infantil. Millones de personas jóvenes *por encima de la edad mínima correspondiente* trabajan, remuneradas o no, de manera legítima, apropiada para su edad y madurez y formando parte de su socialización y de la transición de la escuela al trabajo. Trabajando, estos jóvenes aprenden a asumir responsabilidades, adquieren competencias, contribuyen a los ingresos y el bienestar de su familia o a los suyos propios, y contribuyen a la economía de su país (OIT y OIE, 2016: 17).²⁴

Lo que se puede deducir es que “trabajo infantil” se usa como adjetivo calificativo o, si se quiere expresar de otra forma, hay que identificar qué actividad califica o no como “trabajo infantil”. En México, citando a la OIT, el Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación, señala:

Para calificar o no de “trabajo infantil” a una actividad específica habrá que valorar entonces, además de la edad, “el tipo de trabajo en cuestión y la cantidad de horas que le dedica, las condiciones en que lo realiza y los objetivos que persigue cada país. La respuesta varía de un país a otro y entre uno y otro sector” (Conapred, 2010: 5).

La erradicación del trabajo infantil y de las peores formas de este tipo de trabajo no se logra imponiendo requisitos migratorios rígidos para personas “menores de dieciocho años” que buscan trabajar en México. Los estándares internacionales consideran las situaciones en las cuales se puede flexibilizar la edad o se reconoce la autonomía de las personas adolescentes en la búsqueda de oportunidades laborales, diciendo que los “menores de edad sin acompañamiento” enfrentan distintos riesgos, por lo cual se deben encaminar esfuerzos para garantizar el acceso y la

²⁴ Resaltado de la autora, para enfatizar que las críticas las enfoca a la manera como se aplica el concepto para las personas con la edad mínima para trabajar. La propia OIT alude a la posibilidad de “trabajo ligero” para personas por debajo de esta edad mínima, siempre que las leyes del país lo permitan, pero esa discusión amerita otro espacio.

realización de derechos, independientemente de su nacionalidad y estatus migratorio.

Al respecto, el Comité de los Derechos del Niño, en 2005, emitió la *Observación General No. 6. Trato de menores no acompañados y separados de su familia fuera de su país de origen*, mediante la cual se enfatiza que:

Las obligaciones del Estado en virtud de la Convención [de los Derechos del Niño] se aplican con referencia a todos los menores que se encuentren dentro de su territorio y a los que estén por otro concepto sujetos a su jurisdicción (art. 2). Estas obligaciones a cargo del Estado *no podrán ser arbitraria y unilateralmente recortadas* ... Por otra parte, las obligaciones del Estado de acuerdo con la Convención se aplican dentro de las fronteras de ese Estado, incluso con respecto a los menores que queden sometidos a la jurisdicción del Estado al tratar de penetrar en el territorio nacional. Por tanto, el disfrute de los derechos estipulados en la Convención no está limitado a los menores que sean nacionales del Estado Parte, de modo que, salvo estipulación expresa en contrario en la Convención, serán también aplicables a todos los menores —sin excluir a los solicitantes de asilo, los refugiados y los niños migrantes— con independencia de su nacionalidad o apatridia, y situación en términos de inmigración (Naciones Unidas, 2005: 7).²⁵

Dicho comité define como “menores no acompañados” a quienes están separados/as de ambos padres y otros parientes y no están al cuidado de una persona adulta a la que, por ley o costumbre, incumbe esa responsabilidad. Por su parte, se refiere a “menores separados” como aquellas personas que están separadas de sus padres o de sus tutores legales o habituales, pero no necesariamente de otros parientes (Naciones Unidas, 2005: 6). La Observación No. 6 permite identificar un espectro amplio de situaciones, que no se restringen a la “condición de viaje”, mediante la cual las autoridades migratorias clasifican a esta población, sino que incluyen otras como las experiencias en el destino de quienes viven solos y buscan trabajo o trabajan en diferentes circunstancias y condiciones, como el caso de los adolescentes de nuestro interés. Otras

²⁵ Resaltado de la autora.

autoras y autores proponen hablar mejor de niñez independiente, que abarca la clasificación de la Observación No. 6, pero que no los nombra en función de su “separación” de personas adultas —padres/tutores y otros familiares— (Bhabha, 2008; Yaqub, 2009: 9-10). Según Jacqueline Bhabha (2008: 2):

Se puede definir a los niños y las niñas migrantes independientes como niños y niñas que migran a través de las fronteras nacionales de forma separada —aunque no necesariamente divorciada— de sus familias e incluyen dentro de esta definición cuatro categorías generales definidas por el propósito primordial del viaje:

- a. Niños y niñas que viajan en busca de oportunidades, ya sean educativas o relacionadas con el empleo.
- b. Niños y niñas que viajan para sobrevivir —para escapar de la persecución o la guerra, el abuso familiar, la extrema pobreza.
- c. Niños y niñas que viajan para la reunión familiar —para unirse con familiares documentados o indocumentados que ya han migrado.
- d. Niños y niñas que viajan en contexto de explotación [incluida la trata].

Estos grupos no son mutuamente excluyentes. Al igual que los adultos, los niños y las niñas viajan de manera independiente por razones que pueden superponerse.²⁶

Además, hay que agregar que en muchos de estos casos se viaja sin documentación migratoria o no tienen la documentación apropiada para hacerlo (Chávez y Menjívar, 2010).

Los adolescentes de nuestro interés son considerados como migrantes independientes, una modalidad de migración sin acompañamiento, que no implica que sean personas sin la protección o el cuidado de familiares, pero sí que son personas que se involucran en distinto grado en la decisión de migrar, así como en decisiones durante

²⁶ Traducción libre. *Children* ha sido traducido como “niños y niñas”. Valga aclarar que se trata de personas menores de 18 años, de acuerdo con la definición de niñez. Por lo tanto, bajo esta denominación se incluye a adolescentes.

el proceso migratorio mismo, por lo que su punto de vista sobre la migración y su agencia son cruciales para comprender sus experiencias en la migración laboral.

Adolescentes de Guatemala que remontan obstáculos y trabajan en México

Para muchos adolescentes guatemaltecos, migrar desde sus comunidades para buscar trabajo en México constituye una experiencia vital. Estas experiencias pueden ser transicionales o no hacia otra fase de sus vidas, en el sentido de pasar a “adultos”; para algunos puede ser continuidad de una experiencia más larga que empezó desde una edad más temprana y que los propios adolescentes la pueden estar considerando como un camino hacia otra fase de sus vidas. En cualquier caso, interesa comprender qué es lo que los propios adolescentes piensan al respecto, qué los motiva, considerando su perspectiva.

Lo que revelan los relatos que analizamos para este artículo en particular es que hay adolescentes que asumen responsabilidades, toman decisiones, tienen claridad respecto al objetivo de su migración y de su trabajo en Chiapas, están expuestos a distintos riesgos, trabajan en condiciones precarias, y deben desplegar estrategias para su autoprotección así como la de sus amigos o familiares, si es que vienen en compañía de quienes tienen similares edades y también trabajan en parecidas circunstancias y actividades. Sobre esos casos, queremos puntualizar. Eso no implica que no haya otras experiencias en las que personas adolescentes puedan estar en condiciones de explotación o de vulneración y que la posibilidad de ejercer su agencia esté restringida.

Si bien no tenemos un conocimiento muy amplio sobre la situación de las personas “menores de 18 años” procedentes de Guatemala —y, más recientemente, pero en menor número, de otros países— que trabajan en la región Soconusco y en localidades fronterizas de esta o de otras regiones de la llamada frontera sur de México, en los últimos años se ha avanzado hacia una aproximación a sus experiencias. Ya en 1995, Aura Marina Arriola se refería a la niñez guatemalteca trabajando en diversas actividades en la ciudad de Tapachula. En el año 2000, como parte de una tipología de la migración femenina, en El Colegio de la Frontera

Sur, Ecosur, llamábamos la atención sobre la presencia, como grupo de migrantes laborales, de “los niños y las niñas que se ocupan en servicios como ayudantes, cargadores, lustradores de calzado” (Ángeles y Rojas, 2000: 139). Un poco después llevamos a cabo un estudio específico sobre menores de edad que trabajan en actividades agrícolas (Rojas y Ángeles, 2002) y un estudio sobre niñez en municipios fronterizos de la región Soconusco (Rojas y Ángeles, 2003). A lo largo de la siguiente década se han llevado a cabo estudios específicos sobre las condiciones de vida y de trabajo enfocada a la niñez trabajadora en el sector primario y en el terciario (ver, por ejemplo, Casillas, 2006; Girón, 2010; López, 2012; Wilson, 2012; Zapata et al., 2013; Rivera, 2014). En el caso de niñas y adolescentes que trabajan en los hogares se han llevado a cabo algunos informes y estudios específicos, sin que necesariamente se focalicen en este grupo de edades sino en general en quienes participan en dicha actividad (ver, por ejemplo, Blanco, 2012).²⁷

Con la descripción que hacía Aura Marina Arriola (1995), teníamos algunas evidencias de la diversidad de actividades en las que trabajaban niñas, niños y adolescentes de Guatemala en Tapachula. Actualmente, podemos tener una mejor idea de la inserción laboral mediante la Encuesta de Migración en la Frontera Sur, Emif Sur 2015, que, como la propia encuesta lo evidencia, es diversificada, sin que ello implique que se esté registrando un proceso de diversificación de oficio u ocupaciones. La diversidad ya existía y es necesario documentarla históricamente, pues la presencia de menores de edad que trabajan no es nueva ni mucho menos reciente (Arriola, 1995; Ángeles y Rojas, 2000; Girón, 2010). La encuesta capta registros de eventos de movilidad, por lo que hay que ser cautos en no usar esta fuente para hablar de volúmenes de trabajadores.²⁸ A manera de ilustración, en 2015 se registraron 12,715

²⁷ Según cálculos propios con base en los datos de Emif Sur 2015, y a modo de ilustración, las mujeres trabajadoras en hogares, mayores de 15 pero menores de 18 años, representan sólo 2.7% del total de cruces de mujeres en dicha actividad captados a lo largo del año.

²⁸ En teoría, mediante los registros administrativos del INM, se podría tener una idea de la presencia de adolescentes de dieciséis y diecisiete años a quienes se les expide una tarjeta de trabajador fronterizo para desempeñar alguna actividad, previa carta de oferta de trabajo. Sin embargo, su número es muy bajo. Lo cual puede estar dando una idea de un subregistro de esta participación, o bien que ha descendido el número de personas que se documentan, como ya lo he expuesto en Rojas, 2017.

cruces de trabajadores menores de dieciocho años que dicen ser residentes en Guatemala y que trabajaron en Chiapas, 3%, de un total de 472,916 cruces. Dos tercios, 65%, de esos cruces corresponden a casos de trabajadoras/es en actividades agropecuarias; 9.3% a trabajadores/as en el comercio; 5.7% a trabajadoras/es en servicios domésticos; 5.6% a trabajadores/as en la construcción; 5.3% a vendedores/as ambulantes; 5.2% a trabajadores/as industriales, y 4.1% a trabajadoras/es en oficios diversos —que incluyen vigilantes; conductores y ayudantes de conductores; ayudantes de preparación de alimentos; trabajadores en paquetería, entre otros—²⁹. Del total de cruces realizados por menores de edad, casi 82% corresponde a quienes permanecen en Chiapas más de 24 horas; 69% a quienes permanecen entre un mes y hasta un año. Desagregados por sexo, alrededor de 10% del total de cruces de menores de edad corresponde a mujeres. Por lugar de origen, 62% corresponde a cruces realizados por menores de edad procedentes de Huehuetenango; 24% de San Marcos y 10% de Quetzaltenango, entre otros departamentos. Por uso de documento migratorio: 27% de los cruces son de menores de edad que no usan algún documento de este tipo; 40% utiliza tarjeta de visitante regional y 33% emplea tarjeta de trabajador fronterizo.

Entre los quince adolescentes que participaron en el taller, nueve señalaron que trabajaban vendiendo dulces, pero en la modalidad conocida como “chicleros”, que es preferida por algunos porque les permite autoadministrarse. Dos trabajaban vendiendo dulces de azúcar conocidos como algodones, en una relación subordinada laboral. Otros trabajaban como: ayudantes en la preparación de alimentos, lustrador de zapatos —conocido como “bolero”—, ayudante de albañil y ayudante de veterinaria. Pero, en su trayectoria, al momento de la entrevista, varios habían desempeñado más oficios que el número de veces que habían llegado a Tapachula. Algunos tenían alrededor de cinco años de experiencia trabajando en esta ciudad. Al menos uno de ellos trabajó primero en las fincas, pero varios procedían de zonas rurales donde habían sido trabajadores familiares o jornaleros.

²⁹ Cálculos propios con base en datos de Emif Sur 2015. Cuestionario Procedentes de México (Colef et al., s.f.). Se agradece a Humberto Martínez García el procesamiento de datos de Emif Sur para esta sección.

Los quince adolescentes son originarios de los departamentos de Huehuetenango y San Marcos que, según el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo, PNUD, con base en la edición 2014 de la Encuesta Nacional de Condiciones de Vida, Encovi, están ubicados en tercero y quinto lugar con mayor porcentaje de población en situación de pobreza multidimensional entre los 22 departamentos que componen Guatemala: 85.3% y 82.6%, respectivamente (PNUD, s.f.). En su orden, estos adolescentes son de municipios del departamento de San Marcos: Concepción Tutuapa, San Marcos y Tacaná, con una tasa de pobreza total rural de 91.9%, 76.4% y 88.8%, respectivamente, y tasa de pobreza extrema rural de 37.4%, 18.7% y 37.8%, respectivamente (INE, 2013).

Básicamente se trata de adolescentes que llegan a Chiapas y, en particular, a la ciudad de Tapachula a trabajar porque hay opciones para hacerlo, aunque lo que ganen sea poco: “allá con nosotros casi no se consigue mucho trabajo” (León, 17 años)³⁰. Hay varias motivaciones que pueden estar vinculadas entre sí, pero aquí destacamos: 1. seguir estudiando, pero no tienen los recursos para hacerlo —algunos estudian y otros se ven obligados a suspender un año para retomar al año siguiente—; mientras que otros ya no pueden seguir haciéndolo o consideran que con la primaria es suficiente para lo que quieren hacer en su futuro. 2. contar con algo para comprar su ropa o darse algún gusto, y 3. ayudar a sus padres y a sus hermanos con algún recurso.

Edmundo, de 15 años, originario de Cuilco, departamento de Huehuetenango, había llegado por tercera ocasión a Tapachula durante las vacaciones para trabajar y ayudarse con algunos gastos. Él ya había terminado su primer año de secundaria y quería seguir estudiando, pero su padre acababa de separarse de la familia, por lo que había decidido dejar la escuela un año mientras trabajaba. Tenía la firme intención de reanudar sus estudios al cabo de ese año:

yo tenía papá, pero mi papá lo dejó a mi mamá. Sí, mi mamá está sola ahorita y yo mismo estoy haciendo la lucha de tener un recurso para seguir mi estudio.

³⁰ En este artículo se usan pseudónimos con el propósito de preservar la identidad de los adolescentes. Éste no fue el caso para el libro de divulgación (Rojas, 2014), donde los participantes solicitaron que sus nombres de pila figuraran.

Brandon, de 17 años, ya no vive en su aldea sino en la cabecera del municipio de San Marcos, a donde se fue después de terminar la secundaria para seguir estudiando y ser maestro,³¹ y si se puede ir a la universidad. Durante las vacaciones llega a Tapachula donde trabaja vendiendo dulces y así contar con algún ingreso:

... mi papá, cuando terminé mi secundaria, me habló ... si yo tenía la decisión de poder seguir estudiando, pues. Tuve que pensar, pues, porque... pensar en lo más grande, pues. Digamos, yo pensé antes en mis estudios, cómo sería mi profesión. Entonces me decidí; porque no hay más ... Entonces, decidí mi carrera [como maestro], y ahora eso, y ahora ya, digamos, que ya voy a medias.

Los adolescentes que tienen más años de llegar a Tapachula narran cómo se fue dificultando el cruce de la frontera. Misael, de 17 años, de San Marcos, viajó por primera vez a Tapachula a trabajar cuando tenía 12 años —en 2007—. En 2010, dice que comenzaron a pedir el permiso “para pasar”. Su tío le ayudó a hacer el trámite, en ese entonces, de la Forma Migratoria de Visitante Local. Algunos de los adolescentes, como Misael o como Olegario, de 15 años, podían cumplir con el requisito de llevar a los padres o a un familiar adulto y hacer el trámite de un documento de visitante regional, mas no de trabajo. Para otros adolescentes, como Milton, de 17 años, también de San Marcos, que vive más lejos de la línea fronteriza, hacer ese trámite era muy difícil y, por eso, daba “la gran vuelta” para poder llegar a Tapachula, desafiando el control migratorio pero arriesgándose a sufrir un accidente o un asalto.³² A otros les resultaba aún más difícil, como a Naum, de 16

³¹ En marzo de 2016, en Concepción Tutuapa, San Marcos, Guatemala, organizamos la presentación del libro de divulgación sobre niñez y adolescentes guatemaltecos que trabajan en Chiapas (Rojas, 2014). Al finalizar la presentación en una escuela de educación primaria, uno de los maestros intervino para relatar que él se veía reflejado en algunas de esas historias porque había sido uno de esos adolescentes que viajaba a Tapachula para poder ayudarse con algún recurso para estudiar. Se trataba de una historia similar a la de Brandon.

³² No se incluye la descripción de la ruta ni de los lugares de cruce porque no es el propósito de nuestro trabajo, pero, además, porque algunos adolescentes manifestaron temor al respecto. Ya en otro texto hemos señalado el dilema ético de visibilizar lo que expresamente se quiere invisibilizar como una estrategia de confrontar (Rojas y De Vargas, 2014).

años, originario de Concepción Tutuapa, huérfano de padre y madre que creció con una familia adoptiva, aunque “a la mera hora” le dijeron: “no somos tus papás, pero te ayudamos a crecer”. Sólo pudo cursar hasta el cuarto año de primaria, aun así no se ha quedado inactivo. Ha trabajado en varios lugares y quiere llegar lejos con su trabajo. Por eso, decidió buscarlo en Ciudad de Guatemala, luego en Cancún y más tarde en Tapachula; como no tenía documento de migración, cruzaba por el río Suchiate.

N: Yo paso por la frontera, por el río ... por el mero río, porque no hay de otra. No tengo papeles ni credencial, y sin un documento no se puede.

E: *¿Has intentado sacar documentos? ¿Alguien te ha dicho? ¿Has preguntado?*

N: Sí, he preguntado, pero no tengo tiempo para sacar. Bueno, tal vez tiempo, pero no puedo porque nada tengo prueba de que... alguien me ayude. Yo solito pienso de cómo le puedo hacer, por eso me vengo para acá así.

Muchos de estos adolescentes —incluyendo a otros que no participaron en el taller— tuvieron que aprender que la frontera se erigió en límite, en demarcación, y que ya no la podían cruzar como cuando se usaba el “pase local” o se hacía sin documento migratorio, por lo que se vieron forzados a caminar largos trayectos para poder llegar a Tapachula —por el río o por la montaña— y que debían tratar de pasar desapercibidos y autoprotgerse, entre otras acciones.

Reflexiones finales

Las y los adolescentes de Guatemala que llegan a trabajar por temporadas a localidades fronterizas en México se ocupan en distintas actividades. En el caso de los adolescentes que participaron en el taller al que aludimos más arriba, la mayor parte combina el estudio con el trabajo, ya sea porque estudian o piensan seguir haciéndolo, pero también hay quienes no estudian, sea porque ya no pudieron hacerlo o porque así lo decidieron. Las narraciones nos permiten un acercamiento a su vida cotidiana y a las situaciones que deben enfrentar cuando quieren trabajar en la ciudad de Tapachula, en medio de

restricciones que se han impuesto para cruzar la frontera. Tapachula y la región Soconusco, históricamente, han sido lugares a los que adolescentes de ambos sexos de Guatemala, que viven relativamente cerca de la frontera, llegan a buscar trabajo porque hay esa posibilidad. Se ha extendido la idea de que estos adolescentes son víctimas de trata laboral, que algunos participan en la venta de drogas, que otros no son de fiar, que son posibles delincuentes, etcétera. Esa, al menos, no es la situación de los adolescentes que participaron en el taller ya aludido. Posiblemente, en la región haya casos de éstos, pero eso no implica establecer una etiqueta que conduzca a la generalización, a la estigmatización y a la imposición rígida de medidas restrictivas que lejos de reconocer a las personas como sujetas de derechos, no sólo las victimiza o criminaliza, sino que las expone de facto a una mayor vulnerabilidad a la explotación y a la exclusión social.

Las restricciones relacionadas con la edad mínima para trabajar, la erradicación del trabajo infantil y la edad autónoma para hacer trámites deben ser revisadas, considerando el contexto social y cultural, pero sobre todo escuchando la voz de los y las adolescentes, quienes llegan a México buscando opciones de trabajo y mejorar en algo sus ingresos y los de sus familias. Los adolescentes que participaron en el taller ya mencionado son plenamente conscientes de las dificultades que enfrentan en este proceso, pero como decía Emanuel, de 15 años, de Tacaná, le “echan ganas” y trabajan duro: tienen largas jornadas de trabajo; cambian de trabajo buscando opciones más independientes y algún oficio que les guste o en el que consideren que hay alguna ventaja o mejora comparado con otro. Estas experiencias deben ser escuchadas y tomadas en cuenta en la formulación de políticas públicas y en su aplicación, como dice Harriot Beazley, para que los derechos de la niñez y la adolescencia no se sigan violando en nombre de “la protección” (2015: 306) y que se invisibilicen las situaciones de precariedad laboral en las que de hecho se encuentran, enfrentando, además, múltiples obstáculos, y viéndose forzados a remontar diferentes fronteras. En ese mismo sentido, estamos de acuerdo con Jaqueline Bhabha en que “la vulnerabilidad y la necesidad de protección son sólo un elemento de la agenda de política social; la otra función es facilitar la inclusión,

la promoción de oportunidades y el reconocimiento de la capacidad de acción autónoma responsable para la participación infantil en la formulación de políticas” (Bhabha, 2008: 2).

Bibliografía citada

- Ángeles Cruz, Hugo y Martha Rojas Wiesner, 2000, “La migración femenina internacional en la frontera sur de México”, *Papeles de Población*, Año 6, núm. 23, pp. 127-151, enero-marzo.
- Ariza, Marina, 2005, “Juventud, migración y curso de vida. Sentidos y vivencias de la migración entre los jóvenes urbanos mexicanos”, en Marta Mier y Terán y Cecilia Rabell (coordinadoras), *Jóvenes y niños. Un enfoque sociodemográfico*, LIX Legislatura de la Cámara de Diputados, Flacso, IIS UNAM, Porrúa, México, D.F., pp. 39-70.
- Arriola, Aura Marina, 1995, *Tapachula, “La perla del Soconusco”: ciudad estratégica para la redefinición de las fronteras*, Flacso, Guatemala.
- Basok, Tanya, Danièle Bélanger, Martha Luz Rojas Wiesner y Guillermo Candiz, 2015, *Rethinking Transit Migration. Precarity, Mobility, and Self-Making in Mexico*, Palgrave Macmillan, Basingstoke, Hampshire, UK.
- Basok, Tanya y Martha Luz Rojas Wiesner, 2017, “Precarious legality: regularizing Central American migrants in Mexico”, en *Ethnic and Racial Studies*, disponible en <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/01419870.2017.1291983?journalCode=rers20>
- Beazley, Harriot, 2015, “Multiple identities, multiple realities: children who migrate independently for work in Southeast Asia”, *Children’s Geographies*, vol. 13, núm. 3, pp. 296-309.
- Bhabha, Jacqueline, 2008, “Independent Children, Inconsistent Adults: International Child Migration and the Legal Framework”, *Discussion Paper*, núm. 2, mayo, [en línea] disponible en https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/idp_2008_02.pdf [fecha de consulta: 2 de julio de 2017].

- Bhabha, Jaqueline, 2011a, "From citizen to migrant: the scope of child statelessness in the twenty-first century", en Jaqueline Bhabha (editora), *Children without a state: a global human rights challenge*, Massachusetts Institute of Technology, Cambridge, MA, pp. 1-39.
- Bhabha, Jaqueline (editora), 2011b, *Children without a state: a global human rights challenge*, Massachusetts Institute of Technology, Cambridge, MA.
- Blanco, Blanca, 2012, "No me puedo dejar": negociación y resistencia en el empleo doméstico. Aproximación a la capacidad de agencia de las empleadas domésticas guatemaltecas en Tapachula, Chiapas, tesis de maestría, CIESAS, México.
- Boehm, Deborah A., Julia Meredith Hess, Catie Coe, Heather Rae-Espinoza y Rachel R. Reynolds, 2011, "Children, youth, and the everyday ruptures of migration", en Cati Coe, Rachel R. Reynolds, Deborah A. Boehm, Julia Meredith Hess y Heather Rae-Espinoza (editoras), *Everyday ruptures: children, youth, and migration in global perspectives*, Vanderbilt University, Nashville, TN, pp. 1-19.
- Bourdin, Jean-Claude, 2010, "La invisibilidad social como violencia", *Universitas Philosophica*, Año 27, núm. 54, pp. 15-33.
- Brachet, Julies, 2018, "Manufacturing Smugglers: From Irregular to Clandestine Mobility in the Sahara", *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, vol. 676, issue 1, pp. 16-35, <https://doi.org/10.1177/0002716217744529>
- Caballeros, Álvaro, 2011, "Migración con rostro de niños, niñas y adolescentes", *Encuentro*, núm. 90, pp. 84-93.
- Casas-Cortes, Maribel, Sebastian Cobarrubias, Nicholas De Genova, Glenda Garelli, Giorgio Grappi, Charles Heller, Sabine Hess, Bernd Kasperek, Sandro Mezzadra, Brett Neilson, Irene Peano, Lorenzo Pezzani, John Pickles, Federico Rahola, Lisa Riedner, Stephan Scheel y Martina Tazzioli, 2014, "New Keywords: Migration and Borders", *Cultural Studies*, vol. 29, núm. 1, pp. 55-87, <https://doi.org/10.1080/09502386.2014.891630>.

- Casillas, Rodolfo, 2006, *La trata de mujeres, adolescentes, niñas y niños en México. Un estudio exploratorio en Tapachula, Chiapas*, Comisión Interamericana de la Organización de los Estados Americanos, Organización Internacional para las Migraciones, Instituto Nacional de las Mujeres, INM, México, D.F.
- Castro M., Jorge, Alejandro Cussiánovich V., Luis Tejada R. y Jorge Valencia Corominas, 2009, *Participación de los niños y niñas. Balance a los veinte años de la Convención*, Instituto de Formación de Educadores de Jóvenes, Adolescentes y Niños Trabajadores de América Latina y El Caribe IFEJANT, Save The Children, Lima.
- Ceriani Cernadas, Pablo (coordinador), 2013, *Niñez detenida: Los derechos de los niños, niñas y adolescentes migrantes en la frontera México-Guatemala*, Fontamara, México, D.F.
- Chavez, Lilian y Cecilia Menjívar, 2010, "Children without borders: a mapping of the literature on unaccompanied migrant children to the United States", *Migraciones Internacionales*, vol. 5, núm. 3, pp. 71-111, enero-junio.
- Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación, Conapred, 2010, *Documento informativo sobre trabajo infantil en México*, Conapred, [en línea] disponible en http://www.conapred.org.mx/index.php?contenido=documento&id=102&id_opcion=45&op=491
- Cruz Salazar, Tania, 2009, "Mudándose a muchacha. La emergencia de la juventud en indígenas migrantes", en Graciela Freyermuth-Enciso y Sergio Meneses Navarro (coordinadores), *De crianzas, jaibas e infecciones. Indígenas del Sureste en la migración*, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, México, D.F, pp. 169-212.
- De Vos, Jan, 2005, "La formación de la frontera entre México y Centroamérica", en Salvador Hernández Daumás (coordinador), *Frontera sur de México: cinco formas de interacción entre sociedad y ambiente*, El Colegio de la Frontera Sur, Tapachula, pp. 15-20.
- Dobson, Madeleine, 2009, "Unpacking children in migration research", *Children's Geographies*, vol. 7, núm. 3, pp. 355-360.

- Esser, Florian, Meike S. Baader, Tanja Betz y Beatrice Hungerland, 2016, "Reconceptualising Agency and Children. An introduction", en Florian Esser, Meike S. Baader, Tanja Betz y Beatrice Hungerland (editores), *Reconceptualising Agency and Children. New perspectives in Childhood Studies*, Routledge, New York, pp. 1-14.
- Foucault, Michel, 2008, *Tecnologías del yo y otros textos afines*, Paidós, Buenos Aires.
- Fuentes Camarena, Ma. Magdalena y José A. Moreno Mena, 2008, "Medidas antiinmigrantes, perjuicios potenciales en los menores migrantes", en Gloria Ciria Valdéz-Gardea (coordinadora), *Achicando futuros. Actores y lugares de la migración*, El Colegio de Sonora, Hermosillo, pp. 297-312.
- Galindo, Carlos, 2009, *Nosotros no cruzamos la frontera: los hijos estadounidense de los migrantes mexicanos*, Conapo, México, D.F.
- Gallo Campo, Karla I., 2005, "Niñez migrante: blanco fácil para la discriminación", en Juan Carlos Gutiérrez (coordinador) *Memorias del Seminario Internacional. Los Derechos Humanos de los Migrantes*, Programa de Cooperación sobre Derechos Humanos, México-Comisión Europea, Secretaría de Relaciones Exteriores, México, D.F., pp. 133-144.
- Giddens, Anthony, 1995, *La constitución de la sociedad: bases para la teoría de la estructuración*, Amorrortu, Buenos Aires.
- Girón, Carol, 2010, "Migrantes Mam entre San Marcos (Guatemala) y Chiapas (México)", en Alicia Torres (coordinadora), *Niñez indígena en migración. Derechos en riesgo y tramas culturales*, Flacso Ecuador, AECID, Unicef, Quito, pp. 227-310.
- González Martín, Nuria, 2012, "Aspectos socio-jurídicos en torno a los menores migrantes no acompañados. El caso de México", en Gabriele Vestri y Nuria González Martín, *Los menores de edad migrantes no acompañados y sus exigencias jurídicas. Un diálogo entre España y México*, Centro Euro-Árabe de Estudios Jurídicos Avanzados, Universidad Pablo de Olavide, Sevilla, pp. 111-204.
- Instituto Nacional de Estadística, INE, 2013, *Mapas de pobreza rural en Guatemala 2011*, Gobierno de Guatemala, Banco Mundial,

- Guatemala, [en línea] disponible en <https://www.ine.gob.gt/sistema/uploads/2015/09/28/V3KUhMhfgLJ81djtDdf6H-2d7eNm0sWDD.pdf> [fecha de consulta: 17 de agosto de 2017].
- López Reyes, Yasmina Areli, 2012, “Niños, niñas y adolescentes: migrantes trabajadores guatemaltecos en la ciudad de Tapachula, Chiapas”, *Liminar. Estudios Sociales y Humanísticos*, vol. X, núm. 1, junio, pp. 58-74.
- Marquet Guerrero, Porfirio, 2014, “Fuentes y antecedentes del derecho mexicano del trabajo”, en Patricia Kurczyn Villalobos (coordinadora), *Derechos humanos en el trabajo y la seguridad social*, Instituto de Investigaciones Jurídicas UNAM, pp. 243-280.
- Musalo, Karen, Pablo Ceriani Cernadas y Lisa Frydman (editores), 2015, *Niñez y migración en Centro y Norte América: causas, políticas, prácticas y desafíos*, University of California Hastings College of the Law, Universidad Nacional de Lanús, San Francisco, CA, Buenos Aires.
- Naciones Unidas, 2005, *Observación General No. 6. Trato de los menores no acompañados y separados de su familia fuera de su lugar de origen*, Comité de Derechos del Niño, 1 de septiembre.
- Organización Mundial de la Salud, OMS, s.f., “Desarrollo en la adolescencia”, [en línea] disponible en http://www.who.int/maternal_child_adolescent/topics/adolescence/dev/es/ [fecha de consulta: 6 de julio de 2017].
- Organización Internacional del Trabajo, OIT, y Organización Internacional de Empleadores, OIE, 2016, *Herramienta de orientación de la OIT y la OIE sobre trabajo infantil destinada a las empresas. Cómo hacer negocios respetando el derecho de los niños a estar libres del trabajo infantil*, OIT, OIE, Ginebra.
- Rivera Farfán, Carolina, 2014, “Niños, niñas y adolescentes centroamericanos en el mercado laboral de la frontera Guatemala-México: hacia la evidencia de una presencia encubierta y simulada”, en Carolina Rivera Farfán (coordinadora), *Trabajo y vida cotidiana de centroamericanos en la frontera suroccidental de México*, CIESAS, México, D.F.

- Rojas Wiesner, Martha Luz, 2014, *Narrativa y fotografía de niños y adolescentes trabajadores guatemaltecos en Tapachula, Chiapas*, El Colegio de la Frontera Sur, San Cristóbal de Las Casas, Chiapas.
- Rojas Wiesner, Martha Luz, 2017, “Movilidad de trabajadores agrícolas de Guatemala a la frontera sur de México en tiempos de control migratorio”, *EntreDiversidades. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, núm. 8, [en línea] disponible en <http://entrediversidades.unach.mx/index.php/entrediversidades/rt/printerFriendly/358/684>
- Rojas Wiesner, Martha Luz y Álvaro Caballeros, 2015, *Riesgos en la migración en tránsito irregular por México y mejores prácticas de protección a los transmigrantes*, Documento de Trabajo núm. 1, Instituto Tecnológico Autónomo de México, México, D.F.
- Rojas Wiesner, Martha Luz y Hugo Ángeles Cruz, 2002, *Participación de mujeres y menores en la migración laboral agrícola guatemalteca a la región del Soconusco, Chiapas*, Informe Técnico Final del proyecto SIBEJ 19990503017, El Colegio de la Frontera Sur, Tapachula (inédito).
- Rojas Wiesner, Martha Luz y Hugo Ángeles Cruz, 2003, *La situación de los niños, las niñas y adolescentes en los municipios fronterizos del Soconusco, Chiapas, 2002*, Informe Final del Proyecto apoyado por Unicef y el Instituto de Desarrollo Humano del Gobierno del Estado de Chiapas, El Colegio de la Frontera Sur, Tapachula (inédito).
- Rojas Wiesner, Martha Luz y María de Vargas, 2014, “Strategic Invisibility as Everyday Politics for a Life with Dignity: Guatemalan Women Migrants’ Experiences of Insecurity at Mexico’s Southern Border”, en Thanh-Dam Truong, Des Gasper, Jeff Handmaker, Sylvia I. Bergh (editores), *Migration, Gender and Social Justice. Perspectives on Human Insecurity*, Springer, Berlin, pp. 193-211.
- Sin Fronteras (coordinadora), 2008, *Cambiando perspectivas: de la gestión de flujos hacia la construcción de políticas de migración con enfoque de desarrollo*, Sin Fronteras IAP, México, D.F.

- Tyrrel, Naomi, 2011, "Children's agency in family migration decision making in Britain", en Cati Coe, Rachel R. Reynolds, Deborah A. Boehm, Julia Meredith Hess y Heather Rae-Espinoza (editores), *Everyday ruptures: children, youth, and migration in global perspectives*, Vanderbilt University, Nashville, TN, pp. 23-38.
- Valdéz-Gardea, Gloria Ciria (coordinadora), 2011, *La Antropología de la migración: niños y jóvenes migrantes de la globalización*, El Colegio de Sonora, Universidad Autónoma de Sinaloa, Hermosillo.
- Velasco, Juan Carlos, 2016, *El azar de las fronteras. Políticas migratorias, ciudadanía y justicia*, Fondo de Cultura Económica, México.
- Wilson González, Jania Elizabeth, 2012, *Entre la plebe: patojos cortando caña, adolescentes guatemaltecos cortadores de caña en la agroindustria azucarera de Huixtla, Chiapas: tácticas y vida cotidiana*, tesis de maestría, CIESAS, San Cristóbal de Las Casas, Chiapas, septiembre.
- Zapata Martelo, Emma, Rosa Martínez Ruiz y Gustavo E. Rojo Martínez (coordinadores), 2013, *Escenarios del trabajo infantil. Diversos estudios de caso*, Universidad Autónoma Indígena de México, Colegio de Postgraduados, México, D.F.
- Unicef, 2011, "La adolescencia temprana y tardía", en *Punto de mira*, [en línea] disponible en <https://www.unicef.org/spanish/sowc2011/pdfs/La-adolescencia-temprana-y-tardia.pdf> [fecha de consulta: 10 de julio de 2017].
- Unicef México e INM/Dirección General de Protección al Migrante y Vinculación, 2013, "Derechos de niños, niñas y adolescentes migrantes", en *La protección de los derechos humanos de las personas migrantes: una guía para las y los servidores públicos*, Unidad de Política Migratoria, Instituto Nacional de Migración, Acnur, México, D.F., pp. 189-210.
- Yaqub, Shanin, 2009, "Independent child migrants in developing countries: unexplored links in migration and development", *Innocenti Working Paper*, enero.

Referencias electrónicas

Consejo Ciudadano del Instituto Nacional de Migración, CCINM, *1ª Reunión del Grupo de Trabajo sobre las Tarjetas de Visitante Regional*, Minuta 7 de julio de 2015, [en línea] disponible en https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/25229/Minuta_TVR_Honduras_y_El_Salvador.pdf [fecha de consulta: 16 de febrero de 2018].

Decreto por el que se expide la Ley de Migración, Diario Oficial de la Federación, DOF, Ciudad de México (25 de mayo de 2011), [en línea] disponible en http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5190774&fecha=25/05/2011 [fecha de última consulta: 6 de julio de 2017].

Decreto por el que se reforma la fracción III del apartado A del artículo 123 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, Diario Oficial de la Federación, Ciudad de México (17 de junio 2014), [en línea] disponible en http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5348865&fecha=17/06/2014 [fecha de consulta: 2 de julio de 2017].

Decreto por el que se reforman y derogan diversas disposiciones de la Ley Federal del Trabajo, en materia de trabajo de menores, Diario Oficial de la Federación, Ciudad de México (12 de junio de 2015), [en línea] disponible en http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5396526&fecha=12/06/2015 [fecha de consulta: 2 de julio de 2017].

El Colegio de la Frontera Norte, Secretaría del Trabajo y Previsión Social, Consejo Nacional de Población, Unidad de Política Migratoria, Secretaría de Relaciones Exteriores, Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación, s.f., “Emif Sur”, en *Encuestas sobre Migración en las fronteras norte y sur*, [en línea] disponible en <http://www.colef.mx/emif> [consultado en distintas fechas de 2017].

Ley Federal de Derechos, LFD, Diario Oficial de la Federación, Ciudad de México (última reforma: 7 de diciembre de 2016), [en línea] disponible en http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/107_221216.pdf [fecha de consulta: 6 de julio de 2017].

Ley Federal del Trabajo, LFT, Diario Oficial de la Federación, Ciudad de México (última reforma: 12 de junio de 2015), [en línea] disponible en https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/156203/1044_Ley_Federal_del_Trabajo.pdf [fecha de última consulta: 17 de julio de 2017].

Ley para la Protección de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes, LPDNNA, Diario Oficial de la Federación, Ciudad de México, (última reforma: 19 de agosto de 2010), [en línea] disponible en http://www.senado.gob.mx/comisiones/desarrollo_social/docs/marco/Ley_PDNNA.pdf [fecha de consulta: 11 de julio de 2017].

Lineamientos para trámites y procedimientos migratorios, Diario Oficial de la Federación, Ciudad de México (8 de noviembre de 2012), [en línea] disponible en http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5276967&fecha=08/11/2012 [fecha de última consulta: 17 de julio de 2017].

Naciones Unidas, s.f., “11. Convention on the Rights of the Child”, en *Chapter IV: Human Rights of Multilateral Treaties Deposited with the Secretary-General, Treaty Collection, United Nations*, [en línea] disponible en https://treaties.un.org/Pages/ViewDetails.aspx?src=TREATY&mtdsg_no=IV-11&chapter=4&clang=_ en [fecha de consulta: 2 de julio de 2017].

Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, OHCHR, s.f., “Observaciones Generales”, *Vigilancia del ejercicio de los derechos del niño, Comité de los Derechos del Niño*, [en línea] disponible en <http://www2.ohchr.org/spanish/bodies/crc/> [fecha de consulta: 9 de agosto de 2017].

Organización Internacional del Trabajo, OIT, 2014, “El empleo informal en México: situación actual, políticas y desafíos”, en *Notas sobre formalización*, OIT, [en línea] disponible en http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/documents/publication/wcms_245619.pdf [fecha de consulta: 7 de julio de 2017].

Organización Internacional del Trabajo, OIT, s.f., “Ratificaciones de México”, en *NORMLEX. Information System on International Labour Standards*, OIT, [en línea] disponible en http://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=1000:11200:0::NO:11200:P11200_COUNTRY_ID:102764 [fecha de consulta: 6 de julio de 2017].

Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo, PNUD, s.f., “Indicadores de la pobreza multidimensional”, [en línea] disponible en <http://desarrollohumano.org.gt/estadisticas/estadisticas-pobreza-y-desigualdad/indice-de-pobreza-multidimensional-segun-nivel-de-privaciones-por-departamento/> [fecha de consulta: 17 de agosto de 2017].

Sistema para el Desarrollo Integral de la Familia del Estado de Chiapas, DIF Chiapas, s.f., Centro de Atención a Niñas, Niños y Jóvenes Migrantes (Centro de Día), [en línea] disponible en http://www.difchiapas.gob.mx/#servicios_1 [consultado en distintas fechas en 2014 y 2017].

Unidad de Política Migratoria de la Secretaría de Gobernación, UPM, s.f., “Boletines Estadísticos”, [en línea] disponible en http://www.politicamigratoria.gob.mx/es_mx/SEGOB/Boletines_Estadisticos [consultado en varias fechas; última consulta en agosto de 2017].

**EL TRABAJO INFANTIL: DE LA DISCUSIÓN TEÓRICA
A LA REALIDAD ETNOGRÁFICA.
MOTIVACIONES DE LA INFANCIA GUATEMALTECA
PARA TRABAJAR EN TAPACHULA, CHIAPAS**

**CHILD LABOR: FROM THEORETICAL DISCUSSION
TO ETHNOGRAPHIC REALITY.
GUATEMALAN CHILDREN'S MOTIVATIONS
FOR WORKING IN TAPACHULA, CHIAPAS**

Yasmina A. López Reyes*

Resumen: En este artículo se exponen algunas de las motivaciones que llevaron a niñas, niños y adolescentes de Guatemala a tomar la decisión, individual o colectiva, de salir de casa para trabajar en la ciudad de Tapachula. Es a través de dichas motivaciones que podemos acercarnos a entender la manera en que conciben la noción de trabajo desde sus experiencias de vida, la cual puede contraponerse de distintas maneras a aquellos posicionamientos que promueven la erradicación del trabajo infantil. Los datos etnográficos que aquí presento fueron recabados mediante entrevistas y observaciones que me permitieron dar seguimiento a las historias de vida de la infancia trabajadora y corresponden al trabajo de campo realizado en Tapachula, Chiapas, como parte de mi formación académica durante 2013-2014.

Palabras clave: infancia, trabajo, migración, motivación.

* Candidata a doctora por la Universidad Iberoamericana, Ciudad de México. Temas de interés: infancia, trabajo y migración de población guatemalteca hacia México, <https://orcid.org/0000-0001-7880-0938>, correo e.: yasareli@hotmail.com

Fecha de recepción: 19 06 18; 2a. versión: 06 08 18; Fecha de aceptación: 12 10 18.

 Páginas 137-165.

Abstract: This article exposes some of the motivations that led Guatemalan children and adolescents to make the decision, individually or collectively, to leave their homes and go to work in Tapachula city. It is through these motivations that we can try to understand from their life experiences how they conceive the notion of work, which can be opposed in different ways to those positions that promote the eradication of child labor. The ethnographic data presented here were collected through interviews and observations that allowed me to follow the life stories of working children and correspond to the fieldwork carried out in Tapachula, Chiapas, between 2013-2014 as part of my academic training.

Keywords: childhood, job, migration, motivation.

Introducción

El objetivo de este artículo es poner en contexto a la infancia trabajadora y migrante proveniente de municipios fronterizos de Guatemala hacia la ciudad de Tapachula, Chiapas, con la finalidad de analizar la manera en que las diversas motivaciones inciden en la toma de decisión para trabajar y para migrar, así como sus implicaciones. Dichas motivaciones están circunscritas a condiciones históricas, económicas, sociales y culturales, lo que las hace flexibles y dinámicas.

El texto se divide en dos partes. En la primera, se hace una revisión sobre el concepto de trabajo infantil, que va desde definiciones hasta los posicionamientos políticos y académicos más destacados respecto al tema. En la segunda presento el dato etnográfico, que permite mostrar cómo la realidad sobre el trabajo infantil toma un sentido propio. Ahí se expone cuáles son las motivaciones que lleva a parte de la infancia de Guatemala a migrar y a trabajar dentro y fuera de su país, la mayoría de las veces en condiciones desfavorables. La etnografía está organizada a partir de las siguientes interrogantes: ¿en qué condiciones vive quien

migra en el lugar de origen?; ¿por qué sale de su lugar de origen?; ¿qué papel tiene la familia en la toma de decisión para migrar y cuáles son las redes de apoyo de quien migra?; ¿por qué elige trabajar en Tapachula?, y ¿qué factores subjetivos motivan la migración temporal?

Conceptualización de trabajo infantil. Del abolicionismo al derecho a trabajar

La literatura que aborda la temática sobre este concepto, al igual que el de infancia, es amplia y se ha escrito desde diversas áreas de las ciencias sociales —antropología, sociología, economía, psicología—. Los estudios realizados por varias instituciones gubernamentales y no gubernamentales también han contribuido a su definición. Sin embargo, algunos especialistas en el tema se han dado a la tarea de entender la dinámica laboral de la infancia de una manera distinta al enfocar el análisis de estudio ya no sólo en la categoría de trabajo o de explotación sino también en la propia niñez, donde se destaca la agencia de los sujetos en cuestión con el fin de visibilizarlos, dignificar su labor y emprender acciones que garanticen su acceso a los derechos humanos básicos: alimentación, educación, salud, libertad de expresión y participación, entre otros (Rausky, 2009; Saadeh, 2011; Blanco, 2012; Pérez, 2012; Glockner, 2014).

El debate que gira alrededor del concepto de trabajo infantil dentro y fuera de las ciencias sociales ha sido intenso, sobre todo después de que entra en vigor la Convención sobre los Derechos del Niño de 1989. Leyra (2011) señala dos aspectos importantes en este sentido: primero, que a partir de reformular el concepto de infancia mediante dicha Convención, grupos de investigación multidisciplinaria comenzaron a realizar numerosos estudios sobre infancia en general y el trabajo infantil en particular, para organismos internacionales —OIT, Unicef, por ejemplo—. Segundo, que a principios de la década de 1990, “se comenzó a abrir —aún más— la brecha ideológica y política —existente— respecto al trabajo infantil” Leyra (2011: 8-9) lo que derivó en una mayor producción académica y generó dos claros posicionamientos políticos contrapuestos: el enfoque abolicionista y el enfoque de valoración crítica.

En el abolicionista —y erradicacionista— se puede ubicar a la mayoría de las instituciones gubernamentales, muchas no gubernamentales y a académicos, quienes no están de acuerdo con que la infancia desarrolle actividades laborales, ya que son consideradas nocivas y, además, vulneran los derechos a la educación, la salud, la seguridad, a vivir su propia niñez, de acuerdo con la Convención sobre los Derechos del Niño. Aunque se reconoce que la pobreza en la que vive la mayoría de quienes migran es una de las principales causas que determina la necesidad de trabajar, se argumenta que el trabajo de las niñas, niños y adolescentes sólo conlleva a perpetuar la pobreza, ya que al limitar su acceso a la educación escolar o la deserción a la misma, no les permitirá adquirir competencias que puedan desarrollar en empleos mejor pagados y continuarán desempeñándose en actividades informales y poco calificadas, con bajos salarios y en condiciones de explotación y riesgo.

Entre las instituciones más importantes que están en desacuerdo con el trabajo infantil encontramos principalmente al Fondo para la Infancia de las Naciones Unidas, Unicef, y a la Organización Internacional del Trabajo, OIT, ambas sustentadas en los principios del Convenio 138 sobre la edad mínima, de 1973; de la Convención Internacional sobre los Derechos del niño y la niña, de 1989; el Programa Internacional para la Erradicación del Trabajo Infantil, IPEC, de 1992, y el Convenio 182 sobre las peores formas de trabajo infantil de 1999.¹ Las definiciones aportadas desde estos organismos han servido como punto de partida para referirse a este concepto. Sin embargo, hay quienes señalan que éstas carecen de una discusión teórica sobre el trabajo, ya que “de ninguna manera explica lo que es el trabajo infantil como actividad en sí misma, ni lo que constituye a la infancia”, y que se trata, más bien, de un intento por “localizar aquel que, desde una óptica propiamente burocrática, debe abolirse” (Hernández, 2006: 26).

Unicef define el trabajo infantil “como cualquier trabajo que supere una cantidad mínima de horas, dependiendo de la edad del niño o niña y de la naturaleza del mismo. Este tipo de trabajo se considera perjudicial para la infancia y por tanto debería eliminarse”. Además, establece

¹ Los Convenios fueron instaurados por OIT con la finalidad de regular y erradicar el trabajo infantil en cualquiera de sus modalidades.

ciertos criterios básicos para señalar que es inapropiado cuando: es con dedicación exclusiva a una edad temprana —menos de 12 años—, se destina muchas horas, provoca estrés físico, social o psicológico indebido, trabajan y viven en la calle en malas condiciones, el salario es inadecuado, tienen que asumir demasiada responsabilidad, limita su acceso a la escolarización, mina su dignidad y autoestima, le impide conseguir un pleno desarrollo social y psicológico.

OIT define como trabajo infantil “todo trabajo que priva a los niños de su niñez, su potencial y su dignidad, y que es perjudicial para su desarrollo físico y psicológico”. Es decir, toda aquella actividad considerada física, mental, social o moralmente peligrosa o nociva para el niño, que interfiera en su proceso de escolarización, ya sea que lo prive de su posibilidad de ir a la escuela, que la abandone prematuramente o que se vea en la necesidad de combinar la asistencia a la escuela con altas exigencias relacionadas con un trabajo pesado y jornadas laborales intensivas (OIT, 2004). El trabajo infantil para OIT es percibido como un problema social, sinónimo de explotación laboral. Entre los motivos por los que se manifiesta en contra del trabajo infantil se nombran: les “roba su niñez” porque están sujetos a la explotación económica y a trabajar en “peores” o “peligrosas” condiciones; y les priva de la educación, lo cual puede contribuir a perpetuar la pobreza (Hernández, 2006; Rausky, 2009; Saadeh, 2011).

No obstante, OIT (2004) habla del trabajo infantil “aceptable” siempre y cuando “no afecte la salud de los niños”, “ni su desarrollo personal”, y tampoco interfiera con su escolarización. Además reconoce que las labores de ayuda a sus padres en la casa, colaborar en la empresa familiar o ganar dinero en vacaciones o fuera del horario escolar para sus propios gastos, es positivo para desarrollar el sentido de responsabilidad, la autoestima y el desarrollo afectivo y de habilidades que no perjudican al niño.

Saadeh (2011: 161) considera que este tipo de excepciones no son más que un “abordaje *irreal* y de *doble moral*” ya que, por un lado, “se castiga a la niñez pobre que trabaja en el campo y en países del tercer mundo”, y por otro lado “se invisibiliza a otra niñez que trabaja haciendo cine o en empresas dedicadas a desarrollar software o productos de Internet

en Estados Unidos y otros países de primer mundo”. Otros autores señalan que muchas veces aquellos que defienden la erradicación son quienes promueven y avalan políticas neoliberales, mismas que generan e intensifican la pobreza de las familias (Rausky, 2009).

Pero, ¿cómo se llega a estas definiciones? Los argumentos que presentan las instituciones parten de los estudios académicos que éstas financian, de ahí que el posicionamiento académico que encontramos en variados libros y artículos no difieran de las definiciones antes expuestas, ya que la mayoría expresa en esencia lo mismo con algunos matices. “El trabajo infantil constituye una grave violación al derecho básico de la infancia: vivir su niñez ... violenta los derechos de los niños y las niñas y está marcado por las condiciones de ilegalidad en que se realiza, razón por la cual se oculta, excepto cuando tiene lugar en el ámbito callejero o en espacios públicos cerrados” (Barreiro, 2000: 148); también porque los priva de los servicios educativos, como se dijo anteriormente.

En contraste, entre los de valoración crítica encontramos a algunas organizaciones no gubernamentales y académicos que se inclinan por la posibilidad de que la infancia se desempeñe en trabajos de manera digna, que contribuyan a mejorar su desarrollo personal y economía familiar, sin vulnerar sus derechos ni su integridad (Liebel, 2003; Cussiánovich, 2006). En este caso, se considera el trabajo como un derecho y, a la vez, como un deber de “ayudar” dentro del núcleo familiar (Ramírez, 2007; Pérez, 2012), como un medio para formarse para la vida, para educar al adulto del mañana (Maureira, 2007), o como un medio para obtener bienes de consumo a través del dinero (Pico y Salazar, 2008).

Bajo esta visión, también se busca sustituir el término trabajo infantil por niñez trabajadora, y se promueve la cultura o movimientos de niños, niñas y adolescentes trabajadores, desde donde se defiende su “derecho a decidir” si trabajan o no. Se les considera como sujetos de derechos y no sólo como objetos, es decir, protagonistas de su vida “con capacidad de decidir lo que les conviene o no les conviene”. El problema no es que la niñez trabaje, sino las “condiciones” en las que realizan esas actividades. Algunos de los principales objetivos de este

movimiento son: participación e igualdad de derechos en la sociedad; reconocimiento del protagonismo de niños y niñas trabajadoras; derecho a trabajar en condiciones dignas y adecuadas; lucha contra toda forma de discriminación, violencia, pobreza y explotación, etcétera (Leyra, 2011).

Entre los principales exponentes de este segundo enfoque encontramos a Alejandro Cussiánovich (2006) y a Manfred Liebel (2003). Ambos autores rechazan la idea de continuar abordando el trabajo infantil desde una visión que ellos llaman adultocéntrica o paternalista, donde lo que prevalece es la opinión de los adultos sobre lo que es mejor para la niñez.

Este último expresa que es necesario, primero, no negar a la niñez trabajadora, ya que al no aceptarla se tiende a invisibilizarla y se contribuye a que siga trabajando, gran cantidad en la calle, en condiciones de explotación. De igual manera, comprender el trabajo desde el punto de vista de las mismas niñas, niños y adolescentes, qué significa para ellos, cómo lo viven y cómo lo valoran. “Esto requiere revisar nuestras propias escalas de valores y aceptar que los y las niñas ven su trabajo de manera distinta de la que nuestro entendimiento común nos sugiere” (Liebel, 2003: 24). Y Cussiánovich (2006) critica el hecho de que los convenios se muevan en torno a la prohibición, la eliminación, la sanción, la penalización del trabajo infantil, y no en dar valor y reconocer la vida y el trabajo de la infancia trabajadora. El hecho de entender que el trabajo es uno de los “ejes catalizadores de las grandes interrogantes”, y los cambios que se han generado en torno al concepto, nos debe obligar a asumir nuevas dimensiones de análisis.

Durante mucho tiempo la discusión se ha agrupado en estos dos grandes bloques. Sin embargo, han surgido posicionamientos alternos en los que se advierte que para abordar el tema de la infancia trabajadora es necesario tener en cuenta “la diversidad de experiencias y representaciones que existen en torno al trabajo infantil, y comprender que las mismas no pueden desligarse de momentos históricos y culturas específicas” (Rausky, 2009: 699), así como “analizar el papel que la acumulación capitalista y los modos de producción juegan en la producción y

reproducción de inequidades socioeconómicas tanto a nivel local como global” (Glockner, 2014: 136).

En estos estudios también se pronuncian en contra de que niñas, niños y adolescentes trabajen: consideran que efectivamente se violentan sus derechos humanos al desempeñar actividades en condiciones desfavorables (ibídem), y porque se intensifican las desigualdades entre la misma infancia, es decir, entre quienes trabajan y quienes no lo hacen (Rausky, 2009). A la vez, se tiene claro que en muchos casos el trabajo infantil es casi inevitable: por cuestiones de pobreza estructural en la que están inmersos —la cual debe ser intensamente cuestionada desde las causas que la producen y no solamente desde sus efectos, tales como culpar a madres y padres por involucrar y/o forzar a sus hijas e hijos a trabajar—; o porque lo consideran como parte de una práctica cultural donde éste representa una “ayuda” o “colaboración” familiar, lo que transforma el sentido del concepto mismo. El trabajo no es sólo una actividad económica sino también social, puesto que forma parte de un proceso educativo (Maureira, 2007), o de reciprocidad familiar (Ramírez, 2007), o una obligación moral. Sin embargo, cuando el trabajo que realizan bajo motivaciones sociales comienzan a hacerlo fuera del contexto familiar y éste adquiere un mayor valor monetario —para satisfacer la necesidad y subsistencia individual y/o familiar— tiende a convertirse en explotación mercantil. De ahí que considerarlo aprendizaje u obligación moral termine funcionando “como un mecanismo de naturalización o normalización de la explotación infantil (Morice, 2000, en Glockner, 2014: 165).

En varios de los trabajos se argumenta que el problema real no es que las niñas, niños de adolescentes lo hagan, sino las condiciones en que se ven obligados a realizarlo —largas jornadas, salarios precarios, todo tipo de violencia, etc.— ya que van en detrimento de su condición humana. También se afirma que lo fundamental es no restar importancia al trabajo que desempeñan para evitar invisibilizarlo; no clasificarlo en términos de valores —bueno o malo, mejor o peor— ya que limitaría entender el contexto bajo el cual se está desarrollando; además de que es indispensable reconocer que el trabajo infantil existe —sin caer en radicalismos burocráticos de abolición/erradicación o en argumentos

que lo fomenten— con el propósito de poder intervenir e incidir en políticas públicas que transformen sustancialmente las condiciones de la infancia trabajadora; lo anterior, quizá, es el mayor reto que se tiene por delante.

Coincido en que la atención debe centrarse en las causas que lo derivan, en las condiciones que realizan las actividades laborales y en la manera en que ellos viven y conciben el trabajo —remunerado o no— desde sus experiencias personales y contextos sociales. Esto último nos permitirá comprender qué los motiva a migrar y trabajar dentro y fuera de Guatemala, cómo es el proceso de toma de decisión, así como las condiciones que rodean la misma.

Algunas motivaciones para trabajar y para migrar entre la infancia de Guatemala

La migración de trabajadores guatemaltecos, hombres, mujeres e infantes, hacia los municipios fronterizos de lado mexicano tiene una larga trayectoria histórica sobre la cual se ha escrito ampliamente. Hasta hace pocas décadas el trabajo que realiza la infancia comenzó a visibilizarse y a cobrar relevancia en el ámbito económico, político, social y académico. No sólo por los roles que ha tenido que desempeñar ante las serias circunstancias de precariedad familiar en las que se encontraba en su país de origen y la generación de recursos familiares que tiene cierto impacto en la economía nacional, sino también por las investigaciones e informes académicos que revelaron parte de las situaciones y condiciones que enfrenta mientras se emplea como fuerza de trabajo en el país de destino, específicamente en Tapachula, México (Arriola, 1995; Rivera, 2011; Blanco, 2012; Díaz et al., 2014, entre otros), contrario a las disposiciones de la Convención del Niño sobre sus derechos humanos, del Programa IPEC y de los Convenios 182 y 138 establecidos por OIT.

De acuerdo con la información obtenida, es la búsqueda y desarrollo de trabajo económicamente remunerado lo que representa una de las motivaciones primordiales de la migración infantil transfronteriza guatemalteca. Pero ¿sólo es el trabajo y el dinero lo que motiva a esta población? O ¿hay otras motivaciones que compiten o complementan

a la anterior? Aunque éstas pueden ser variadas y multifactoriales, existen condiciones históricas y culturales que frecuentemente posibilitan tanto la migración como el desempeño en actividades laborales.

A continuación expongo algunos argumentos obtenidos de la propia infancia en relación con qué los motiva a migrar y a trabajar, y lo que conlleva realizar ambas acciones desde el lugar de origen hasta el lugar de destino.

¿En qué condiciones viven en el lugar de origen?

En muchos relatos, las niñas, niños y adolescentes, expresaron a grandes rasgos cuáles eran las condiciones en las que vivían en sus hogares, en cuanto al ámbito económico, laboral, migratorio, de relaciones intrafamiliares, entre otras. La situación en la que se encontraba la mayoría era de precariedad, aunque había algunas excepciones, donde parecía que su contexto de vida era un poco menos desfavorable —habitaban casa propia con servicios básicos, podían asistir a la escuela superando el nivel básico, tenían acceso a una alimentación básica, por ejemplo—, debido a que sus padres contaban con un empleo formal, un pequeño negocio propio o recibían remesas de familiares en Estados Unidos. Aunque muchas veces no era suficiente para solventar todas las necesidades familiares. Barre (2011: 83) señala que en Guatemala las remesas sostienen a hogares en áreas principalmente rurales y también urbanas, permiten mejorar la vivienda y las condiciones generales de vida, y suplen la escasa cobertura social [gubernamental] de los servicios de salud y educación.

Los departamentos de San Marcos, Quetzaltenango y Huehuetenango, pertenecientes al altiplano occidental, recibían más remesas en la primera mitad de la década del año 2000 (Dardón, 2005), y son de donde provenía la mayoría de la infancia con la que interactué en 2009 y 2013-2014. El contexto de pobreza que caracteriza la región tiene raíces históricas largas y profundas, en gran medida por consecuencia de las adversas condiciones geográficas y climáticas que limita la agricultura de subsistencia en pequeñas parcelas, también por la guerra civil que azotó a esta región durante más de treinta años, lo que provocó una migración forzada interna y externa que posteriormente

se convirtió en migración externa,² así como una naturalización de la violencia (ibídem); y por la escasa atención gubernamental posterior al conflicto.

De acuerdo con los datos de la Encuesta Nacional de Condiciones de Vida, Encovi, de 2014, más de la mitad de la población en el país vivía en condiciones de pobreza, 59.3%; y ésta se intensificaba en áreas rurales, 76.1%, y en poblaciones indígenas, 79.2%. En cuanto a los Departamentos mencionados, reflejaron un aumento en la pobreza entre 2006 y 2014: Huehuetenango pasó de 71.3% a 73.8% y Quetzaltenango de 44% a 56%. Se destaca que San Marcos tuvo una disminución en su porcentaje, de 65.5% a 60.2%, aunque no explican a qué se debió este descenso y tampoco significa que las condiciones de vida mejoraran para la mayoría de la población, puesto que 22% de ésta se encontraba en pobreza extrema; mientras que Huehuetenango tenía 28.6% y Quetzaltenango 16.2%, respectivamente. Además, Encovi revela que a nivel nacional 68.2% de niñas, niños y adolescentes —de 0 a 17 años— habitaba en hogares pobres, lo que favorecía la práctica del trabajo infantil.

Las familias de las que provenían eran numerosas, entre cuatro y ocho hermanas y hermanos; en varios casos había ausencia de madre, padre o ambos, a veces había inclusión de otros familiares: abuelos y abuelas, por ejemplo; muchos estaban inmersos en un ambiente de alcohol, de cigarro y de violencia intrafamiliar; y en la mayoría existía una tradición familiar generacional migratoria por trabajo, que permitía obtener los conocimientos y habilidades básicas para realizar alguna actividad laboral en particular, desenvolverse en el área de labor, establecer redes de apoyo y generar la confianza e ilusión para salir de casa a trabajar.

En cuanto a las condiciones de vida en sus hogares referían que, debido al número de integrantes, los diferentes espacios compartidos dentro de la casa resultaban pequeños, aunque no expresaban una notoria incomodidad por ello. Las viviendas estaban construidas de distintos materiales —láminas, nailon, vigas, palos, adobe, block,

² Aunque ya existía la migración temporal hacia el lado mexicano desde el siglo XIX, principalmente para trabajar en el cultivo de café en algunas fincas, es decir, en determinados periodos de tiempo en que la producción requería de un mayor número de mano de obra.

cartón, lonas, entre otros materiales— y constaban de tres a cuatro piezas —habitación, cocina, sala—. Hubo quienes mencionaron que sus viviendas tenían huertos de traspatio y otros que contaban con pequeñas parcelas cerca de casa donde cultivaban productos básicamente para el consumo familiar: maíz, frijol, papa, haba, chayote, algunas hortalizas y árboles frutales —durazno, manzana, ciruela, pera—. El hecho de que “ayudaran” de manera no remunerada en las actividades agrícolas tampoco significaba que a todos les gustara el trabajo en el campo, aunque de igual forma participaban, ya que gracias al cultivo de esos alimentos no faltaba algo para comer en casa.

En general, éstas eran las condiciones en las que se encontraban viviendo las niñas, niños y adolescentes en su lugar de origen, las cuales los motivaba a salir de casa y a trabajar de este lado de la frontera, sin perder el contacto con la familia y con la esperanza de mejorar sus precarias condiciones.

¿Por qué salen de su lugar de origen?

Una respuesta recurrente es “porque allá no hay trabajo, no podemos trabajar de chicleros o boleros porque eso no existe allá”. Aunque no se puede pasar por alto el hecho de que existe un considerable número de infantes trabajando en las principales ciudades cercanas a sus hogares, entre las que destacan las cabeceras departamentales San Marcos, Quetzaltenango, Huehuetenango, y la ciudad capital, Guatemala.

La mayoría de ellos se emplea en el sector servicios, comercio y construcción, es así que muchos tienen su primera experiencia laboral antes de llegar a Tapachula o a cualquier otra ciudad fronteriza —ya sea como vendedores ambulantes, aseadores de calzado, pidiendo dinero en las calles, como ayudantes de construcción, empleadas del hogar, etc.— y también donde aprenden algunas estrategias de sobrevivencia —insertarse en redes de amistad, conocer reglas básicas de seguridad, etc.—, de esta manera hacen frente a sus miedos al salir de su hogar o incluso es como se “liberan” de las presiones y la violencia intrafamiliar. Aunque a veces adquieren esos aprendizajes de este lado de la frontera. Sin embargo, prefieren venir a México porque aseguran que “allá” ganan igual o menos y trabajan más.

Otros dicen que “Tapachula es más bonito y está más seguro; allá en Guate hay mucho ratero”. Considerar Tapachula por ser “más bonito” y “más seguro” o “porque hace calor” son otras de las particularidades por las que la infancia trabajadora opta por este lugar. Pero ¿qué significa para ellos “más bonito”, “más seguro”? Cuando mencionan que “es más bonito” —lo comparan con sus “aldeas” de origen— se refieren al hecho de que es más grande, un tanto más colorido por las fachadas de las casas, que están más iluminadas las calles —por el alumbrado público y los comercios—, que hay más cosas para ver y comprar en las tiendas, que el parque central es grande y muy concurrido por los espectáculos que se presentan, que hay más carros y más ruido. “Allá en mi aldea no es como acá, allá es todo silencio, aburrido, en cambio acá está más alegre”. Evidentemente, la diferencia entre el “aquí” y el “allá” tiene que ver con características propias de una ciudad “urbana” y una localidad “rural”, aunque también de una concepción entre el “desarrollo” y el “atraso”, entre la maquinaria del consumismo donde hay que trabajar para conseguir un ingreso económico que permita adquirir todo tipo de productos, bienes y servicios; y la oferta de mano de obra barata, cuyas condiciones de pobreza, marginación, falta de oportunidades y exclusión de políticas gubernamentales que contribuyan a mejorar su calidad de vida, están en continuo contraste y son traducidas por la infancia trabajadora como “más bonito” o “más aburrido”.

El papel de la familia en la toma de decisión para migrar y las redes de apoyo

La participación de la familia —padres, hermanos, tíos, primos, etc.— es importante no sólo en la toma de decisión y en el viaje inicial, también en la estructuración de las redes de apoyo que comienzan en el lugar de origen y se extienden al lugar de destino.

La primera vez que salen de sus hogares regularmente lo hacen en compañía de algún familiar³ o de amigos, quienes son el apoyo en el

³ En 2009, varios niños y adolescentes —todos del sexo masculino— señalaron que fueron traídos por sus hermanos mayores que vivían en la ciudad —desde hacía varios años— para que se dedicaran a la venta de dulces o el aseo de calzado. En ese tiempo las cajas de dulces estaban concentradas en manos de particulares —a veces familiares— o de los comerciantes de negocios establecidos. Los particulares tendían a traer a sus hermanos menores, primos

proceso de adaptación, de búsqueda de empleo y de conocer la dinámica cotidiana en la ciudad. Esa primera experiencia, en ocasiones, en los más pequeños genera tristeza al extrañar a su familia, amigos, espacios, etc.; miedo ante una ciudad y personas desconocidas, y resentimientos contra sus padres por autorizar su salida y traerlos aun en contra de su voluntad. Aunque la decisión no siempre es tomada ni alentada por los padres, sino es una iniciativa propia influenciada en gran medida por hermanos, tíos, primos, amigos o vecinos. La mayoría de la infancia trabajadora considera importante tener el consentimiento de sus padres, puesto que sabe que tendrá respaldo y llegarán en su auxilio en caso de una emergencia por enfermedad o por cualquier otro asunto que no pudiera resolver.

Muchos afirman que sus padres frecuentemente se oponen a que viajen hacia este lado de la frontera y, en algunos casos, tratan de persuadirlos ofreciéndoles el pago por el trabajo que realicen con ellos o diciendo que les van a comprar los artículos escolares y personales que requieran, con la finalidad de que permanezcan en sus hogares. Pese a este tipo de propuestas, ellos prefieren salir de casa porque dudan que vayan a ser cumplidas. No obstante, hay quienes —los menos— quieren salir a trabajar sólo por mera experiencia de hacerlo y de corroborar lo que los demás les han dicho sin que realmente tengan una “necesidad” de conseguir un empleo, ya que los padres pueden cubrir sus gastos. De cualquier forma, ante la firme decisión de salir a trabajar, los padres terminan cediendo la autorización, al parecer con mucho pesar.

Mis papás no querían que viniera a trabajar porque dicen que es peligroso, no sé, les da miedo y no me iban a dar permiso, pero como dijo mi hermanito [de 14 años]: “yo voy con ella, ya fue que con trabajos dijeron que sí” ... Mi papá me dijo que pa' qué quiero venir, que él me va a dar para mi estudio, mi ropa, mi zapato, pero es que luego no me dan. En cambio así, con mi propio dinero, compro lo que yo quiera, a mi gusto (Alicia, vendedora de dulces, 17 años, 3 de septiembre y 5 de noviembre de 2013, Tapachula, Chiapas).

o cualquier otro familiar menor de edad para trabajar en su negocio, a quienes les pagaban cincuenta pesos diarios por jornada.

De este relato podemos observar dos situaciones. Por un lado, los padres, pese a que muestran oposición a que sus hijos se desplacen para trabajar a Tapachula y emplean estrategias de convencimiento con las que evitarlo, terminan otorgando su consentimiento. A decir de los propios actores, cuando deciden trabajar en alguna ciudad dentro del país muestran menos resistencia en otorgar el permiso, sobre todo si son enviados con familiares, amigos y conocidos para que los empleen. Por otro lado, cada vez que deciden salir de casa los hijos para trabajar tienen que solicitar el permiso correspondiente a sus padres, siempre y cuando sean solteros y al regresar continúen viviendo con ellos. Tal parece que esta lucha por conseguir la anuencia de los padres y éstos de negarla es parte del juego en el proceso de migrar, aunque también, como dice Blanco (2012: 51), no se trata de “un sentimiento de autoridad y control paternal, es una simple aprehensión comprensible como padre o madre a que su hija [o hijo], todavía una niña [o niño], abandone el núcleo familiar”.

Otro aspecto importante en la primera salida, como en los demás desplazamientos, es establecer redes de apoyo desde el lugar de origen, ya que serán indispensables en el lugar de destino para conseguir empleo, tener un lugar donde hospedarse, aprender a conducirse en la ciudad, así también como mecanismo de defensa ante alguna situación que les resulte peligrosa o conflictiva o como lazo solidario ante dificultades de salud, dinero o de cualquier otro tipo.

¿Cómo construyen las redes de apoyo? A través de los lazos familiares entre padres, hermanos, primos, tíos, los cuales se extienden a amigos, vecinos, con quienes comparten intereses comunes y, como lo señala Lomnitz (2001), con quienes tienen intensos intercambios de información, de bienes y servicios, de ayuda laboral o apoyo moral. Sin embargo, los lazos de parentesco no necesariamente generan esas redes de intercambios recíprocos, ya que es posible ver cómo por ciertos conflictos tienden a separarse de algún familiar o amigo.

Aunque en muchos casos la decisión de trabajar y de migrar es tomada por los mismos infantes, detrás de ella existe el respaldo y/o la presión familiar para hacerlo, así como factores estructurales que los conducen a tomarlas; por ejemplo, la pobreza. No obstante, también

se involucran aspectos subjetivos como la “ilusión”, la “emoción”, y la búsqueda de “nuevos estilos de vida”, las cuales son complementos motivacionales que propician la migración temporal de esta población.

¿Por qué eligen trabajar en Tapachula?

—Yo tengo ya 19 años [por su complexión física, parece tener menos edad]. Salí de mi casa la primera vez cuando tenía 12 años, bien chiquita. Yo quería seguir estudiando el básico, pero ya no me dieron porque tenían que darle a mis otros hermanos [ella no es la mayor, y tiene hermanos de menos edad].

—¿Querías venir a trabajar?

—Pues la verdad, no mucho, pero allá [en su lugar de origen] no estaba haciendo nada [aunque sí ayudaba en las labores del hogar] y una tía me dijo que viniera, que acá [en Tapachula] hay trabajo, y vine para acá (entrevista a Angélica, Tapachula, Chiapas, 6 de abril de 2014).

Empecé a venir cuando tenía 16 años. Antes no porque como estudiaba el básico mis papás no me dejaban. Quise venir porque yo veía que mi primo cuando llegaba a su casa siempre tenía dinero. Como yo estudiaba, cuando tenía vacaciones nomás estaba ahí en la casa y no hacía nada. A veces le ayudaba a mi papá en el campo, pero nada más. Entonces me dijo mi primo que viniera a trabajar acá y vine con él (Daniel, Tapachula, Chiapas, 9 de diciembre de 2013).

La mayoría de los relatos expresan que su desplazamiento se debe a la posibilidad de conseguir trabajo mejor remunerado que el que pudiera tener en su país de origen. Eligen Tapachula porque es la ciudad más grande de la región, tiene importante actividad comercial y de servicios todo el año, tanto en el ámbito agrícola como urbano (Rivera, 2011; Caballeros, 2017), está ubicada muy cerca de la frontera —lo que les permite ir y venir a su casa constantemente, de forma documentada o no; mantener sus relaciones sociales con la familia y no sentirse fuera de Guatemala, dada la relación histórica regional entre ambos países— y ahí se encuentra algún familiar trabajando. Por otra parte,

en el imaginario colectivo se mantiene la idea de que en este lugar “hay trabajo”, “es más seguro”, y que siempre encontrarán una actividad en la cual desempeñarse en cualquier época del año, en la calle o en algún negocio establecido, ya sea como empleado o generando sus fuentes de ingreso autoempleándose, que van desde vender dulces o asear calzado en las calles hasta tener responsabilidades específicas en un negocio establecido o en una casa —vendedor de tortas, ropa, tacos, pollos, aguas frescas, trabajadoras del hogar, entre otros.

Además del factor económico, se deja entrever que hay otros motivos que inducen a trabajar y a migrar, como el hecho de que las actividades que realizan en el hogar o en el campo,⁴ por no generar una ganancia económica tangible, no lo consideran trabajo —“con ellos no ganamos dinero y acá sí”— sino una obligación, de ahí que le resten importancia y signifique para ellos “no hacer nada” (Ramírez, 2007). Salir para emplearse en alguna actividad que les permita tener un ingreso económico, cuyo fin está destinado a contribuir en los gastos del hogar, principalmente para comprar alimentos, y para abastecer sus necesidades personales básicas, tiene más sentido que “no hacer nada” en casa.

Otro argumento está relacionado con el aspecto educativo. Si “no hacen nada” en casa y tampoco quieren o ya no pueden continuar estudiando, para ellos la única opción es trabajar. Incluso para quienes continúan estudiando, emplearse durante el periodo vacacional —de finales de octubre a mediados de enero— representa una recurrente

⁴ En el caso de las mujeres, ayudan a sus madres con el trabajo del hogar —barrer, lavar, limpiar, hacer de comer, cuidar a los hermanos más pequeños, etc.— y a sus padres en el campo o en el establecimiento comercial que posean —carnicería, farmacia, zapatería, venta de frutas y verduras, etc.—. Los hombres sólo colaboran con sus padres debido a que, culturalmente, está establecido que ellos no participen en el trabajo asignado a las mujeres. Los hombres mandan en la casa, no deben ser cuestionada su autoridad, aportan el dinero para el sustento de la familia, ejercen violencia intrafamiliar. Las mujeres deben ser sumisas, cariñosas, estar al cuidado de su esposo e hijos, si aportan dinero al sustento familiar no es reconocido, debe permanecer en su hogar pese a la violencia que pueda ser ejercida contra ellas. Las desigualdades de género en Guatemala son muy marcadas y se expresan mediante asignaciones de roles como los mencionados. Estos patrones de género continuamente se reproducen desde el seno familiar, de padres y madres a hijos e hijas, así como en el plano comunitario, de ahí que para muchas niñas, sobre todo adolescentes, salir del lugar de origen represente una oportunidad de escapar de estos patrones, aunque no lo expresen abiertamente como tal.

alternativa, ya que las ganancias que obtienen les sirven para comprar útiles y uniformes escolares o los pasajes de traslado de su casa a la escuela y viceversa, que en ocasiones se ubica en una localidad vecina. También hay quienes tienen que hacer pausas durante su instrucción educativa para dar oportunidad a que las y los hermanos que están más adelantados la concluyan o a que los más pequeños la empiecen o continúen.

Estas estrategias nos muestran dos cosas: por un lado, que la dedicación a actividades laborales remuneradas en cortos periodos de tiempo puede reforzar e incluso garantizar la asistencia al siguiente ciclo escolar; y por otro, que suspender temporalmente sus estudios para trabajar muchas veces es una forma de asegurar la continuidad en ciclos posteriores. Ante la carencia de recursos económicos familiares que solventen los gastos para su educación, quienes quieren seguir estudiando normalmente han de buscar alternativas con las que obtener dinero que les permita cubrir esas necesidades. En ocasiones, el laborar llega a ser más atractivo que el estudio por la ganancia que obtienen mediante su fuerza de trabajo.

—Tuve que dejar de estudiar un año porque mi hermana está estudiando el diversificado y ya sólo le falta un año para terminar. Así que ella termine, entonces yo voy a seguir estudiando. Por eso vine a trabajar este tiempo [vendiendo dulces] para ahorrar un poco y cuando regrese a la escuela tenga dinero para comprar mis útiles, mis zapatos, el uniforme o para mi pasaje. Además que aprovecho a comprarme cosas que necesito ahora, por ejemplo, esta vez que fui a mi casa pasé a Malacatán a comprar un corte [que usan como faldas] para mí y para mi mamá, y una blusa. También ya compré mis zapatos y mi mamá me tiene dinero ahorrado [no sabe exactamente cuánto] para cuando entre a la escuela.

—¿Tus papás te van a apoyar para que vayas a la escuela?

— Sí, pero como mi hermana estudia y tengo hermanos más chicos que también van a la primaria entonces ya no alcanza para todos.

(Alicia, Tapachula, Chiapas, 24 de julio de 2013.)

Mi hermanito [Joel, 14 años] ya no quería regresar a estudiar, como que le ganó la ambición porque parece que ganaba bien ahí donde trabajaba [Joel era ayudante en un negocio donde venden pollos asados]. Me dijo: “ya no quiero ir a estudiar, es que acá gano bien; dile a papá que mejor me voy a quedar”. Yo le dije que no, que trabajo siempre va haber, que él tiene que seguir estudiando si quiere ser alguien en la vida, tener un mejor trabajo que sólo asando pollo. También le dije que si no se regresa que le iba a decir a mi papá y que se las arreglara con él, porque sólo tenía permiso para trabajar en las vacaciones. No le quedó más que irse (Braulio, Tapachula, Chiapas, 19 de febrero de 2014).

Finalmente, el clima es otro factor que parece incidir en la preferencia por Tapachula. Les gusta esta ciudad porque hace calor, ya que en su lugar de origen “hace mucho frío”⁵, “siempre andamos con suéter, con la piel toda rajada, a veces ni ganas de bañar da [rien]”. ¿Pero qué significa que haga calor? Lo que pude observar es que con el calor, en el caso de las mujeres, pueden descubrir un poco su cuerpo, con blusas de telas más ligeras y el uso de faldas, que si bien son gruesas, dicen que no les representa mayor molestia. También les permite el uso de todo tipo de sandalias y sienten que su piel es más suave y sus mejillas se mantienen enrojecidas. Es decir, el calor puede representar para ellas mostrar más su feminidad y sentirse más atractivas. Mientras que en los hombres el clima no tiene mayor relevancia en cuanto a su apariencia, pero sí en su rendimiento físico: “cuando hay mucho calor da sueño, cansa más caminar y da mucha sed”. Sin embargo, el clima también representa riesgos para la salud de ambos, ya que por el intenso calor, las fuertes lluvias y los rayos del sol, suelen enfermarse de diarrea, insolación, gripa, tos, fiebre, les sangra la nariz o les aparecen manchas en la piel, entre los más comunes.

⁵ La mayoría dice que son del Departamento de San Marcos y, particularmente, del municipio de Concepción Tutuapa; así como de Tajumulco, Tacaná, Comitancillo, Ixchiguan, entre otros. De esos municipios, los primeros tres están muy cerca de volcanes y se enmarcan dentro del altiplano occidental, junto con los Departamentos de Quetzaltenango, Huehuetenango y Totonicapán, cuyas elevaciones montañosas alcanzan una altura mínima de 1,400 msnm con clima que varía de templado a semifrío (ver más en la página del Instituto Nacional de Sismología, vulcanología y meteorología de Guatemala. Zonas climáticas de Guatemala, disponible en <http://www.insivumeh.gob.gt/meteorologia/zonas%20climaticas.htm>).

Algunos factores subjetivos que motivan la migración temporal

Cuando hablamos sobre sus motivaciones para migrar, primero mencionaban que iban a Tapachula porque querían trabajar, agregando enseguida: “porque acá es más bonito”, “más alegre”, “hace calor”, es “diferente a mi aldea”. Otros simplemente dicen: “vine porque quería conocer”, y el trabajo queda en un segundo término. Este tipo de respuestas son cada vez más frecuentes entre la infancia trabajadora guatemalteca (Blanco, 2012), pero no es exclusivo de ellos, tal como nos lo muestra el trabajo de Aquino (2012: 47) con jóvenes migrantes de Oaxaca que residen en la ciudad de Los Angeles, California. La autora señala que las motivaciones subjetivas se generan en función de dos situaciones: “la búsqueda de nuevos estilos que les permita la movilidad física y social”, y “la búsqueda de un nuevo modelo familiar y de pareja”.

En cuanto a la primera, encontré que la infancia de Guatemala sale de casa para conocer nuevos lugares, en este caso, la ciudad de Tapachula. A más de uno se le escuchó decir que llegan por la curiosidad de conocer y que les gustaría ir a otros municipios y estados de los que familiares, amigos o conocidos les han platicado, tales como Tuxtla, San Cristóbal, Oaxaca, Playa del Carmen, Cancún y, por supuesto, Estados Unidos.

Tengo una amiga que se fue a trabajar a Oaxaca, no sé en qué parte, pero ahí está. Dice que está bonito y que gana más. A mí me gustaría ir un día a conocer, pero dice que a veces la policía detiene a los que son de Guate ... También tengo una amiga vendiendo allá en el parque, dice que es de San Cristóbal. Me cuenta que allá también hace frío como en mi aldea, pero que está bonito. Algún día voy a ir también ahí ... ¿por qué no me llevas contigo cuando vas? (Mariana, Tapachula, Chiapas, 18 de octubre de 2013).

Aunque exista en ellos la inquietud del desplazo territorial hacia otros lugares para “conocer” o trabajar, la mayoría no planea quedarse a vivir fuera de casa en el futuro, lejos de su familia; aunque hay excepciones. Tapachula sólo es considerado como un espacio de trabajo, donde

pueden conseguir capital económico y social que les permita acceder a otros niveles y modelos de vida en su “aldea”, los cuales se han ido construyendo a partir de lo que les llega de fuera mediante los medios de comunicación y lo que en la misma localidad se reproduce —comprar una casa, terreno y/o carro; adquirir artículos como computadoras de escritorio o tabletas, celulares, ropa y calzado de mejor calidad; ayudar a la familia; continuar sus estudios para tener un mejor empleo en la etapa adulta, etc.—. La pobreza económica y social en las que están inmersos aunadas a la esperanza de acceder a “nuevos” modelos de vida es lo que, en general, motiva a la infancia trabajadora, como a las generaciones siguientes, para trabajar y para migrar.

Con respecto a la movilidad por búsqueda de nuevo modelo familiar y de pareja, Aquino (ibídem) menciona que las actuales generaciones han comenzado a realizar cambios de mentalidad que inciden en algunas prácticas comunitarias, sobre todo en las relaciones de género. En el caso de las y los adolescentes guatemaltecos, no dudo de que en algunos se hayan generado ciertos cambios de mentalidad, por lo menos se da en el discurso y no necesariamente en la práctica, por ejemplo que defiendan su derecho a no casarse a temprana edad, a una igualdad de derechos y obligaciones entre hombres y mujeres, a trabajar en actividades que eran consideradas sólo de hombres o de mujeres, a cambiar su estilo de vestir y calzar, entre otras.

Pero en la mayoría persisten ideas bastante arraigadas en cuanto a los roles de género, las cuales trascienden la frontera. Por ejemplo, son las mujeres las que se deben dedicar al trabajo en el hogar y de los hijos, de ahí que las chicas generalmente prefieran desempeñarse en esta actividad o afines (Rivera, 2011; Blanco, 2012). Otra idea es que ellas “deben portarse bien” fuera de casa y que su conducta debe ser apropiada para su género —educada, trabajadora, sumisa, cuidar su lenguaje, evitar exhibir su cuerpo, no fumar o consumir alcohol, etc.—, de lo contrario son señaladas y juzgadas por los demás. Los hombres parecen tener mayor permisibilidad para transgredir la “norma” sobre estas conductas. No obstante, también han de lidiar con algunas prácticas establecidas, como el hecho de que no deben esperar mucho tiempo para contraer matrimonio o ser padres.

Muchos de ellos deciden salir porque intentan deslindarse de las presiones y restricciones familiares y, aunque hasta cierto grado lo logran, el hecho de que la ciudad destino no se encuentre tan distanciada de los lugares de origen, no les permite tener toda la libertad de “hacer lo que quieran”. Tal parece que el control familiar y, también, el comunitario se extienden más allá de las fronteras a través del “chisme”, como una práctica sociocultural que regula la conducta colectiva e individual de quienes participan en él.

Después de que llegamos acá, mis amigas empezaron a cambiar, y más porque dos de ellas ya tienen novio. Cuando estamos allá no tienen porque sus papás les regañan, pero acá no tardaron nada y buscaron su novio, se ponen otra ropa, se pintan ... Yo no hago eso porque no me gusta, no voy a ser una persona acá y otra allá. Además, lo que haga acá todo se enteran rápido en mi casa. Es que hay gente chismosa que me conoce y me ve qué estoy haciendo. Ahí está, esta vez que hablé por teléfono con mi mamá me estuvo preguntando cosas, ella ya sabía todo lo que hago acá antes de que yo llegara, porque le fueron a decir, y como no tengo nada de qué avergonzarme le platiqué todo a mi mamá. Si no fuera así, ella no me dejaría venir otra vez (Yeni, Tapachula, Chiapas, 5 de febrero de 2014).

En mi aldea [Departamento de Huehuetenango], el gobierno es de uso y costumbre. Ahí antes de salir tenemos que avisar a la autoridad que vamos a venir a trabajar. Ellos nos autorizan y nos dicen que nos portemos bien, que vamos a venir a trabajar no a robar. Que de por sí nuestros hermanos mexicanos ya nos tienen visto como que los de Guatemala somos flojos, rateros, entonces que no hagamos cosas malas para que no sigan pensando así ... Una vez un chavo vino y robó, pero no faltó quien avisara a la autoridad, fue su propio amigo con el que vivía. Primero le mandaron aviso de que fuera, y como no llegó entonces vino la autoridad a traerlo para llevarlo a la aldea y castigarlo. Por eso mejor hay que trabajar, si a eso viene uno, porque siempre estamos vigilados y nosotros vigilamos a los otros (Kevin, Tapachula, Chiapas, 28 de enero de 2014).

Dada la “indisciplina” que pueda surgir fuera de casa, quienes tienen la autoridad sobre ellos, principalmente madre o padre, previo a la salida establecen acuerdos intrafamiliares relacionados con su comportamiento en la ciudad y con la obligación de mantener comunicación permanente a través de familiares, amigos o por teléfono;⁶ de lo contrario, les imponen algunas sanciones en función de lo que hayan hecho: desde negarles firmemente la autorización de volver a Tapachula, ser enérgicamente reprendidos, hasta ser víctimas de golpes físicos, sobre todo cuando la falta ya existe. El requerimiento de comunicación es más enfático para las niñas y las mujeres adolescentes que salen por primera vez de casa.

En este sentido, podemos ver que el control que hay por parte de la familia o la comunidad tiene su fuerza en la disciplina, ejercida mediante las miradas de esos otros con los que comparten espacios fuera de la aldea, y la autodisciplina, las cuales fueron previamente apropiadas y corporizadas, aunque en ocasiones es posible romper con éstas en distintas circunstancias.

Cualquiera que sea la razón para migrar, las niñas, niños y adolescentes tienen el mismo objetivo, buscar y conseguir establecerse por periodos cortos de tiempo en empleos que les generen un ingreso económico, aunque muchas veces no alcance para resolver sus necesidades ni las de sus familias.

Consideraciones finales

Discutir el tema sobre trabajo infantil en función de si es bueno, malo, educativo, perjudicial, cultural, participativo, social, etc., nos lleva a entender la complejidad que presenta esta realidad no sólo por la variedad de posicionamientos que existen entre quienes defienden ese derecho y quienes se manifiestan en contra, sino también por las motivaciones que cada familia y miembro de la infancia trabajadora tiene para decidir si trabaja o no. Aunque dichas motivaciones son diversas, es preciso reconocer que existen causas estructurales de tipo económico, político, histórico y cultural —tales como la pobreza, la migración

⁶ El domingo es normal verlos hablar con sus familiares desde el celular, teléfono público o caseta telefónica.

laboral, la falta de estímulos y oportunidades educativas, el desempleo o empleos mal remunerados, entre otras—; que los lleva a tomar esas decisiones, de manera individual y/o colectiva; así como a asumir, de forma consciente o no, los riesgos que conlleva salir de casa y emplearse en actividades precarias que puedan afectar su integridad física, psicológica o incluso moral.

El trabajo remunerado a temprana edad, muchas veces fuera de casa y del alcance familiar, es percibido de distintas maneras: no sólo como un medio para obtener recursos económicos que solventen sus necesidades más inmediatas y las de su familia, sino además como una experiencia de vida que permite fortalecer sus relaciones sociales, consolidar su capacidad de agencia para decidir y sobrevivir en un lugar lejos del hogar, ampliar sus conocimientos, habilidades y aprendizajes fuera del ámbito escolar formal y elevar la autoestima al ganar su propio dinero. También ha logrado producir algunas transformaciones en ellos, en su entorno familiar y comunitario, en cuanto a pensamientos y conductas para tratar de hacer frente a viejas prácticas sólidamente institucionalizadas que aún se siguen reproduciendo, sobre todo, en función de los roles de género.

La mayoría de niñas, niños y adolescentes entrevistados no consideran que el trabajo sea un factor que les impida ir a la escuela⁷ o un mecanismo que vulnere sus derechos básicos a una “infancia feliz”; tampoco una vía hacia la explotación —por sí mismos y por otros—, a la discriminación, al peligro y a la violencia, situaciones por las cuales buscarán ser “protegidos” institucionalmente —por el Estado, organismos internacionales o asociaciones civiles—. El trabajo remunerado y fuera de casa es algo que tienen que hacer tarde o temprano, casi siempre acompañados e instruidos por familiares y/o amigos. En su cotidianidad, lo que prevalece son las ganas de “salir adelante”. Visualizan la precariedad y las malas condiciones en las que están inmersos, no obstante la victimización no les sirve de nada.

⁷ Tampoco asistir a la escuela y terminar un grado de estudio es garantía para desempeñarse en empleos mejor remunerados. Esto más bien depende de los aprendizajes y habilidades que vayan adquiriendo a partir de sus experiencias laborales. De ahí que estudiar no tenga tanta relevancia para ellos como sí para las instituciones y académicos que se oponen al trabajo infantil.

Se destaca que el trabajo remunerado llevado a cabo por la infancia se da al margen de una serie de leyes gubernamentales que en teoría lo permiten bajo ciertos criterios para regularlo o en definitiva restringirlo. En la práctica existe una enorme permisividad, y dado que la regulación está ausente, se desarrolla en condiciones desfavorables: bajos salarios, largas jornadas, violencia física, psicológica y sexual, discriminación, etc. Esto conlleva a invisibilizar sus condiciones precarias como trabajadoras/es y a normalizar la violencia que se ejerce sobre muchos de ellos/as al encontrarse en relaciones asimétricas y de dominación con el/la empleadora, dada su condición de infancia, estancia indocumentada en México y fuerza laboral poco especializada.

La erradicación del trabajo infantil, como lo proponen algunas instancias internacionales y académicos, está lejos de ser una realidad. No porque esta infancia y sus padres se empeñen en querer trabajar, sino también porque la precariedad en la que se desarrollan obedece a problemáticas más amplias no resueltas, las cuales carecen de voluntad política, de política pública y de presupuesto para contrarrestarlas. Ante esta situación, las ratificaciones y firmas de Convenios por parte de las autoridades involucradas no sirven de nada. La infancia continuará buscando empleos remunerados para sobrellevar la precariedad en la que se encuentra ante la falta de iniciativas gubernamentales que promuevan un cambio de vida.

Me parece que lo más pertinente es planear e implementar acciones legales y sociales encaminadas a atender y mejorar sus condiciones de trabajo, por ejemplo poner al alcance y de forma explícita la información sobre sus derechos humanos y sus derechos laborales; y como migrantes, sancionar los abusos, crear mecanismos y espacios que lleven a la reflexión y a la sensibilización sobre el trabajo de la infancia migrante, entre las principales que se pueden atender.

Bibliografía citada

- Aquino, Alexandra, 2012, "Subjetividades juveniles y migración internacional. Ecos desde la Sierra Norte de Oaxaca", en Yercó Castro (coordinador), *La migración y sus efectos en la cultura*, Conaculta, México, pp. 43-60.
- Arriola, Aura Marina, 1995, *Tapachula, "La perla del Soconusco", Ciudad estratégica para la redefinición de las fronteras*, Flacso Guatemala, Guatemala.
- Barre, Camille, 2011, "El impacto de las remesas en Guatemala. ¿Alivio a la pobreza o factor de desarrollo?", *Transpasando fronteras. Revista estudiantil de procesos transnacionales*, núm. 1, [en línea] disponible en https://www.icesi.edu.co/revistas/index.php/trans-pasando_fronteras/article/view/1298/1728 [fecha de consulta: 21 de marzo de 2015].
- Barreiro García, Norma, 2000, "El trabajo infantil, un concepto de difícil consenso", en Norma Del Río (coordinadora), *La infancia vulnerable de México en un mundo globalizado*, UAM, Unicef, México, pp. 147-167.
- Blanco A., Blanca, 2012, "*No me puedo dejar*". *Negociación y resistencia en el empleo doméstico. Aproximación a la capacidad de agencia de las empleadas domésticas guatemaltecas en Tapachula, Chiapas*, tesis de maestría, CIESAS Sureste, San Cristóbal de Las Casas, Chiapas, México, agosto.
- Caballeros, Álvaro, 2017, "Migración fronteriza de niños, niñas y adolescentes mam: entre la exclusión histórica y la seguridad migratoria", *Revista Ciencias Sociales y Humanidades*, vol. 4, núm.1, [en línea] disponible en <http://digi.usac.edu.gt/ojsrevistas/index.php/csh/article/view/454/262> [fecha de consulta: 26 de enero de 2018].
- Cussiánovich Villarán, Alejandro, 2006, "Tipología del trabajo infantil desde el punto de vista de los derechos humanos: la necesidad de una diferenciación", *Ensayos sobre infancia. Sujetos de derechos y protagonistas*, Ifejant, Lima, Perú, pp. 322-343, [en línea] disponible en <http://www.ifejant.org.pe/Archivos/PDF/>

- ensayos_sobre_infancia.pdf [fecha de consulta: 13 de mayo de 2017].
- Dardón, Juan, 2005, “Pobreza, migración internacional y regiones excluidas”, *Cuadernos de Guatemala*, noviembre, números 10-11, [en línea] disponible en http://www.aapguatemala.org/03_publicacions/cuadernos/descarrega/10Pobreza%20y%20migracion.pdf [fecha de consulta: 4 de marzo de 2015].
- Díaz P., Gabriela et al., 2014, “Las trabajadoras migrantes centroamericanas en Chiapas. Recomendaciones de política pública para garantizar el ejercicio de sus derechos”, Imumi, ONU Mujeres, [en línea] disponible en <http://imumi.org/attachments/2015/trabajadores-migrantes-centro.pdf> [fecha de consulta: 11 de abril de 2015].
- Encuesta Nacional de Condiciones de Vida, Encovi, Guatemala, 2014, disponible en <https://www.ine.gob.gt/sistema/uploads/2016/02/03/bWC7f6t7aSbEI4wmuExoNR0oScp-SHKyB.pdf> [fecha de consulta: 15 de marzo de 2018].
- Glockner, Valentina, 2014, *Trabajo infantil y regímenes de gubernamentalidad: slums flexibles, ongs y producción de subjetividades en la India contemporánea*, tesis de doctorado, Universidad Autónoma Metropolitana Iztapalapa, México, D.F., marzo.
- Hernández R., Edy, 2006, “Una crítica a la definición convencional del trabajo infantil”, *Revista Mundo Siglo XXI*, verano, [en línea] disponible en http://www.mundosisigloxxi.ipn.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=14:n05&catid=13:volumen-ii&Itemid=15 [fecha de consulta: 24 de octubre de 2015].
- Instituto Nacional de Sismología, Vulcanología y Meteorología de Guatemala. Zonas Climáticas de Guatemala, disponible en <http://www.insivumeh.gob.gt/meteorologia/zonas%20climaticas.htm> [fecha de consulta: 21 de abril de 2016].
- Leyra, Begoña, 2011, “Aproximaciones antropológicas a la infancia trabajadora: Deconstruyendo los mitos y analizando los vacíos de una compleja relación”, en M. Jociles, D. Poveda y A. Franzé (coordinadores), *Etnografías de la Infancia: Discursos, Prácticas*

- y *Campos de Acción*, Los libros de La Catarata, Madrid, pp. 37-59, [en línea] disponible en https://www.uam.es/otros/fmee/documentos/leyra_fmee130209.pdf [fecha de consulta: 15 de noviembre de 2014].
- Liebel, Manfred, 2003, *Infancia y Trabajo. Para una mejor comprensión de niños y niñas trabajadores de diferentes culturas y continentes*, Ifejant, Lima, Perú.
- Lomnitz, Larissa, 2001, “Mecanismos de articulación entre el sector informal y el sector formal urbano, *Redes sociales, cultura y poder. Ensayos de Antropología Latinoamericana*, Flacso, México, pp. 99-134.
- Maureira E., Fernando, 2007, “El trabajo infantil: una aproximación antropológica”, en David Robichaux (compilador), *Familia y Diversidad en América Latina. Estudios de casos*, Clacso, Buenos Aires, pp. 275-285.
- Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos, Convención sobre los Derechos del Niño 1989, disponible en <https://www.ohchr.org/sp/professionalinterest/pages/crc.aspx> [fecha de consulta: 7 de abril de 2016].
- OIT, 1973, Convenio 138 sobre la edad mínima, disponible en https://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100_ILO_CODE:C138 [fecha de consulta: 7 de abril de 2016].
- OIT, 1992, Programa Internacional para la Erradicación del Trabajo Infantil, IPEC, disponible en <http://www.ilo.org/ipecc/programme/lang--es/index.htm> [fecha de consulta: 7 de abril de 2016].
- OIT, 2004, Trabajo infantil. Un manual para estudiantes, disponible en <https://www.ilo.org/ipecc/facts/lang--es/index.htm> [fecha de consulta: 25 de septiembre de 2014].
- OIT, s.a., Convenio 182, [en línea] disponible en <http://www.ilo.org/ipecc/programme/lang--es/index.htm>, <http://www.ilo.org/ipecc/facts/ILOconventionsonchildlabour/lang--es/index.htm> [fecha de consulta: 7 de abril de 2016].

- Pérez, Norma, 2012, *Socialización y trabajo desde la perspectiva de li tsebetikexch'iukkeremetike (niñas y niños) trabajadores*, tesis de maestría, CIESAS Sureste, San Cristóbal de Las Casas, Chiapas, México, diciembre.
- Pico M., María E. y Myriam Salazar H., 2008, "El trabajo infantil como práctica de crianza: contexto de una plaza de mercado", *Revista Hacia la Promoción de la salud*, enero-diciembre, [en línea] disponible en http://promocionsalud.ucaldas.edu.co/downloads/Revista13_6.pdf [fecha de consulta: 13 de julio de 2015].
- Ramírez, Martha A., 2007, "Helping at home. The Concept of Childhood among the Nahuas of Tlaxcala, Mexico", en Beatrice Hungerland y Manfred Liebel (eds.), *Working to Be Someone. Child Focused Research and Practice with Working Children*, Jessica Kingsley Publishers, Londres, pp. 87-95.
- Rausky, María, 2009, "¿Infancia sin trabajo o Infancia trabajadora? Perspectivas sobre el trabajo infantil", *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, julio-diciembre, [en línea] disponible en <http://www.redalyc.org/pdf/773/77315614005.pdf> [fecha de consulta: 14 de octubre de 2015].
- Rivera, F., Carolina, 2011, "El trabajo de niñas, niños y adolescentes guatemaltecos en el Soconusco, Chiapas", en Daniel Villafuerte Solís y María del Carmen García Aguilar (coordinadores), *Migración, seguridad, violencia y derechos humanos. Lecturas desde el sur*, Unicach, México, pp. 257-290.
- Saadeh R., Ana, 2011, "Niñez y adolescencia trabajadora: Un asunto de doble moral", *Revista Iberoamericana sobre Niñez y Juventud en Lucha por sus Derechos*, mayo-noviembre, [en línea] disponible en https://www.uam.mx/cdi/pdf/s_doc/rayuela4.pdf [fecha de consulta: 11 de junio de 2016].
- Unicef, s.a, "Definición de trabajo infantil", [en línea] disponible en https://www.unicef.org/spanish/protection/index_childlabour.html [fecha de consulta: 25 de septiembre de 2014].

VIOLENCIA DE GÉNERO EXPERIMENTADA EN EL ÁMBITO ESCOLAR. UN ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LA ENCUESTA NACIONAL SOBRE LAS DINÁMICAS DE LOS HOGARES, ENDIREH, PARA LAS ADOLESCENTES DE 15 A 19 AÑOS EN EL ESTADO DE CHIAPAS, MÉXICO

GENDER-BASED VIOLENCE IN THE SCHOOL ENVIRONMENT. A DESCRIPTIVE ANALYSIS OF THE NATIONAL SURVEY ON HOUSEHOLD DYNAMICS, ENDIREH, FOR ADOLESCENTS AGED 15 TO 19 IN THE STATE OF CHIAPAS, MEXICO

Angélica Aremy Evangelista García*
Sarai Miranda Juárez**

Resumen: Según Endireh 2016, 15.3% de las adolescentes de 15 a 19 años en Chiapas que asisten o asistieron a la escuela en los últimos 12 meses sufrieron actos de violencia en su contra. La violencia sexual fue la más frecuente, 9.2%; seguida por la violencia física, 6.6%. La menos frecuente fue la violencia emocional, 5.5%. En el marco del repunte de la violencia sexual que se registra en Endireh 2016, en comparación

* Doctora en Ciencias Sociales y Humanísticas por el Centro de Estudios Superiores de México y Centroamérica-Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas. Investigadora de El Colegio de la Frontera Sur adscrita al grupo académico Estudios de Género. Temas de interés: violencia de género, juventudes, derechos sexuales y reproductivos, VIH/SIDA, <http://orcid.org/0000-0002-4460-854X>, correo e.: aevangel@ecosur.mx.

** Doctora en Estudios de Población por El Colegio de México. Investigadora Cátedra Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, México, en El Colegio de la Frontera Sur adscrita al grupo académico Estudios de Género. Temas de interés: género, niñez, trabajo infantil, violencia, mercados de trabajo, <http://orcid.org/0000-0003-1387-0497>, correo e.: smiranda@ecosur.mx. Fecha de recepción: 06 08 18; Fecha de aceptación: 31 10 18.

 Páginas 167-198.

con Endireh 2011 donde este tipo de violencia aparecía en tercer lugar de incidencia, en este artículo analizaremos cómo se expresa la violencia en el ámbito escolar entre adolescentes de 15 a 19 años, quién perpetra este tipo de violencia en su contra, en cuáles lugares específicos del ámbito escolar y qué hacen las adolescentes en términos de solicitud de apoyo institucional o presentación de queja.

Palabras clave: violencia, género, análisis interseccional.

Abstract: According to National Survey on Household Dynamics, Endireh 2016, 15.3% of adolescents aged 15 to 19 in Chiapas who attend or have attended school in the last 12 months have suffered acts of violence. Sexual violence was the most frequent, 9.2%; followed by physical violence, 6.6%. The least frequent was emotional violence, 5.5%. In the context of rise in sexual violence registered in the Endireh 2016, compared to the Endireh 2011 where this type of violence appeared in third place of incidence, in this article we will analyze the following: how violence is expressed in the school environment among adolescents from 15 to 19 years old, who perpetrates this type of violence against them, in which specific places of the school environment and what adolescents do in terms of requesting institutional support or presenting a complaint.

Keywords: violence, gender, intersectional analysis.

Introducción

En este artículo proponemos abordar la amplia problemática de la violencia hacia las mujeres adolescentes —15 a 17 años— en el ámbito escolar en Chiapas a partir de los resultados de la Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares, Endireh 2016. De manera particular queremos mostrar la gama variopinta de expresiones de la violencia que van desde actos frecuentes, sistemáticos, cotidianos, escurridizos, naturalizados y normalizados —denominados

por diferentes autores como incivildades, violencias pequeñas, microviolencias y micromachismos— hasta agresiones severas que son vistas como hechos excepcionales y aislados. Es decir, mostrar el continuum que implica conexiones entre las múltiples formas de violencia e incluso una escala en incremento de la gravedad de las mismas (ver Villela y Arenas, 2011; Mingo, 2013; Mingo y Moreno, 2015).

Adicionalmente, en el marco del repunte de la violencia sexual que se registra en Endireh 2016, en comparación con Endireh 2011 donde este tipo de violencia aparecía en tercer lugar de incidencia, analizaremos cómo se expresa la violencia en el ámbito escolar, quién la perpetra, en cuáles lugares específicos del ámbito escolar y qué hacen las adolescentes en términos de solicitud de apoyo institucional o presentación de queja.

Resulta muy importante garantizar a las adolescentes en Chiapas un ambiente escolar libre de violencia considerando los problemas de escolarización y asistencia que presenta la educación secundaria y media superior en el estado. Se ha documentado que las conductas violentas afectan la capacidad de concentración, la autoestima, el rendimiento y el éxito académico constituyéndose en factores de riesgo para el abandono escolar (Inegi, 2015). Aunque son diversos y complejos los factores que inciden en el abandono escolar, otras investigaciones muestran el papel de la violencia escolar, tanto entre pares como la perpetrada por autoridades escolares, como desencadenante en la decisión de abandonar la escuela sobre todo entre estudiantes de nuevo ingreso (SEP, 2013). En este sentido, la Encuesta Nacional sobre Exclusión, Intolerancia y Violencia (SEMS, 2014) muestra que los estudiantes de educación media superior que presentaron violencia recurrente registran un mayor ausentismo escolar. Es decir, el ausentismo es 30% más elevado entre estudiantes que presentan episodios de violencia recurrente en tanto que reportan haber faltado dos o más veces al mes a la escuela.

Sólo para tener una idea sobre el aumento de la violencia en ámbitos escolares la Comisión Nacional de los Derechos Humanos, CNDH, reportó que en tan sólo dos años, es decir, de 2012 a 2014, el porcentaje

del alumnado de educación básica que padeció algún tipo de *bullying*¹ pasó de 30 a 40.2% (CNDH, 2014).

En el estado de la cuestión elaborado por Frías (2012) se señala al estudio de Aguilera et al. de 1987 como uno de los primeros que arrojó resultados sobre violencia emocional y física a nivel nacional para alumnos y docentes de primaria y secundaria. Menciona que la Encuesta Nacional de Juventud 2005 también aporta información sobre la multiplicidad de relaciones violentas percibidas en el contexto escolar, pero no da cuenta del tipo de violencia, ni permite identificar las características del involucramiento de los y las jóvenes en dichas situaciones —agresor, víctima, víctima-agresor u observador—. La misma encuesta de 2010 documenta experiencias individuales en lugar de percepciones sobre la situación de violencia en el ámbito educativo.

De manera más reciente, la Encuesta Nacional sobre Exclusión, Intolerancia y Violencia, ENEIVEMS (SEMS, 2014) muestra que a nivel medio superior 68.5% del alumnado ha experimentado algún tipo de violencia en el ámbito escolar por parte de sus pares. Los datos para Chiapas revelan que, durante los últimos 12 meses, 49% de los estudiantes varones había recibido algún insulto por parte de sus compañeros(as). Por su parte, 28% de las mujeres en Chiapas fueron insultadas en el contexto escolar.

Por otra parte, 54% de los hombres en Chiapas ha sido objeto de algún apodo ofensivo y/o ridiculizante. Mientras que 17% de las mujeres fue objeto del mismo tipo de agresión. En relación con eventos violentos hacia las pertenencias u objetos personales de los

¹ Frecuentemente se generan confusiones entre el uso de los términos *bullying* y violencia en el ámbito escolar, sin embargo son prácticas con distintas características. Desde la literatura especializada se ha establecido que el principal criterio para diferenciar entre violencia y acoso escolar tiene que ver con la opción de respuesta dada por el estudiante cuando señala: “alguna vez”, se interpreta como maltrato, como violencia; mientras que si se elige “con frecuencia” se categoriza como acoso escolar o *bullying*, es decir, “el carácter repetitivo, sistemático y la intencionalidad de causar daño o perjudicar a alguien que habitualmente es más débil son las principales características del acoso” (Castillo-Pulido, 2011: 418). La diferencia se acentúa más cuando se trata de violencia de género, cuyo centro nodal tiene que ver con el hecho de ser mujer o bien con el de portar características relacionadas con lo femenino. Si bien el *bullying* es una más de las expresiones de la práctica de la violencia en el ámbito escolar, no es el propósito de este trabajo profundizar al respecto.

estudiantes, 28% de los varones dijo que le habían roto sus cosas; en tanto 7.6% de las mujeres sufrió un hecho similar por parte de otros(as) estudiantes.

En materia de violencia física entre los estudiantes de educación media superior, EMS, 14% de los hombres en Chiapas dijo que había recibido golpes durante los últimos 12 meses. Por su parte, 15% de las mujeres en Chiapas fue víctima de violencia física por parte de sus compañeros(as). Finalmente, 12% de las mujeres en Chiapas reporta haber recibido ofensas de carácter sexual, mientras que 14% de los hombres respondió que ha sido ofendido con insultos de carácter de este tipo.

De acuerdo con las cifras anteriormente mencionadas, las y los adolescentes están expuestos a diferentes formas de violencia —física, psicológica y sexual— en el ámbito escolar. Si bien México firmó la Convención sobre los Derechos del Niño donde se reconoce la condición de sujetos de derechos a niñas, niños y adolescentes, existe todavía una cultura de gran permisividad del ejercicio de violencia hacia este grupo de población. Esta justificación social se suma a la naturalización y normalización de la violencia hacia las adolescentes por su pertenencia al género femenino y a la ausencia de denuncias, resultando en un subregistro del fenómeno. En este sentido, nos interesa mostrar la expresión de los diferentes tipos de violencia cuando se perpetran con el propósito de reestablecer e imponer la subordinación de las mujeres y de lo femenino; es decir, cuando se trata de violencia de género.

Para los fines de este artículo, asumimos la definición que ONU da sobre violencia de género:

Todo acto de violencia basado en la pertenencia al sexo femenino, que tenga o pueda tener como resultado un daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico para la mujer, así como amenazas de tales actos, la coerción o la privación arbitraria de la libertad, tanto si se producen en la vida pública como en la vida privada (ONU, 1994: 3).

Esta definición considera los actos que se ejercen contra las mujeres con el propósito de perpetuar su dominación y opresión por el hecho de ser

mujeres, también incluye otras formas de violencia cuya motivación u origen no es el género. No obstante, la definición de Ward (2001, citado en Castro, 2012: 27) es más precisa en el sentido de que afirma que la violencia de género es aquella que “explora la distinción culturalmente establecida entre hombres y mujeres, es decir, es violencia que se ejerce para reforzar dicha diferencia, o para restablecerla, o para imponerla”; por lo tanto, se perpetra entre hombres, contra mujeres de todas las edades y personas LGBT a quienes se impone el predominio de la heterosexualidad y los estereotipos de género.

La adolescencia, etapa de la vida a la que pertenecen las mujeres de interés para este trabajo, se ha estudiado ampliamente desde la perspectiva de la psicología y la ciencia médica. Identificándola como “una etapa de cambios físicos, cognoscitivos y emocionales que constituye el crecimiento de la niñez a la edad adulta” (Álvarez y Vallejo, 2002: 95). Otras disciplinas como la sociología y la antropología han dado cuenta de la adolescencia como un periodo de transición (Arias-Gallegos, 2013) o bien como un proceso en que las personas pasan de la niñez hacia la adultez joven. Algunos autores la clasifican en tres principales etapas:

la adolescencia temprana que va de los 10 a 13 años caracterizada por el desarrollo físico y que se conoce como pubertad, la adolescencia media que va de los 14 a 16 años, y se caracteriza por un distanciamiento de la familia y la adolescencia tardía entre los 17 y 19 años en la que se termina de formar la identidad (Ayala-Carrillo, 2015: 495).

Este proceso es decisivo para la reestructuración y consolidación de la imagen corporal, la independencia y la autonomía económica y social, el establecimiento de la identidad, y la adopción de un sistema de valores determinantes para su futuro (ibídem).

Por ello, en el presente artículo se considera la importancia de analizar la violencia de género que experimentan las adolescentes de 15 a 19 años en el ámbito escolar, pues representa una etapa de la vida en la que ejercer o recibir violencia puede llegar a marcar los procesos identitarios y de adopción de valores. Lo que se conjuga con una fundamental importancia del análisis del ámbito escolar, ya que es justo en ese

espacio de socialización donde las adolescentes escolarizadas pasan una importante parte de su tiempo y tienen la oportunidad de experimentar interrelaciones mediadas por prácticas como la violencia. En el espacio escolar hay altas posibilidades de que las adolescentes aprendan e introyecten la violencia como algo natural y cotidiano (ibídem).

Metodología

Los datos que se utilizan para este trabajo provienen de la más reciente Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares, Endireh, 2016, levantada por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía.

Endireh recoge información que permite conocer y analizar la magnitud de la violencia contra las mujeres de 15 y más años con representatividad a nivel nacional y por entidad federativa. Se enfoca en diversos ámbitos que incluyen el espacio escolar (Inegi, 2017).

El análisis que se realiza es de tipo descriptivo y comparativo,² a partir de 233,166 mujeres adolescentes de 15 a 19 años, 97.2%, que alguna vez asistieron a la escuela en Chiapas; y de 134,499 mujeres adolescentes de 15 a 19 años, 57.7%, que reportó haber asistido a la escuela durante los últimos 12 meses.

La encuesta provee información valiosa para poner en perspectiva las distintas manifestaciones de la violencia de género contra las adolescentes en el ámbito escolar, sin embargo, como todas las encuestas de hogares, al momento de desagregar la información se reduce la muestra, lo que representa una de las mayores limitaciones para realizar un análisis concluyente y con suficiente representatividad estadística.³

² El Teorema del Límite Central afirma que “si una muestra es lo bastante grande —generalmente cuando (n) supera los 30 casos—, sea cual sea la distribución de la media muestral, seguirá aproximadamente una distribución normal” (Wackerly, Medndenhall y Scheaffer, 2002: 34), aceptando como válido el análisis estadístico, en tanto que para el estado de Chiapas la muestra sin expandir con la que se construyó el análisis corresponde a 331 mujeres de 15 a 19 años.

³ Un ejemplo de ello es la desagregación a partir de ciertas categorías. Por ejemplo, al desagregar la muestra sin expandir para el estado de Chiapas —331 mujeres de 15 a 19 años— por condición indígena resultan 130 casos, si esto a su vez lo volvemos a desagregar por estado conyugal entonces quedan 32 casos. En otras palabras, sólo hay 32 registros de adolescentes hablantes de alguna lengua indígena y que además están unidas. Ello desagregado por edad, resulta en 2, 5, 4, 11 y 10 casos, respectivamente, para cada año en el intervalo de 15 a 19 años. Lo anterior es una limitación importante para efectos de buscar la interrelación de estas variables.

Para efectos del análisis descriptivo en el que se focaliza en las distribuciones porcentuales de las diferentes manifestaciones de violencia de género, se realizó la prueba chi cuadrada con el fin de corroborar la significancia estadística de cada una de las dimensiones que se utilizan (Anexo 1 y 2, al final del documento).

Análisis

De inicio cabe señalar que en la entidad menos de seis de cada diez adolescentes, 57.7%, asistió a la escuela en el último año, mientras que a nivel nacional asistieron siete de cada diez, 73.3%. Según los datos que arroja Endireh, Chiapas es el estado donde se registra el más bajo porcentaje de asistencia a la escuela en el último año, seguido por Michoacán de Ocampo, 64.15%; Guanajuato, 68.29%; Zacatecas, 68.56%, y Oaxaca, 68.90%.

De las adolescentes entre 15 y 19 años que asistieron a la escuela, 15.3% ha sufrido algún incidente de violencia en los últimos 12 meses, siendo la violencia sexual, 9.2%, la que más alto porcentaje registra, seguida por la violencia física, 6.6%, y la emocional, 5.5%. Cifras por debajo del promedio nacional para el mismo rango de edad y periodo de referencia, donde 20.7% ha sufrido algún incidente de violencia: también la más frecuente es la violencia sexual, 12.4%, seguida por la violencia física, 9.3%, y la violencia emocional, 8.3%.

Sin embargo, cuando el periodo de referencia es a lo largo de la vida, el porcentaje de las adolescentes entre 15 y 19 años que han sufrido algún incidente de violencia en el ámbito escolar se incrementa a 18.5%; por lo tanto, se incrementan también los porcentajes de violencia física, 9.4%, así como los de la sexual, 9.4%, y emocional, 6.7% (cuadro 1). Se infiere entonces que la violencia se da en todos los niveles educativos con una mayor presencia de la violencia física en los primeros años de escolaridad en tanto que muestra un incremento de casi tres puntos porcentuales.

En todo caso, ambas cifras se encuentran por arriba de 13.6% del conjunto de mujeres de 15 años y más en Chiapas que han sufrido algún tipo de violencia en el último año en el ámbito escolar, donde también la violencia sexual es la más frecuente, 9.3%, seguida por la

violencia emocional, 6.2%, y la violencia física, 5.7%. A continuación, analizaremos los tres tipos de violencia según su incidencia entre las adolescentes de Chiapas:

Cuadro 1. Distribución de adolescentes de 15 a 19 años por condición y tipo de violencia en el ámbito escolar en los últimos 12 meses en Chiapas y a nivel nacional, 2016.

	Últimos 12 meses					A lo largo de la vida				
	Sin incidentes de violencia	Con incidentes de violencia ¹				Sin incidentes de violencia	Con incidentes de violencia ¹			
	Tipo de violencia					Tipo de violencia				
	Total ²	Emocional	Física	Sexual		Total ²	Emocional	Física	Sexual	
Chiapas	84.7	15.3	5.5	6.6	9.2	81.5	18.5	6.7	9.4	9.4
Estados Unidos Mexicanos	79.3	20.7	8.3	9.3	12.4	70.3	29.7	12	18.5	16.9

¹ Mujeres que declararon haber padecido al menos un incidente de violencia por parte de alguna persona en el ámbito escolar.

² La suma de los tipos de violencia no coincide con el total, pues cada mujer pudo haber padecido más de uno.

Fuente: Cálculos propios a partir de la Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares, Endireh, 2016. Instituto Nacional de Estadística y Geografía

Violencia sexual

La Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia, LGAMVLV, en su artículo 6 define la violencia sexual como “cualquier acto que degrada o daña el cuerpo y/o la sexualidad de la víctima y que por tanto atenta contra su libertad, dignidad e integridad física. Es una expresión de abuso de poder que implica la supremacía masculina sobre la mujer, al denigrarla y concebirla como objeto” (DOF, 2009). En este sentido, Endireh 2016 registra cuatro subtipos de violencia sexual, siendo el más frecuente la intimidación sexual, 7.9%; seguido por el acoso sexual/hostigamiento sexual,⁴ 3.1%; el abuso sexual, 1%, y la violación o intento de violación, 0.4%.

Son cuatro las principales prácticas de violencia sexual de las que son víctimas las adolescentes y corresponden con tres actos de intimidación

⁴ En el artículo 13 de LGAMVLV se establece la diferencia entre hostigamiento y acoso sexual. Así, se dice que ambos se expresan en conductas verbales, físicas o ambas, relacionadas con la sexualidad de connotación lasciva y constituyen el ejercicio del poder en los ámbitos laboral y escolar. En el hostigamiento existe una relación de subordinación real de la víctima frente al agresor, mientras que en el acoso no existe tal relación de subordinación pero el ejercicio de poder conlleva a un estado de indefensión y de riesgo para la víctima (DOF, 2009).

sexual y uno de acoso/hostigamiento sexual. La práctica más frecuente, 5.8%, de violencia sexual es haber recibido mensajes o comentarios publicados con “insinuaciones sexuales, insultos u ofensas, a través del celular, correo electrónico o redes sociales —como Facebook, Twitter, WhatsApp—”. La frecuencia de esta práctica disminuye entre las adolescentes del mismo rango de edad a lo largo de la vida como periodo de referencia, 3.4%. Por lo tanto, probablemente este 5.8% en el último año se corresponde con el mayor uso de las tecnologías de información en este rango de edad y explica que los principales agresores sexuales de las adolescentes sean sus compañeros, 53.3%, seguidos por los maestros, 41.7%.⁵ Otras prácticas de intimidación sexual de las que han sido víctimas las adolescentes en Chiapas son: “le han hecho sentido sentir miedo de ser atacada o abusada sexualmente”, 2.9%; y “le han dicho piropos groseros u ofensivos de tipo sexual o sobre su cuerpo”, 2.4%. Una práctica registrada con una considerable frecuencia hacia las adolescentes en Chiapas, del subtipo de acoso o hostigamiento sexual, consiste en propuestas o insinuaciones de “tener relaciones sexuales a cambio de calificaciones, cosas o beneficios en la escuela”, 3.1% (cuadro 2).

Al agrupar las prácticas de violencia sexual hacia las mujeres en el ámbito escolar referidas en Endireh a partir de su severidad podríamos construir una suerte de escala y calificar las prácticas de intimidación sexual como leves, las de acoso y hostigamiento sexual como moderadas, y las de abuso sexual, violación e intento de violación como graves, a partir de considerar en el acto la sustitución de la “fuerza ilocucionaria” por la fuerza física de la persona agresora (Mingo y Moreno, 2015).

A decir de Mingo y Moreno (2015: 143, 148), la fuerza ilocucionaria hace referencia a “la fuerza de la palabra sostenida en el poder de la institución social” a manera de actos de habla cuya emisión es, de

⁵ La población entre 12 y 17 años constituye el segundo grupo, a nivel nacional, que más acceso y uso tiene de las tecnologías de información y comunicación, TIC, 19.3%. En el estado de Chiapas es, incluso, el grupo de población que más las usa, 27.7%. Adicionalmente, por escolaridad, los principales usuarios de internet en Chiapas tienen preparatoria, 29.1%. También destaca el uso que en general se le da a las TIC para acceder a las redes sociales, principales plataformas donde se registran diversas formas de violencia. Así, en Chiapas 63.2% utiliza las TIC para acceder a las redes (Inegi, 2016).

manera explícita y directa, una acción. Así entonces, “si un acto sexista no se interpreta como tal, no tiene fuerza ilocucionaria: cae en el vacío y deja de tener sentido social. La razón de ser del acto sexista es la instauración o la restauración de un orden”. Por lo tanto, cuando la adolescente a la que va dirigido el acto no capta este sentido, se considera un acto fallido. Así, podemos considerar que en la medida de que las adolescentes reportan estas prácticas de violencia captaron su sentido.

A partir de esta escala de severidad encontramos que las prácticas leves o de “baja intensidad” (Castro y Vázquez, 2008) son las más frecuentes pero también cotidianas, escurridizas y reiterativas; por lo tanto, están naturalizadas y hasta normalizadas además de cumplir su función de reproducir las jerarquías de género y de someter a las adolescentes (Villela y Arenas, 2011; Mingo, 2013; Mingo y Moreno, 2015). Por otra parte, el abuso sexual y la violación e intento de violación considerados actos graves son los menos frecuentes, afortunadamente para ese grupo de edad no se registran violaciones pero sí intentos de obligarlas a tener relaciones sexuales en contra de su voluntad, 0.4%.

En términos de intimidación sexual y abuso sexual, las adolescentes de Chiapas presentan porcentajes menores respecto al nivel nacional. Sin embargo, en materia de acoso sexual/hostigamiento sexual registran mayor porcentaje a lo largo de la vida, 2.1%, respecto al nivel nacional, 1.2%, y un porcentaje cuatro veces superior, 3.1% vs. 0.7%, cuando el periodo de referencia es el último año. Además, destaca que, a diferencia de lo que sucede a nivel nacional, en Chiapas es mayor el porcentaje para el último año como periodo de referencia, mostrando mayor presencia de este tipo de violencia en los niveles educativos superiores. Respecto a violación e intento de violación, las adolescentes en Chiapas presentan los mismos porcentajes que a nivel nacional; esto es, 0.6% a lo largo de la vida, y 0.4% en el último año (cuadro 2).

Cuadro 2. Distribución de adolescentes de 15 a 19 por condición, tipo, clase y situación de violencia sexual en el ámbito escolar según periodo de referencia en Chiapas y a nivel nacional, 2016

Condición, tipo, clase y situación de violencia sexual	CHIAPAS		ESTADOS UNIDOS MEXICANOS	
	Periodo de referencia			
	A lo largo de la vida	En los últimos doce meses	A lo largo de la vida	En los últimos doce meses
Violencia sexual	9.4	9.2	16.9	12.4
Intimidación sexual	7.7	7.9	15	11.1
Le han hecho sentir miedo de ser atacada o abusada sexualmente	3.4	2.9	3.6	1.8
Le han dicho piropos groseros u ofensivos de tipo sexual o sobre su cuerpo	2.8	2.4	9.3	6.8
Le han enviado mensajes o publicado comentarios con insinuaciones sexuales, insultos u ofensas, a través del celular, correo electrónico o redes sociales (como Facebook, Twitter, WhatsApp)	3.4	5.8	7.8	6.1
Acoso sexual / Hostigamiento sexual	2.1	3.1	1.2	0.7
Le han propuesto o insinuado tener relaciones sexuales a cambio de calificaciones, cosas o beneficios en la escuela	2.1	3.1	1.1	0.6
La castigaron, trataron mal o se vengaron, porque se negó a tener relaciones sexuales (la reprobaron, le bajaron la calificación, la expulsaron o sacaron de la escuela, etc.)	0.3	0.5	0.4	0.3
Abuso sexual	2.1	1	5.8	3.5
Alguna persona le mostró sus partes íntimas o se las manoseó enfrente de usted	0.5	0.9	1.7	0.7
La han obligado a mirar escenas o actos sexuales o pornográficos (fotos, revistas, vídeos o películas pornográficas)	0	0	0.4	0.2
La han manoseado, tocado, besado o se le han arrimado, recargado o encimado sin su consentimiento	1.5	0.9	4.8	3
Violación e intento de violación	0.6	0.4	0.6	0.4
Han tratado de obligarla a tener relaciones sexuales en contra de su voluntad	0.6	0.4	0.6	0.4
La han obligado a tener relaciones sexuales en contra de su voluntad	0	0	0.1	0.1

Fuente: Cálculos propios a partir de la Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (ENDIREH) 2016. Instituto Nacional de Estadística y Geografía

Violencia física

La violencia física es definida en el artículo 6 de LGAMVLV como “cualquier acto que inflige daño no accidental, usando la fuerza física o algún tipo de arma u objeto que pueda provocar o no lesiones ya sean internas, externas, o ambas” (DOF, 2009). En este sentido, a la mayoría de las adolescentes las “han pellizcado, jalado el cabello, empujado, jaloneado, abofeteado o aventado algún objeto”, 5.6%, seguido de por quienes las “han pateado o golpeado con el puño”, 2.2%, en el último año en el ámbito escolar. Son sus compañeros los principales perpetradores de la violencia física, 58.4%, y siguen las compañeras, 41.6%; por lo que se trata sin duda de un tipo de violencia entre pares, es decir, entre iguales (cuadro 5). Resulta difícil sólo con estos datos concluir que la violencia física hacia las mujeres entre pares perpetrada por ambos sexos es violencia de género; sin embargo, no debemos menospreciar que sean los compañeros los principales agresores.

Los porcentajes de ambas prácticas de violencia física se incrementan, 7.7% y 3.2%, respectivamente, cuando el periodo de referencia es a lo largo de la vida; esto es, cuando se abarcan incidentes de violencia experimentados durante la infancia en el ámbito escolar. Para este periodo de referencia incluso se registra un bajo porcentaje, 1%, de las que han sido atacadas o agredidas “con un cuchillo, navaja o arma de fuego”; práctica ausente entre las adolescentes para el último año. Además, durante este periodo de referencia, se suman los maestros, 14.4%, a los compañeros, 54%, y las compañeras, 28%, como perpetradores de violencia física (cuadro 5).

Respecto al nivel nacional, los porcentajes para los diferentes actos de violencia física entre las adolescentes en Chiapas en el ámbito escolar son bajos, a excepción de para las que las han pateado o golpeado con el puño en el último año donde se registra el mismo porcentaje de las adolescentes en Chiapas como a nivel nacional, 2.2%. Más adolescentes en Chiapas, 1%, que a nivel nacional, 0.6%, dicen que las han atacado o agredido con un cuchillo, navaja o arma de fuego a lo largo de la vida (cuadro 3).

La magnitud de este tipo de violencia y el hecho de que sea perpetrada principalmente entre pares en el periodo de referencia del último

año nos obliga a preguntarnos por su significación. Diversas investigaciones cualitativas han referido la violencia entre jóvenes como un modo de sociabilidad lúdica, de “llevarse y aguantarse”, lo cual reduce la posibilidad de que sea visibilizada como incivildades (di Napoli, 2018). De ahí la importancia de identificar “los comportamientos, contextos y circunstancias por las cuales una situación deja de ser un juego para ser percibida como ofensiva” (ídem: 18).

El importante porcentaje de mujeres adolescentes en Endireh que usan la violencia física contra otras adolescentes, 41.6% en el último año y 28% a lo largo de la vida, nos remite al estado de la cuestión elaborado por di Napoli donde entre mujeres se registran “violencias de tipo más relacional expresadas en formas de exclusión o agresiones verbales”, mientras el uso de la violencia física “está más presente en aquellas escuelas que reciben alumnos de sectores populares” (ídem: 21-22). Así entonces, sería necesario un análisis de los resultados de Endireh 2016 que considere el nivel socioeconómico de las adolescentes para complejizar el análisis de la frecuencia de la violencia física entre mujeres adolescentes.

Cuadro 3. Distribución de adolescentes de 15 a 19 por condición, tipo, clase y situación de violencia física en el ámbito escolar según periodo de referencia en Chiapas y a nivel nacional, 2016.

Condición, tipo, clase y situación de violencia física	Chiapas		Estados Unidos Mexicanos	
	Periodo de referencia			
	A lo largo de la vida	En los últimos doce meses	A lo largo de la vida	En los últimos doce meses
Violencia física	9.4	6.6	18.5	9.3
La han pellizcado, jalado el cabello, empujado, jaloneado, abofeteado o aventado algún objeto	7.7	5.6	17.1	8.5
La han pateado o golpeado con el puño	3.2	2.2	5.4	2.2
La han atacado o agredido con un cuchillo, navaja o arma de fuego	1	0	0.6	0.2

Fuente: Cálculos propios a partir de la Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares, Endireh, 2016. Instituto Nacional de Estadística y Geografía

Violencia emocional

Según se establece en el artículo 6 de LGAMVLV, cuando el acto u omisión consiste en “negligencia, abandono, descuido reiterado, celotipia, insultos, humillaciones, devaluación, marginación, indiferencia, infidelidad, comparaciones destructivas, rechazo, restricción a la autodeterminación y amenazas” (DOF, 2009) que dañan la estabilidad psicológica y ocasionan depresión, aislamiento, devaluación de la autoestima e incluso el suicidio, estamos hablando de violencia psicológica o emocional.

Aunque la violencia emocional hacia las adolescentes en el último año es la menos frecuente, 6.7%, se manifiesta principalmente en ofensas o humillaciones por el hecho de ser mujer: “la hicieron sentir menos o mal”, 2.6%, y en “comentarios ofensivos acerca de que las mujeres no deberían estudiar”, 2.5%. Más de la mitad, 55%, de los perpetradores son principalmente hombres: compañeros, 38.1%, y maestros, 16.9%; llama la atención que también son agredidas por personas desconocidas de la escuela, 36.7%, y en menor proporción por sus compañeras, 8.3% (cuadro 4). En este caso, claramente se trata de violencia de género en tanto que las manifestaciones antes mencionadas tienen el propósito de imponer la subordinación y opresión de lo femenino.

Cuadro 4. Distribución de adolescentes de 15 a 19 por condición, tipo, clase y situación de violencia emocional en el ámbito escolar según período de referencia en Chiapas y a nivel nacional, 2016.

Condición, tipo, clase y situación de violencia emocional	Chiapas		Estados Unidos Mexicanos	
	Período de referencia			
	A lo largo de la vida	En los últimos doce meses	A lo largo de la vida	En los últimos doce meses
Violencia emocional	6.7	5.5	12	8.3
Degradación / Acoso emocional	5.9	4.6	10	6.8
La han ofendido o humillado por el hecho de ser mujer (la hicieron sentir menos o mal)	1.5	2.6	4	2.5
La han ignorado o no la han tomado en cuenta por ser mujer	0.7	0	3.7	2.4
Le han hecho comentarios ofensivos acerca de que las mujeres no deberían estudiar	4.5	2.5	6.2	4
Intimidación y acecho	1.6	0.9	3.7	2.3
La han vigilado o seguido al salir de la escuela	1.6	0.9	3.7	2.3

Fuente: Cálculos propios a partir de la Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares, Endireh, 2016. Instituto Nacional de Estadística y Geografía

Cuando el periodo de referencia es a lo largo de la vida, las adolescentes refieren como sus principales fuentes de violencia emocional a personas desconocidas de la escuela, 37.6%, y a las compañeras, 22.6%, le siguen en un segundo plano los compañeros, 19.1%, y los maestros, 13.1% (cuadro 5).

Cuadro 5. Distribución del total de agresores mencionados por las adolescentes de 15 a 19 años que experimentaron violencia en el ámbito escolar por tipo de agresor según periodo de referencia y tipo de violencia en Chiapas, 2016.

Agresor	Periodo de referencia y tipo de violencia							
	A lo largo de la vida				Últimos 12 meses			
	Total	Emocional	Física	Sexual	Total	Emocional	Física	Sexual
Total de agresores mencionados	100	100	100	100	100	100	100	100
Maestro	16.6	13.1	14.4	19.5	21.6	16.9	0	41.7
Maestra	0.5	0	1.2	0	0	0	0	0
Compañero	46.2	19.1	54	48.2	51.1	38.1	58.4	53.3
Compañera	17.4	22.6	28	7.2	15.9	8.3	41.6	0
Director(a)	0	0	0	0	0	0	0	0
Trabajador de la escuela	1.1	0	0	2.3	0	0	0	0
Trabajadora de la escuela	0.9	0	0	2	2.1	0	0	5
Persona desconocida de la escuela	12.9	37.6	2.5	13.8	9.3	36.7	0	0
Otra persona de la escuela	4.4	7.6	0	7	0	0	0	0
No especificado	0	0	0	0	0	0	0	0

Fuente: Cálculos propios a partir de la Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares, Endireh, 2016. Instituto Nacional de Estadística y Geografía

Nuevamente los porcentajes que registran las adolescentes en Chiapas son menores a los que registran sus pares a nivel nacional. Destaca que las adolescentes en Chiapas reportan un porcentaje ligeramente mayor en “las han ofendido o humillado por el hecho de ser mujer —las hicieron sentir menos o mal—”, 2.6%, respecto a las adolescentes a nivel nacional, 2.5%, para el último año.

Podríamos interpretar estas experiencias de violencia emocional como expresión del proyecto social de domesticación al que están sujetas niñas y adolescentes y que, a decir de Castro y Vázquez (2008), inicia

tempranamente en sus vidas. Es decir, se trata de un “entrenamiento” de género en particular que inculca y desarrolla un habitus⁶ que predispone al sometimiento y la constante devaluación por ser mujeres e incluso configura una suerte de ideario y código de conducta compuesto por un conjunto de prácticas reprimidas y normas interiorizadas (ibídem). La domesticación empieza en la familia, y contribuyen a la misma otras instituciones. Así, en su tránsito por el ámbito escolar son socializadas y sometidas a las reglas de dominación masculina.

Estado conyugal, hablantes de lengua indígena y escolaridad

No es propósito de este apartado enlistar todas las desigualdades posibles que afectan a las adolescentes en Chiapas, sino de fijarse en cómo el estado conyugal,⁷ ser hablante de lengua indígena,⁸ y la escolaridad en tanto categorías sociales que mantienen relaciones recíprocas con el género, estructuran de manera diferencial las experiencias de violencia que experimentan las adolescentes en el ámbito escolar. En este sentido, nos proponemos superar la conceptualización de las adolescentes como sujetos únicos, universales y homogéneos, y considerarlas plurales, complejas, atravesadas y, por tanto, interseccionadas⁹ (Platero, 2014).

Asumimos, entonces, en la medida que la muestra tomada de Endireh lo permite, una perspectiva de análisis interseccional que reconoce el

⁶ Entendido como “Los acondicionamientos asociados a una clase particular de condiciones de existencia ... sistemas de *disposiciones* duraderas y transferibles, estructuras estructuradas predispuestas para funcionar como estructuras estructurantes, es decir, como principios generadores y organizadores de prácticas y representaciones que pueden estar objetivamente adaptadas a su fin sin suponer la búsqueda consciente de fines y el dominio expreso de las operaciones necesarias para alcanzarlos, objetivamente ‘reguladas’ y ‘regulares’ sin ser el producto de la obediencia a reglas, y, a la vez que todo esto, colectivamente orquestadas sin ser producto de la acción organizadora de un director de orquesta” (Bourdieu, 1991: 92, citado en Martínez, 2017: 2).

⁷ Según el glosario de Endireh se refiere a la “situación de las personas en relación a la unión o matrimonio de acuerdo con las leyes o costumbres del país”. En la Encuesta “se identifican dos grandes grupos las casadas o unidas actualmente y aquellas que no lo están, siendo estas separadas, divorciadas, viudas y solteras” (ver Inegi, 2017).

⁸ Según el criterio restringido utilizado para la cuantificación de la población indígena, ésta se mide mediante la adscripción relacionada con el habla de la lengua. De ahí que nos permita una aproximación a la condición de las adolescentes indígenas.

⁹ Desde una revisión crítica a la interseccionalidad, Sales (2017: 252) afirma que “no hay consenso en el significado de la ‘intersección’, de las diferentes ‘categorías o divisiones sociales’ que interactúan, ni en la perspectiva metodológica a seguir para analizar dichas intersecciones”.

carácter relacional y complejo de la realidad social. Es decir, en tanto que diferentes relaciones de poder localizan a los individuos o grupos sociales y esta localización produce situaciones de vulnerabilidad, las violencias hacia las adolescentes no pueden ser aprehendidas desde el género como única categoría social de opresión y discriminación. Por lo tanto, consideramos las tres categorías sociales antes mencionadas para aproximarnos a un enfoque de urdimbre, entretrama, imbricación y consustancialidad, para con ello expresar la noción de inseparabilidad de las categorías sociales (Dunezat, 2017).

Así, en cuanto al estado conyugal, tanto en Chiapas como a nivel nacional el mayor porcentaje de adolescentes que son víctimas de violencia en el ámbito escolar en el último año era la de soltera, 91.6% y 95.9%, respectivamente (cuadro 6). Además, en Chiapas 66.3% de estas adolescentes solteras tenía estudios de nivel medio superior, seguidas por las que contaban con estudios secundarios, 33.7%.

Cuadro 6. Distribución de adolescentes de 15 a 19 años por estado conyugal según condición y tipo de violencia en el ámbito escolar en los últimos 12 meses en Chiapas y a nivel nacional, 2016.

Estado conyugal	Condición de violencia							
	Chiapas				Estados Unidos Mexicanos			
	Sin incidentes de violencia	%	Con incidentes de violencia ¹	%	Sin incidentes de violencia	%	Con incidentes de violencia ¹	%
Total	113 923	100	20 576	100	4 662 116	100	821 822	100
Actual o anteriormente unidas ²	7 128	6.3	1 729	8.4	777 182	16.7	33 742	4.1
Solteras	106 795	93.7	18 847	91.6	3 884 934	83.3	788 080	95.9

¹ Mujeres que declararon haber padecido al menos un incidente de violencia por parte de alguna persona en el ámbito escolar.

² Incluye a las mujeres actualmente casadas, unidas, separadas, divorciadas o viudas.

Fuente: Cálculos propios a partir de la Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares, Endireh, 2016. Instituto Nacional de Estadística y Geografía

En 69.1% de las adolescentes con estudios de nivel medio superior que sufrieron algún incidente de violencia en el último año se presentaron los más altos porcentajes de violencia sexual, 11.6%, emocional, 10.5%, y física, 8.3%. Así, entre mayor sea el nivel de escolaridad mayor es la presencia de la violencia sexual, que contrasta con la mayor presencia de violencia física en los menores niveles educativos (cuadro 7, en página siguiente).

A manera de indicador de la desigualdad educativa que enfrentan las adolescentes en Chiapas, mientras en el estado sólo 2.9% cursa estudios de educación superior, a nivel nacional lo hacen 4.9%. En este bajo porcentaje no se registran incidentes de violencia en el último año para las adolescentes de Chiapas como sí sucede entre las adolescentes a nivel nacional.

A decir de Muñoz Izquierdo (citado en Lenin y Favila, 2013: 23), la desigualdad educativa se da cuando no se cumplen en una sociedad la igualdad de condiciones para el ingreso al sistema educativo y la obtención de resultados para quienes pertenecen a todos los estratos sociales. Entonces, hablamos de desigualdad educativa “cuando existe la exclusión de algunos, sean individuos o colectivos, del acceso a las oportunidades educativas, así como de la permanencia y el éxito en el sistema escolar.”

Otro indicador de desigualdad educativa lo constituye la mayoritaria asistencia escolar de adolescentes no hablantes de lengua indígena.¹⁰ Así, mientras 7 de cada 10, 69.5%, mujeres de 15 a 19 años que asistieron a la escuela en el último año en Chiapas era mestiza, sólo 3 de cada 10 hablaba lengua indígena, HLI. De 30.5% de adolescentes HLI que sí asistieron a la escuela durante el último año, 5.5% fue víctima de violencia sexual, 5.3% de violencia emocional, y 2.3% de violencia física. A nivel nacional, las adolescentes HLI para el mismo periodo de referencia registraron mayor incidencia de violencia sexual, 9.8%, seguida por la violencia física, 7.1%, y la violencia emocional, 6.3%.

¹⁰ La muestra sin expandir para el estado de Chiapas de las adolescentes de 15 a 19 años que declaran hablar alguna lengua indígena es 103; y las que no la hablan, 228.

Cuadro 7. Distribución de mujeres de 15 a 19 años que experimentaron violencia en el ámbito escolar en los últimos 12 meses por nivel de escolaridad según estado conyugal en Chiapas y a nivel nacional, 2016.

Nivel de escolaridad	Estados Unidos Mexicanos									
	Chiapas					Estados Unidos Mexicanos				
	Absolutos		Relativos		Total	Absolutos		Relativos		Total
	Estado conyugal	Estado conyugal	Estado conyugal	Estado conyugal		Estado conyugal	Estado conyugal	Estado conyugal	Estado conyugal	
Actual o antes unidades ¹	Solteras	Actual o antes unidades ¹	Solteras	Actual o antes unidades ¹	Solteras	Actual o antes unidades ¹	Solteras	Actual o antes unidades ¹	Solteras	
	20 576	1 729	18 847	100.0	100.0	33 742	788 080	100.0	100.0	100.0
No aprobó ningún grado escolar ²	0	0	0	0.0	0.0	0	0	0.0	0.0	0.0
Primaria ³	662	0	662	3.2	0.0	6 742	2 001	4 741	2.0	17.6
Secundaria ⁴	5 689	0	5 689	27.6	0.0	34 159	11 384	330 208	100.0	100.0
Educación media superior ⁵	14 225	1 729	12 496	69.1	100.0	44 746	19 978	427 485	131.0	175.5
Educación superior ⁶	0	0	0	0.0	0.0	26 025	379	25646	7.6	3.3

¹ Incluye a las mujeres actualmente casadas, unidas, separadas, divorciadas y viudas.

A continuación se especifica que contiene cada categoría de nivel de escolaridad:

² No aprobó ningún grado escolar incluye a las mujeres con preescolar o sin ningún nivel de instrucción.

³ Primaria. Incluye a las mujeres de 15 años y más con primaria o estudios técnicos o comerciales con primaria terminada.

⁴ Secundaria. Incluye a las mujeres de 15 años y más con secundaria.

⁵ Educación media superior. Incluye a las mujeres de 15 años con estudios técnicos o comerciales con secundaria terminada, preparatoria o bachillerato y normal básica.

⁶ Educación superior. Incluye a las mujeres de 15 años y más con estudios técnicos o comerciales con preparatoria terminada, profesional (licenciatura, normal superior o equivalente), especialidad, maestría o doctorado.

Fuente: Cálculos propios a partir de la Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares, Endireh, 2016. Instituto Nacional de Estadística y Geografía

Llama la atención que entre las adolescentes HLI en Chiapas la violencia emocional sea casi tan frecuente como la violencia sexual, mientras que entre las adolescentes no HLI la violencia emocional, 5.6%, es la menos frecuente en comparación con la violencia física, 8.5%, y la violencia sexual, 10.7%. Esta presencia de violencia emocional hacia las adolescentes HLI en Chiapas podría estar revelando la complejidad de la intersección de la violencia de género y la discriminación étnica en los ámbitos escolares (cuadro 8).

Cuadro 8. Distribución de adolescentes de 15 a 19 años por condición étnica según condición y tipo de violencia en el ámbito escolar en los últimos 12 meses en Chiapas y a nivel nacional, 2016.

Si habla alguna lengua indígena y/o se considera indígena						
	Sin incidentes de violencia	Con incidentes de violencia ¹				
		Total ²		Tipo de violencia		
				Emocional	Física	Sexual
Chiapas	36 145	4829	11.80%	5.30%	2.30%	5.50%
Estados Unidos Mexicanos	1087765	141762	11.50%	5.10%	5.50%	6.20%

No habla alguna lengua indígena y no se considera indígena						
	Sin incidentes de violencia	Con incidentes de violencia ¹				
		Total ²		Tipo de violencia		
				Emocional	Física	Sexual
Chiapas	77788	15747	16.80%	5.60%	8.50%	10.70%
Estados Unidos Mexicanos	3574245	680060	16.00%	6.30%	7.10%	9.80%

¹ Mujeres que declararon haber padecido al menos un incidente de violencia por parte de alguna persona en el ámbito escolar.

² La suma de los tipos de violencia no coincide con el total, pues cada mujer pudo haber padecido más de uno.

Fuente: Cálculos propios a partir de la Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares, Endireh, 2016. Instituto Nacional de Estadística y Geografía

Lugares donde se perpetran las violencias en el ámbito escolar y la denuncia

Endireh 2016 registra que los lugares donde las mujeres fueron víctimas de violencia en el ámbito escolar son: la escuela; la calle, parque o lugar público cerca de la escuela; la calle, parque o lugar público lejos de la escuela; el transporte público; una casa particular, u otro. En este sentido, la escuela fue el principal lugar donde la mayoría de las adolescentes, 71.9%, en Chiapas experimentaron violencia en el ámbito escolar el último año, seguida por la calle, parque o lugar público cerca de la escuela, 15.3%, y por la calle, parque o lugar público lejos de la escuela, 12.8%. Casi ocho de cada diez, 78.7%, fue víctima de violencia sexual en la escuela, seguido por siete de cada diez, 72.8%, víctima de violencia física y seis de cada diez, 60.6%, de violencia emocional. A nivel nacional, ocho de cada diez sufrió violencia en la escuela, 81.7%, mientras que 12.6% la padeció en la calle, parque o lugar público cerca de la escuela. El principal tipo de violencia del que fueron víctimas las adolescentes a nivel nacional en la escuela fue física, 91.2%, seguido de la violencia emocional, 77.6%, y la violencia sexual, 77.1%.

Como sucede entre otros grupos de edad, casi la totalidad de las adolescentes en Chiapas y a nivel nacional no denunció ni solicitó ayuda, 99.7% y 99%, respectivamente. Sin embargo, es relevante mencionar los motivos de no denuncia que en uno y otro contexto dieron las adolescentes. A nivel nacional poco más de la mitad, 52%, dijo que no denunció “porque se trató de algo sin importancia que no le afectó”, y la otra mitad se distribuyó entre los otros motivos donde el mayor porcentaje lo registró “por miedo a las consecuencias o a las amenazas”, 8.2%, y el menor porcentaje “porque la convencieron de no hacerlo”, 1.7%.

En Chiapas, 77.1% de los motivos de no denuncia se concentró en “porque se trató de algo sin importancia que no le afectó”; 31.7%, por vergüenza, 20.2%; “por miedo a las consecuencias o a las amenazas”, 14.8%, y en “no sabía cómo y dónde denunciar”, 10.4%.

En ambos contextos está presente la normalización y naturalización de los incidentes de violencia además de mecanismos institucionales (Mingo y Moreno, 2015) que inhiben y obstaculizan sistemáticamente

la denuncia, tales como infundir temor por las consecuencias y proferir amenazas, personas que convencen de no denunciar, y la desinformación sobre cómo y dónde denunciar (cuadro 9).

Cuadro 9. Distribución de adolescentes de 15 a 19 años que han experimentado alguna situación de violencia física y/o sexual en el ámbito escolar a lo largo de la vida por condición de solicitud de apoyo ante una institución o presentación de queja o denuncia ante alguna autoridad y motivos de no solicitud de apoyo o presentación de queja o denuncia en Chiapas y a nivel nacional, 2016

Condición de solicitud de apoyo o presentación de queja y motivos de no denuncia	Chiapas	Estados Unidos Mexicanos
Total de mujer con incidentes de violencia	100.0	100.0
Solicitó apoyo información o servicios o levantó una queja o denuncia	6.4	1.0
No denunció ni solicitó ayuda¹	99.7	99.0
Por vergüenza	20.2	7.2
Pensó que no le iban a creer o que le iban a decir que era su culpa	5.0	6.8
Por miedo a las consecuencias o a las amenazas	14.8	8.2
Porque no quería que su familia se enterara	2.4	3.7
Porque la convencieron de no hacerlo	6.0	1.7
Porque se trató de algo sin importancia que no le afectó	31.7	52.0
Porque éstas eran/son las costumbres	1.6	1.9
No sabía cómo y dónde denunciar	10.4	5.6
Porque es una pérdida de tiempo o porque no tenía tiempo	0.0	2.6
No confía en las autoridades del gobierno	7.7	2.6
Otra	0.0	6.7
No especificado	0.0	0.0
No especificado	0.0	0.0

¹ La suma de los motivos por los que no solicitó ayuda ni denunció no coincide con el total, pues cada mujer pudo haber tenido más de un motivo.

Fuente: Cálculos propios a partir de la Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares, Endireh, 2016. Instituto Nacional de Estadística y Geografía

Conclusiones

Aunque las principales acciones de violencia en contra de las adolescentes en Chiapas en el ámbito escolar corresponden a un nivel de severidad que podríamos considerar leve y de baja intensidad (Castro y Vázquez, 2008), su importancia recae en que se establecen como hechos normales o naturales; por lo tanto, son invisibilizadas y pasan a formar parte de las reglas del juego que rigen las interacciones sociales de sometimiento y subordinación con sus pares, y de ellas con sus profesores y en menor medida con sus profesoras.

Si bien no se trata de agresiones severas, sí de acciones efectivas que cumplen la función de reproducir las jerarquías de género y de someter a las reglas de dominación masculina en principio a las mujeres (Villela y Arenas, 2011; Mingo, 2013; Mingo y Moreno, 2015), pero también a quienes muestren rasgos de inconformidad a este orden de género; es decir, hombres y personas LGBT (Castro, 2012).

Que las propias adolescentes consideren mayoritariamente que se trató de algo sin importancia que no les afectó habla de su predisposición a la conformidad con el sometimiento, pero más aún del carácter sistémico de la violencia contra las mujeres que se inicia en la familia de origen, se incorpora como parte del habitus y se reproduce en el ámbito escolar donde otros factores institucionales y sociales contribuyen a la opresión de que son objeto las adolescentes (Castro y Vázquez, 2008).

No existe una cultura de denuncia entre adolescentes en Chiapas que han sufrido violencia en el ámbito escolar, como tampoco existe para otros niveles superiores de escolaridad ni a nivel nacional. Los principales motivos por los que no denuncian las adolescentes en Chiapas revelan por un lado la naturalización, normalización y tolerancia de un ambiente hostil cotidiano (Villela y Arenas, 2011; Mingo, 2013; Mingo y Moreno, 2015) al afirmar que se trató de algo sin importancia y por vergüenza no lo hacen. Por otro lado, muestran los mecanismos institucionales para mantener este ambiente mediante la imposición y aprendizaje del silencio (Mingo y Moreno, 2015) al manifestar miedo a las represalias y consecuencias, que las convencieron de no denunciar, y al no tener conocimiento sobre cómo y dónde denunciar. Así, los agresores, mayoritariamente hombres, quedan en la impunidad apoyados por redes de complicidad institucional e incluso seguramente continúan conviviendo con ellas si es que no se vieron obligadas a abandonar los estudios como consecuencia de la violencia sufrida en la escuela.

Se infieren sentimientos de culpa entre las adolescentes que reportan a partir de los motivos para no denunciar. Así, decir que no denunciaron por vergüenza, 20.2%, o que no querían que su familia se enterara, 2.4%, apunta a que se sienten responsables de la violencia que sufrieron al haber provocado al perpetrador, justificando así su agresión (Villela y Arenas, 2011; Puglisi, 2012).

Es probable que la naturalización y normalización de la violencia hacia las adolescentes que se infiere a partir de los motivos para no denunciar explique los menores porcentajes de la violencia sexual, física y emocional entre adolescentes de Chiapas respecto a las adolescentes a nivel nacional. Sin embargo, destaca que para el acoso sexual/hostigamiento sexual las adolescentes en Chiapas reportan un porcentaje cuatro veces superior, 3.1% vs. 0.7%, para el último año como periodo de referencia.

Los resultados revelan como principales perpetradores de la violencia sexual, física y emocional contra las adolescentes en el último año a sus compañeros; es decir, se trata de una violencia entre pares. Lo anterior cobra importancia en tanto que indicador de la socialización violenta de los hombres adolescentes. Los maestros violentan sexual y emocionalmente a las adolescentes ostentando una relación de jerarquía y de privilegio masculino.

En términos generales, los resultados revelan un incremento de los diferentes tipos de violencia en el ámbito escolar cuando el periodo de referencia es a lo largo de la vida mostrando así la presencia de diferentes manifestaciones de violencia de género en los niveles educativos inferiores al que cursaban al momento de la entrevista. Destacan aquellas situaciones donde el porcentaje se duplica e incluso se incrementa considerablemente: intimidación y acoso, 0.9% vs. 1.6%; abuso sexual, 1% vs. 2.1%; acoso sexual/hostigamiento sexual, 3.1% vs. 18.5%, y de manera específica la han atacado o agredido con un cuchillo, navaja o arma de fuego, 0% vs. 1%.

Los resultados para adolescentes HLI y no HLI muestran mayor presencia de violencia entre las segundas. El que sólo 30.5% de las adolescentes encuestadas fuera HLI podría explicar este resultado, pero también sería muy útil un análisis que permitiera identificar, a partir de los motivos para no denunciar, en qué grupo están más naturalizadas y normalizadas las diferentes violencias de género hacia las mujeres. Sin embargo, como ya se mencionó, la presencia de violencia emocional con la misma frecuencia que la violencia sexual entre las adolescentes HLI en Chiapas sugiere la presencia de experiencias interseccionadas de violencia de género y discriminación étnica como futura línea de investigación.

El hecho de que entre las adolescentes con mayor escolaridad en Chiapas se presenten los mayores porcentajes de violencia sexual, emocional y física podría apuntar a que existe mayor registro, debido a que se cuestiona la normalización y naturalización de la violencia de género hacia las mujeres. Así también, sugiere que la violencia física ocurre en los primeros años de formación escolar.

Materia de investigaciones futuras es explorar la bidireccionalidad de la violencia para “no concentrarse solamente en la violencia que las mujeres sufren, sino también en la que ellas ejercen (Castro, 2016). La investigación a realizarse en este sentido permitiría comprender la frecuencia de la violencia física perpetrada por otras adolescentes en Chiapas, así como precisar cuánta de ésta es violencia de género y cuánta perpetrada por otros motivos diferentes al género.

Asimismo, el análisis de la violencia de género en el ámbito escolar resulta de suma importancia no sólo por las consecuencias individuales que genera, también por las posibles consecuencias sociales. El ausentismo y la deserción escolar en relación con la violencia de género tienen escaso registro estadístico; pero si se toma en cuenta que Chiapas es una de las entidades con menor presencia de mujeres en la educación media superior, se puede inferir una importante veta por explorar en el futuro.

Los resultados de Endireh analizados en este artículo no reportan la existencia de una relación de noviazgo entre las adolescentes y sus victimarios en el ámbito escolar, y en tanto que una gran mayoría de las que reportan incidentes de violencia son solteras y víctimas de sus compañeros sería importante saber cuántos de estos incidentes tendrían características de violencia en el noviazgo.

Finalmente, los resultados aquí analizados nos enfrentan al reto conceptual de diferenciar la violencia de género de otras formas de violencia hacia las mujeres asumiendo que no toda la violencia contra las mujeres es violencia de género. Se revela también la imperante necesidad de investigar los cruces entre el género y otras condiciones sociales, además del estado conyugal, la escolaridad y la condición étnica, tales como la discapacidad y la preferencia sexual.

Bibliografía citada

- Álvarez-Solís, Rubén M. y Marcela del P. Vargas-Vallejo, 2002, “Violencia en la adolescencia”, *Salud en Tabasco*, vol. 8, núm. 2, pp. 95-98, agosto.
- Arias-Gallegos, Walter L., 2013, “Agresión y violencia en la adolescencia: la importancia de la familia”, *Revista Avances en Psicología*, vol. 21, núm. 1, pp. 23-34.
- Ayala-Carrillo, María del Rosario, 2015, “Violencia escolar: un problema complejo”, *Ra Ximhai*, vol. 11, núm. 4, pp. 493-509.
- Castillo-Pulido, Luis E., 2011, “El acoso escolar origen y manifestaciones a la pregunta por el sentido que le otorgan los actores”, *Magis. Revista Internacional en Estudios de Educación*, vol. 4, núm. 8, pp. 415-428, julio-diciembre.
- Castro, Roberto, 2012, “Problemas conceptuales en el estudio de la violencia de género. Controversias y debates a tomar en cuenta”, en Norma Baca Tavira y Graciela Vélez Bautista (coordinadoras), *Violencia, género y la persistencia de la desigualdad en el Estado de México*, Mnemosyne, Buenos Aires, pp. 17-38.
- Castro, Roberto, 2016, “Lo que sabemos y lo que ignoramos”, *Nexos*, 1 de junio, [en línea] disponible en <https://www.nexos.com.mx/?p=28505> [fecha de consulta: 29 de junio de 2018].
- Castro, Roberto y Verónica Vázquez, 2008, “La universidad como espacio de reproducción de la violencia de género. Un estudio de caso en la Universidad Autónoma Chapingo, México”, *Estudios Sociológicos*, vol. 26, núm. 78, pp. 587-616.
- Comisión Nacional de Derechos Humanos, CNDH, 2014, *Recomendación General no. 21 sobre la prevención, atención y sanción de casos de violencia sexual en contra de las niñas y los niños en centros educativos*, CNDH, México.
- Diario Oficial de la Federación, DOF, 2009, *Ley General de Acceso de las Mujeres a una vida libre de Violencia*, Poder Judicial del Estado de Chiapas, México, disponible en <http://www.poderjudicialchiapas.gob.mx/forms/archivos/ddc2ley-general-de-acceso-de-las-mujeres-a-una-vida-libre-de-violencia.pdf> [fecha de consulta: 20 de junio de 2018].

- di Napoli, Pablo, 2018, “Una mirada a las investigaciones cualitativas sobre jóvenes, conflictos y violencia en las escuelas secundarias en América Latina”, *EntreDiversidades*, núm. 10, pp. 9-37.
- Dunezat, Xavier, 2017, “Sexo, raza, clase y etnografía de los movimientos sociales. herramientas metodológicas para una perspectiva interseccional”, *Revista de Investigaciones Feministas*, vol. 8, núm. 1, pp. 95-114.
- Frías, Sonia, 2012, “Violencia contra las mujeres mexicanas en los ámbitos familiar, educativo, laboral, comunitario e institucional: evidencia a partir de las encuestas”, en Roberto Castro y Florinda Riquer (coordinadores), *Estudio nacional sobre las fuentes, orígenes y factores que producen y reproducen la violencia contra las mujeres*, Estudios Nacionales, tomo I, vol. II, CONAVIM, México, pp. 45-224.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía, Inegi, 2015, *Panorama de violencia contra las mujeres en Quintana Roo: ENDIREH 2011*, Inegi, Ciudad de México, México.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía, Inegi, 2016, *Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de las Tecnologías de la Información en los Hogares*, ENDUTIH 2015, Inegi, México.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía, Inegi, 2017, *Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares 2016*, Inegi, Ciudad de México, México.
- Lenin, José César y Antonio Favila, 2013, “La desigualdad de la educación en México, 1990-2010: el caso de las entidades federativas”, *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 15, núm. 2, pp. 21-33.
- Martínez, José Saturnino, 2017, “El habitus. Una revisión analítica”, *Revista Internacional de Sociología*, vol. 75, núm. 3, p. e074.
- Mingo, Araceli, 2013, “Cuatro grados bajo cero. Mujeres en la universidad”, en Carolina Argoff, Irene Casique y Roberto Castro (coordinadores), *Visible en todas partes. Estudios sobre violencia contra mujeres en múltiples ámbitos*, CRIM UNAM, Miguel Ángel Porrúa, México, pp. 103-118.

- Mingo, Araceli y Hortencia Moreno, 2015, “El ocioso intento de tapar el sol con un dedo: violencia de género en la universidad”, *Perfiles Educativos*, vol. XXXVII, núm. 148, pp. 138-155.
- Organización Naciones Unidas, ONU, 1994, “Asamblea general A/RES/48/104”, *Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer*, disponible en <http://www.un.org/es/comun/docs/?symbol=A/RES/48/104&Lang=S> [fecha de consulta: 20 de junio de 2018].
- Platero, Raquel (Lucas), 2014, “¿Es el análisis interseccional una metodología feminista y queer?”, en Irantzu Mendia et al., *Otras formas de (re)conocer: Reflexiones, herramientas y aplicaciones desde la investigación feminista*, Instituto Hegoa, Universidad del País Vasco, España, pp. 79-95.
- Puglisi, Bárbara, 2012, *Las escuelas como escenarios en los que se producen y reproducen violencias contra niños, niñas y adolescentes*, Instituto Latinoamericano de Investigaciones Sociales ILDIS, Caracas, Venezuela.
- Sales, Gelabert, 2017, “Repensando la interseccionalidad desde la teoría feminista”, *AGORA. Papeles de Filosofía*, vol. 36, núm. 2, pp. 229-256.
- Secretaría de Educación Media Superior, SEMS, 2014, *Tercer Encuesta Nacional sobre Exclusión, Intolerancia y Violencia en las Escuelas de Educación Media Superior*, SEP, México.
- Secretaría de Educación Pública, SEP, 2013, *Manual para prevenir los riesgos del abandono escolar*, SEP, México.
- Villela Esther y Guillermina Arenas, 2011, “Acoso sexual a estudiantes de enfermería durante la práctica clínica: una mirada de género”, *Rayuela. Revista Iberoamericana sobre niñez y juventud en lucha por sus derechos*, núm. 4, pp. 41-45.
- Wackerly, Dennis, William Medndenhall y Richard Scheaffer, 2002, *Estadística Matemática con Aplicaciones*, Thompson, México.

Anexo

Anexo 1. Distribución de adolescentes de 15 a 19 por condición, tipo, clase y situación de violencia en el ámbito escolar según periodo de referencia, 2016, Chiapas.

Condición, tipo, clase y situación de violencia	Absolutos		Valor p	
	Periodo de referencia		Periodo de referencia	
	A lo largo de la vida	En los últimos 12 meses	A lo largo de la vida	En los últimos 12 meses
Total de mujeres que asistieron a la escuela	233 166	134 499	0.000	0.000
Sin incidentes de violencia escolar	189 973	113 923	0.000	0.000
Con incidentes de violencia escolar	43 193	20 576	0.000	0.000
Violencia emocional	15 630	7 406	0.000	0.000
Degradación / Acoso emocional	13 693	6 155	0.014	0.023
Intimidación y acoso	3 728	1 251	0.018	0.021
Violencia física	21 810	8 922	0.000	0.000
Violencia sexual	22 005	12 308	0.000	0.000
Intimidación sexual	17 893	10 630	0.000	0.000
Acoso sexual / Hostigamiento sexual	4 937	4 167	0.025	0.043
Abuso sexual	4 801	1 408	0.030	0.031
Violación e intento de violación	1 359	589	0.067	0.053

Fuente: Cálculos propios a partir de la Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares, Endireh, 2016. Instituto Nacional de Estadística y Geografía

**¡AHORA QUE YA TENEMOS INTERNET!
USOS DE LA INTERNET ENTRE JÓVENES RURALES
DE QUINTÍN ARAUZ, MÉXICO**

**NOW THAT WE HAVE INTERNET!
USES OF THE INTERNET AMONG RURAL YOUTH
FROM QUINTÍN ARAUZ, MÉXICO**

Anabel Alejandra Ramírez Pacheco*
Dora Elia Ramos Muñoz**
Ramón Abraham Mena Farrera***
Aída Analco Martínez****

Resumen: Se presenta el uso del teléfono celular y tabletas en jóvenes entre 15 y 21 años de Quintín Arauz, Centla, Tabasco, poblado rural e indígena del sureste de México con un alto índice de jóvenes escolarizados. Coexisten en el lugar el uso cotidiano de Internet y las actividades tradicionales: pesca y agricultura, además de las actividades lúdicas y de esparcimiento como jugar fútbol e ir a nadar al río. La investigación explora desde el enfoque utópico y distópico el reciente uso de tecnologías de información en contextos rurales y documenta “a ras de suelo” cómo se vive la promesa de conectividad; aporta evidencias de las capacidades desiguales de las y los jóvenes rurales ante esta eventualidad prometedora y abierta, designándolos como consumidores.

Palabras clave: juventud rural, redes sociales, teléfono celular, tabletas, sureste de México.

Adscripciones de los autores en página siguiente.

Fecha de recepción: 23 01 18; 2a. versión: 07 05 18; Fecha de aceptación: 02 10 18.

 Páginas 199-228.

Abstrac: The article presents the use of cell phones and tablets by youngsters ranging in age from 15 to 21 in Quintín Arauz, Centla, Tabasco, a rural indigenous community with high rates of schooling youths in Southeastern Mexico. The use of Internet coexists with traditional activities like fishing and agriculture, as well as recreational and leisure activities such as playing soccer and swimming in the river. This research explores from utopic and dystopic frameworks the recent use of information technologies in rural areas, documenting on the ground level how the promise of connectivity is lived; we provide evidence of the unequal capacities of rural young people in the face of promising and open information technologies, designating them as consumers.

Keywords: rural youths, social networks, cell phone, tablets, South-eastern Mexico.

* Maestra en Ciencias por El Colegio de la Frontera Sur, México. Licenciada en Etnología por la Escuela Nacional de Antropología e Historia, México. Temas de interés: problemáticas juveniles, tiempo libre y las nuevas tecnologías en entornos urbanos y rurales, <http://orcid.org/0000-0002-7220-6345>, correo e.: metztlici@hotmail.com

** Doctora en Ecología y Desarrollo Sustentable por El Colegio de la Frontera Sur. Ingeniera Industrial y de Sistemas por el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, México. Investigadora Asociada en El Colegio de la Frontera Sur Unidad Villahermosa, Tabasco, México. Temas de interés: desarrollo regional, transformaciones productivas y cambio social, correo e.: dramos@ecosur.mx

*** Doctor en Ciencias Sociales y Humanísticas por el Centro de Estudios Superiores de México y Centroamérica de Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas, y La Universidad de Alicante. Técnico académico titular adscrito al Departamento de Sociedad Cultura y Salud en El Colegio de la Frontera Sur Unidad San Cristóbal, Chiapas, México. Temas de interés: estudios sobre fenómenos sociotécnicos y estudios sobre la experiencia tecnológica por medio de Internet, correo e.: rmena@ecosur.mx

**** Maestra en Antropología Social por la Escuela Nacional de Antropología e Historia, doctorante en Antropología por la Universidad Nacional Autónoma de México. Profesora investigadora de tiempo completo de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México. Profesora de asignatura de la Escuela Nacional de Antropología e Historia, México. Temas de interés: problemáticas juveniles, imaginarios urbanos, poder y comunicación, correo e.: ubangui73@hotmail.com

Introducción

Una de las características que define a la juventud rural de México a principios del siglo XXI es la experiencia de lo digital, como consecuencia del uso de nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación, TIC, en situación de precariedad (Martín-Barbero, 2008). Si bien la juventud rural cuenta con mayor acceso a la educación e información, al mismo tiempo se enfrenta a un restringido acceso al empleo (ibíd.). Al ser un grupo objetivo de las políticas públicas y la mercadotecnia es considerado sujeto-actor de cambios (Hoppenhayn, 2004, en Martín-Barbero, 2008). Por tanto, es pertinente dar nuevas respuestas a la pregunta: ¿cómo se vive la juventud en un espacio rural en el sur de México? Este artículo se propone hacerlo, considerando tres dimensiones: 1. los medios de comunicación que los conectan con Internet por medio del teléfono celular y las tabletas, 2. el uso del tiempo libre, y 3. la asistencia a la escuela. El apartado de discusión refiere y recupera lo que Urteaga (2007) consideró como una deuda de la antropología respecto a los estudios juveniles: la relación de los medios de comunicación y el vínculo con la “invención de lo juvenil” en los entornos rurales.

Las y los jóvenes son el interés central de la discusión, pero ¿desde dónde se han abordado? Pues bien, el concepto de joven es una construcción sociocultural cambiante en el tiempo y espacio (Urteaga, 2011). En América Latina, tal concepto surge en la década de 1960, al ser evidente que para entender a diferentes juventudes se requería una categoría relacional con la clase, género y raza, y no sólo con lo biológico, médico o psicológico (Urteaga, 2011; Muñoz, 2016). A pesar de lo anterior, los estudios se centran en los jóvenes hombres y urbanos¹ dejando de lado a las otras juventudes: mujeres, rurales, indígenas, campesinos u obreros (Feixa, 2006; Pérez, 2008).

Según Urteaga, los jóvenes en general, pero especialmente los rurales e indígenas, pueden ser considerados como agentes de cambio, expuestos al embate de la globalización, la migración y la innovación tecnológica (Urteaga, 2007: 166). Se encuentran entre dos mundos: uno que heredan de su cultura tradicional, aprendida de sus padres y

¹ Feixa (2006) y Pérez (2008) consideran que la investigación sobre jóvenes en 1980 centró sus esfuerzos en explicar problemas sociales urbanos en boga: violencia, drogadicción, pandillas, guerrillas, dejando de lado otros debates.

de su entorno social y comunitario, y otro que les presenta la educación escolarizada, la ciudad, los medios de comunicación y la tecnología. En México, los temas relacionados con las y los jóvenes rurales e indígenas tienen pocas referencias en los trabajos académicos, por décadas se había pasado por alto su existencia como grupo de edad, a pesar de poseer una gran tradición de investigaciones centradas en lo rural e indígena (Feixa, 1998; Urteaga, 2007; Rivera, 2012). En la actualidad, los estudios acerca de las y los jóvenes indígenas y rurales cobran visibilidad, reconociéndoles como un colectivo expuesto a tres factores: la migración, la incorporación a la educación, así como a los medios de comunicación. Según Pérez (2008: 10), las y los jóvenes buscan “alternativas de vida, participación y consumo” en las ciudades, lo cual ayudó a su reconocimiento como grupo de edad diferenciado de los adultos y los niños.

En este artículo se argumenta por qué una etapa de la juventud transcurre en la moratoria social, esto es, en un periodo de espera previo a la inserción al ámbito laboral —productivo— o educativo que prolonga la estadía en el núcleo familiar y que es generado por el sistema económico imperante (Feixa, 1998; Urteaga, 2011). Para ilustrar esta situación, en México el porcentaje de jóvenes de entre 15 a 29 años que no estudian ni trabajan en 2015 es 22.1% (OECD, 2016)². En el caso de las y los jóvenes indígenas y rurales la moratoria social implica también el retraso al iniciar una familia —debido a su inserción a la educación media obligatoria (Rivera, 2012).

Antecedentes

La moratoria social se asocia al tiempo libre y de ocio, un momento aparte de la vida cotidiana, un escape de la realidad (De Bofarull, 2003; Huizinga, 2007). De Bofarull (2003: 110) señala que las y los jóvenes son personas en etapa liminal, inacabados, “al borde de la duda”, consumidores de productos creados para el ocio en sus pantallas fijas —televisión, cine— o portables —teléfonos celulares, tabletas y *laptop*—, que crean “adolescentes permanentes”. Las industrias globales de pantallas y contenidos estacionan a las y los jóvenes en una “adolescencia

² [en línea] disponible en https://read.oecd-ilibrary.org/social-issues-migration-health/society-at-a-glance-2016_9789264261488-en#page1

permanente”, alejándolos de la adquisición de la identidad y postergando su maduración. Contrariamente, Maffesoli (2000: 155-157) ve en el tiempo libre y lúdico —que son parte de la moratoria— uno de ocio, de ritmo y armonía, de juego, alejado de la obligación, que se ejerce en libertad, interrumpe la vida “corriente” y permite escapar de ella. Aparece así la disyuntiva del ocio como juego —evasivo o creativo— ligado a las industrias que producen objetos de entretenimiento y consumo. En nuestro caso, nos preguntamos si lo que sucede en Quintín Arauz es un panorama sombrío o esperanzador, si existe esa moratoria —tiempo libre, de ocio, lúdico— en las y los jóvenes que los aleja de los retos del mundo o les brinda herramientas para enfrentarlos.

Por otro lado, ¿es el tiempo libre una etapa? Maffesoli (2000: 155-157) lo considera como una expresión de la vida cotidiana, de la vida productiva y de trabajo, una manera de “ser” y “estar”. Para Martín-Barbero es un “atascamiento”, una gran cola de espera que llenan con música para “erradicar su aburrimiento”, la que actúa como “organizador social del tiempo” (Martín-Barbero, 2008: 31).

En concreto, es importante considerar que hay disputas y contradicciones sobre el tiempo libre y de ocio, aunque entre las y los jóvenes rurales cobra matices distintos. Por ejemplo, el espacio rural mantiene rígidas diferencias genéricas, los hombres tienen permisibilidad de libre tránsito por la comunidad y fuera de ella, en tanto que las mujeres tienden a permanecer en el hogar, insertas en actividades domésticas no remuneradas (ENJ, 2000). Otras especificidades de las juventudes indígenas y rurales actuales son: la importancia de las prácticas comunitarias o colectivas sobre las individuales, y una migración donde se recrean formas de vida fuera de sus territorios, donde las Tecnologías de la Información y Comunicación ayudan como redes horizontales para organizarse (Gómez, 2015).

Así, la educación debería enfrentar el reto de enseñar en el juego, disfrutando e integrando a las TIC:

Enseñar a leer libros como punto de partida para segundas y terceras alfabetizaciones. Y formar a unos ciudadanos [de todas las edades] que no sólo sepan leer libros, sino también noticieros de televisión, periódicos,

videoclips, hipertextos informáticos [Facebook, Twitter, programar] y producir contenidos culturales (Morduchowicz, 2008: 23).

Las y los jóvenes serían sujetos de aprendizaje y creadores, pero ¿cómo se ve ese reto en la escuela preparatoria de un espacio rural ahora que ya tienen Internet? ¿Están las TIC supeditadas a los hábitos de sus usuarios, integrando saberes previos y tradiciones?

Sobre el lugar de estudio

Esta investigación se desarrolló entre 2016 y 2017 en la comunidad de Quintín Arauz, Centla, Tabasco. Isla rodeada por pantanos y ríos, es la segunda Reserva más grande de México: Reserva de la Biosfera Pantanos de Centla. Para llegar al poblado es necesario cruzar un brazo del río Usumacinta —que lo rodea—, en “panga” o lancha a determinados horarios; si bien está sólo a 105 kilómetros de distancia de Villahermosa, capital del estado, el viaje toma dos horas en promedio. Cuenta con la mayor población indígena chontal dentro de la Reserva. Quintín Arauz se encuentra relativamente aislado del resto del estado, a pesar de su proximidad a una explotación petrolera de gran magnitud (Maimone et al., 2006: 29). El territorio permanece inundado gran parte del año, por lo que el acceso, la utilización y el manejo de los recursos es complejo (Orozco, 1999, en Maimone et al., 2006: 28). La población indígena —cerca de 20% del total de habitantes— es de estas tierras desde épocas prehispánicas, y ha podido mantener “conocimientos y estrategias de uso y manejo tradicional” para utilizar los recursos de los humedales con los que subsisten (ibídem).

Según el censo de población y vivienda más reciente, la comunidad tiene una población de 1,505 habitantes, de los cuales 760 son hombres y 745 mujeres (Inegi, 2010). La población económicamente activa la constituyen 438 personas: 405 hombres, y apenas 33 mujeres, 7.4%; lejos de la media nacional, 42% (Inegi, 2010). La población de 15 a 17 años se conforma por 127 personas: 68 mujeres y 59 hombres. En el sistema educativo hay matriculadas 123 personas: 67 hombres y 56 mujeres (Inegi, 2010). Esto es, 96% de este grupo en 2010 asistía a la escuela, en contraste con 59.5% a nivel nacional en 2016 (DGPPyEE,

2016), lo que muestra el éxito del sistema educativo y los programas asistenciales en el ámbito de estudio (Lustig, 2017). La infraestructura educativa la componen dos escuelas de preescolar, dos de primaria, una telesecundaria y una preparatoria: el Colegio de Bachilleres Cobatab 44. Por último, al presentar complicadas condiciones geográficas, la infraestructura comunicacional³ y de transporte son precarias; a pesar de documentarse múltiples programas estatales y federales que inciden en la población (Díaz, Marín y Capdepon, 2016).

Abordajes para el estudio del uso de TIC

El estudio centra su interés en dos tipos de TIC presentes en el poblado: los teléfonos celulares y las tabletas. Las interacciones que se dan entre las personas y el teléfono celular se presentan en dos corrientes: la utópica y distópica (Lasén y Puente, 2016). La primera da cuenta de la utilidad del dispositivo; la segunda, se centra en los problemas que acarrea (García y Fabila, 2014). En los trabajos que se especializan en la relación teléfono celular/jóvenes las visiones utópicas y distópicas están presentes, su interés se basa en los usos y la apropiación del dispositivo (Crovi, 2008; Martín, 2008; Urresti, 2008; Herrera, 2009; Weezel y Benavides, 2009; Aguerre et al., 2010; Crovi et al., 2011; Ferrás et al., 2012; Pizarro, 2014; Ruelas, 2014). Por un lado, encontramos trabajos que ven en el acceso democrático a la Internet y a los dispositivos electrónicos beneficios para las y los jóvenes (Barreto, García y Asencio, 2013; Vidales, 2013). Por el otro, se trivializa o culpabiliza el uso de la tecnología, ahí el panorama es sombrío en cuanto a la utilidad y los beneficios (Buxarrais et al., 2011; La Rosa, 2011; Brière et al., 2012). Lo cierto es que el dispositivo permite tener comunicación en casi todo momento y modifica distintos ámbitos de la vida, como el estar disponible; la relación padres e hijos, pues tiende un “manto protector” para superar las incertidumbres de la “no presencia” (Winocur, 2009), o el uso de la comunicación telefónica, que pasa de ser oral a textual y visual (Sánchez, 2015).

³ Es relevante mencionar que el estado de Tabasco se encuentra en la media nacional en cuanto a hogares con Internet, 47%; y la capital, Villahermosa, presentó un incremento de usuarios de 7.1 puntos en 2016 (Inegi, 2016). No obstante, Quintín Arauz está al margen de estos datos.

La telefonía celular en contextos rurales ya ha sido tema de investigación en Latinoamérica (Barrantes, 2007; Barreto, García y Asencio, 2013)⁴. Estos trabajos reconocen la importancia de explicaciones utópicas y distópicas, pero se inscriben desde las prácticas culturales de jóvenes que son sustituidas o mantenidas en relación con su teléfono celular.

Por otra parte, las tabletas son más recientes en el mercado y han resultado la apuesta educativa del gobierno mexicano para reducir la brecha tecnológica existente (Ramos y Mena, 2017). La Secretaría de Educación Pública inició la entrega de tabletas a jóvenes de preparatoria y secundaria en varios estados mexicanos para en conjunto con la infraestructura de México Conectado mejorar la calidad educativa (Ramos y Mena, 2017).

Lo cierto es que tanto tabletas, teléfonos celulares e Internet, invitan a “la lectura no lineal, no secuencial, hipertextual” (Morduchowicz, 2008) y ahí radica el reto para las escuelas, las que según Martín-Barbero (2008), Morduchowicz (2008) y Pinto (2008), tienen que dejar la linealidad en la enseñanza para lograr que la tecnología pueda ser la herramienta de aprendizaje. Las escuelas ya no detentan el monopolio del aprendizaje, ni es sólo ahí donde se aprende; las “nuevas” pantallas de computadoras personales, teléfonos celulares, tabletas, son ahora otro espacio donde se aprenden y construyen las prácticas, los consumos culturales y el capital simbólico de los jóvenes (Morduchowicz, 2008).

El enfoque utópico otorga a las TIC un poder transformador por el solo hecho de poseerlas, y argumenta que tienen efectos sociales positivos al facilitar el aprendizaje y la enseñanza, (Papert, 1995). Bajo esta perspectiva, las “nuevas” pantallas e Internet abren las puertas para el “aprendizaje asentado en métodos de indagación”, generan condiciones para la “autonomía del sujeto aprendiz”, dan la oportunidad a la “enseñanza a distancia”, y sustentan la idea del “aprendizaje a lo largo

⁴ El teléfono celular encierra la posibilidad de comunicar y transmitir información de forma inmediata, pero depende de infraestructura, escasa en áreas rurales y periurbanas (Matus y Ramírez, 2013). Y el proceso de domesticación y apropiación del dispositivo no es igualmente exitoso en todas las personas, propiciando una brecha digital no solucionada (Sandoval, 2007; Crovi et al., 2011; Ruelas, 2014; Alva, 2015).

de la vida”, aun fuera de la escuela (Pinto, 2008: 106)⁵. Por otro lado, el enfoque distópico disiente y considera una “engañoso idealización” que la mera información y tecnologización de las escuelas mejore la educación (Martín-Barbero, 2002). Otras TIC son declaradas enemigas de la educación y la cultura: la televisión, el cine, los teléfonos celulares; pues vehiculan imágenes y mensajes encaminados al entretenimiento que distraen del aprendizaje (Morduchowicz, 2008). Ambos enfoques, utópico y distópico, no enfatizan el contexto desigual ni consideran que la tecnología es social, que parte de la cultura y desde ahí se inserta en los hábitos y en las nuevas prácticas culturales (Latour, 2008).

Es evidente el reto educativo frente a las TIC, aunque socialmente hay uno aún mayor: la transmisión de los conocimientos tradicionales. Los padres en esta situación no lideran los roles de conducta en los espacios rurales (Martín-Barbero, 1997). Así, al ser campesinos, pescadores, amas de casa y artesanos, generalmente analfabetos digitales, reducen su influencia y se generan tensiones entre los hábitos y prácticas que dan forma al mundo rural que hasta hoy conocemos.

Inserción de tecnologías en las prácticas culturales juveniles

Para documentar el uso del teléfono celular y las tabletas revisamos las prácticas culturales que los jóvenes realizan con ellos. Las prácticas se entienden como el conjunto de pautas compartidas por un grupo de personas, que las auxilian en sus acciones cotidianas y que están dotadas de sentido y significado (Foucault, 1996, en Hurtado, 2011) Por ello, se considera que una práctica cultural es una guía de actuación de las personas en sociedad, y comprende códigos, pautas y símbolos compartidos. En esta investigación se estudian prácticas juveniles que incluyen el uso de celulares, tabletas e Internet, considerándolas parte de la “agencia compartida entre personas y máquinas” donde el uso transfigura las subjetividades de las personas (Lasén y Puente, 2016: 6) y donde los hábitos o prácticas supeditan a la tecnología (de Certeau, 1999, en Gómez, 2015). Ya Heidegger (1994) en 1942 discutía este punto y construyó una idea: son las personas quienes enmarcan la

⁵ Con el fin de mejorar la educación, centrada en las TIC, los padres equipan los hogares con tecnología, así la idealización traspasa la escuela y se instala en dichos hogares (Morduchowicz, 2008).

tecnología y quienes deben preguntarse de qué modo lo instrumental —de los celulares y tabletas conectados a Internet— trastoca la esencia de lo que hacen con ella.

Metodología

El abordaje metodológico de este artículo cuenta con dos diseños:

1. Uno de carácter cualitativo para analizar la experiencia de vida y práctica cultural de la población juvenil en temas relacionados con el tiempo libre y los ámbitos escolares en donde el uso de las TIC está presente. A partir de la realización de diez entrevistas semiestructuradas,⁶ se produjeron diversas narrativas relacionándolas con el uso del teléfono celular y tabletas, las cuales permitieron producir descripciones en torno al cambio, la permanencia u olvido de prácticas culturales. A la par de las entrevistas individuales se realizó una entrevista grupal con adultos de la comunidad,⁷ otra con un grupo focal compuesto por jóvenes hombres y mujeres de Cobatab 44, y dos entrevistas a profesoras de la misma escuela pero con distintas trayectorias de servicio. Las entrevistas y grupos focales contaron con el consentimiento informado, fueron grabadas en dispositivos digitales para luego ser transcritas en su totalidad y codificadas en el programa de análisis cualitativo Nvivo 10.

2. El otro diseño presenta una estrategia cuantitativa para reconocer el contexto a partir de dos encuestas. La primera, realizada a habitantes de la comunidad en sus hogares,⁸ la cual documentó la presencia de los medios de comunicación, la infraestructura y el número de dispositivos en cada hogar por la población de jóvenes. La segunda encuesta se realizó a jóvenes en sus hogares,⁹ la cual evidenció el uso que hacen

⁶ Las entrevistas se realizaron a 10 jóvenes de entre 16 y 18 años, cinco hombres y cinco mujeres, escolarizados en Cobatab 44. La grupal se realizó a tres jóvenes escolarizados en Cobatab 44 de entre 16 y 18 años, y tuvo una duración de 75 minutos.

⁷ La entrevista grupal contó con ocho hombres de la comunidad todos mayores de 40 años.

⁸ La encuesta a hogares se realizó tomando en cuenta el universo de hogares que registra Inegi 2010 —346 hogares en el poblado—. Se realizó un muestreo sistemático con reemplazo, con probabilidad de ocurrencia de 50% en el acceso a la telefonía móvil y error estándar de 0.15. Se aplicaron 38 encuestas.

⁹ A partir de la primera encuesta aplicada en hogares, se obtuvo información de 11 jóvenes con edades de entre 14 a 21 años que poseían un teléfono celular, a ellos se les aplicó una segunda encuesta elaborada específicamente para el grupo de edad.

de diferentes tipos de teléfono celular usados, las formas de pago, y la frecuencia y hábitos de uso. Ambas encuestas fueron llenadas en papel para luego ser capturadas en el programa SurveyMokey y procesadas en hojas de cálculo.

Es importante destacar dos retos metodológicos que presentan estudios de este tipo. El primero, la dificultad que representa la producción de datos mediante la conversación cara a cara con jóvenes, y más aún conocer el contenido de sus archivos fotográficos y producciones escritas sobre el uso del teléfono celular y tabletas. El segundo reto fue producir la suficiente evidencia que permitiera ilustrar la utilización del teléfono y la tableta, ya que no se logró obtener la autorización para instalar la aplicación QuikTime y acceder a estos dispositivos, en su lugar se emplearon técnicas de investigación tradicionales como los grupos focales y las encuestas.

Prácticas y hábitos de consumo en TIC entre jóvenes de Quintín Arauz

Los hallazgos muestran tres momentos importantes: 1. el acceso de las y los jóvenes al teléfono celular en, aproximadamente, el año 2011, donde a pesar de carecer de servicio de telefonía o acceso a Internet, algunos jóvenes del poblado tenían teléfonos celulares —*smartphones*—; 2. la conexión de las escuelas a nivel primaria, secundaria y preparatoria de Quintín Arauz a Internet por medio del programa federal México Conectado en 2015, y 3. la entrega de forma gratuita de tabletas a los estudiantes de preparatoria en 2015. Estos tres eventos han acercado las nuevas tecnologías a las y los jóvenes.

Si bien para 2017 la comunidad carecía del servicio de Internet de banda ancha fija o móvil comercial, había telefonía fija, pero presentaba constantes fallas. Desde 2011 algunas personas de la comunidad tenían teléfonos celulares fijos para recibir señal de celular con una antena auxiliar colocada a dos metros de altura, logrando así realizar algunas llamadas. Sin embargo, la telefonía instalada fija o móvil no brinda para 2017 servicio de datos. Aunque el uso de computadoras de escritorio PC es casi nulo, no sucede así con el uso del teléfono celular y las tabletas (tabla 1). Los datos que arroja la encuesta en hogares muestran

un uso extendido de los teléfonos celulares. Es probable que exista un subregistro de tabletas reportadas, ya que no corresponden con lo dicho en Cobatab 44: todos los estudiantes tenían una.

Tabla 1. Número de teléfono celular, laptop y tabletas en Quintín Arauz (2016)

<i>Télefono celular</i>	Laptop	<i>Tableta</i>
34 (15-59 años)	2 (13-16 años)	9 (10-13 años)

Fuente: Creación propia a partir de la encuesta realizada en hogares sobre telefonía celular

Los usuarios de telefonía celular se muestran en la tabla 2 y son especialmente jóvenes. Probablemente por ello en los lugares donde existe el servicio de Internet de México Conectado —afuera de las escuelas, sin sillas ni techado—, los jóvenes están de pie, con sus celulares en la mano, en su mayoría hombres de entre 15 y 19 años, quienes generalmente cursan la preparatoria.

Tabla 2. Propietarios de teléfono celular por sexo y edad en Quintín Arauz (2016)

<i>Edad</i>	<i>Hombre</i>	<i>Mujer</i>
15-24	9	7
25-29	2	1
30-39	5	3
40-49	3	3
50-59	1	0
60-70	0	0
70 +	0	0
Total	20	14

Fuente: Creación propia a partir de la encuesta realizada en hogares sobre telefonía celular

El programa México Conectado provee Internet a las instituciones educativas, en Quintín Arauz, con limitaciones, para ilustrarlas basta revisar algunos testimonios:

Raras veces que el Internet amanece digamos de buenas [risas] y está más rápido, y hay veces que no puedes entrar a ninguna página (Jairo, 18 años).

Bueno, la verdad el Internet sí es rápido, pero cuando vienen cuatro o cinco personas pues se..., se pone un poco lento (Juan, 16 años).

Lo anterior tiene consecuencias en la educación debido a que las condiciones para el desempeño de las actividades en las escuelas y el de los estudiantes es precario, según la apreciación de las profesoras.

... pero sí, yo creo que la cuestión geográfica nos ha limitado en eso y, pues, no tenemos el Internet ni nada; cuando vinieron a instalar eso [México Conectado], ¡ah, ya vamos a poder!, pero no, ni para que ellos estén en las redes sociales; a veces les digo: “me van a mandar por correo electrónico la tarea”, no se puede (profesora María, 39 años).

No sirve [México Conectado] para lo que realmente se piensa que es, para ayudar a los muchachos en su educación, ¿no?

Se supone que donde están los centros de México Conectado dan cursos de robótica, diferentes cursos, entonces, pues eso sería un beneficio para los muchachos que, si pudieran dárselos, bueno, quizás no presencial, pero a distancia, teniendo el Internet funcionando se hace la videoconferencia, o como ellos lo quieran plantear, y funcionaría para los muchachos (profesora María, 39 años).

Un ejemplo de la precariedad en el uso de las TIC en la comunidad fue observado en un cibercafé, el cual opera sin conexión a Internet. El servicio que ofrece se reduce al cobro por imprimir documentos, captura de información para tareas y el uso de la paquetería informática básica. Las limitaciones no son por falta de inversión privada o pública; por ejemplo, el cibercafé tuvo Internet con antena, pero una descarga eléctrica estropeó los equipos. Desde 2015, Cobatab cuenta con los aparatos para un centro de cómputo, aunque todavía no funciona por fallas en la instalación.

Más allá de las limitaciones técnicas de acceso a las TIC, hay evidencias de que los padres buscan minimizar el acceso, ya que implica salidas de sus hijos del hogar:

Pues generalmente no se les pedía, se les pide, muchas investigaciones, porque también tiene que ver que los papás intervienen, [los padres dicen] “no les deje tarea porque no van a salir, no tienen permiso de salir”; ni tareas en equipos, porque ahí intervienen los papás ... No, porque los chicos agarran en lugar de irse a hacer tarea se van a jugar, se van a “noviar”, se van a beber (profesora María, 39 años).

Se gesta así una tensión en las implicaciones de las salidas auspiciadas por la escuela. Así la Internet, el celular o las tabletas, son instrumentos que abren espacio para 1. trastocar el apoyo que madres y padres recibían de los y las jóvenes; 2. facilitar el aprendizaje juvenil de actividades tradicionales productivas y domésticas; 3. relajar el control paternal sobre los tiempos, las actividades y los cuerpos juveniles, y 4. establecer una contradicción entre el programa federal Prospera, que requiere la asistencia a la escuela, y los intereses paternos —aunque vean en la educación una apuesta para mejorar las condiciones económicas— que quieren mantener las prácticas juveniles tradicionales. Paralelamente, la Internet y el celular permiten superar las limitantes del aislamiento:

Bueno, sí, porque tenía familiares en otro lugar y casi no me comunicaba con ellos, mis hermanas como trabajan y tienen sus hijos por allá, pues no me comunicaba con ellas y ahorita sí, les mando WhatsApp o a veces les llamo (Kristel, 17 años).

El tiempo en Internet permite acercarse a familiares y amigos migrantes y reestablece los contactos familiares con quienes ahora se encuentran en otros lugares, alimentando así las aspiraciones de migración. A continuación, presentamos un resumen de las prácticas en la escuela y el tiempo libre:

Tabla 3. Prácticas educativas en jóvenes de Quintín Arauz, 2016

Escuela (aprendizaje)	Prácticas	Práctica por género	Práctica anterior a las TIC (previa)	Práctica posterior a las TIC (creada)	Práctica en desuso	
Búsqueda de información	Googlear (búsqueda de información escolar)	♂ ♀		*		
	Búsqueda de información en libros		*		*	
	Búsqueda de información en biblioteca		*		*	
Realizar tareas	Creación de video				*	
	Resúmenes		*	*		
	Trabajos a mano		*	*		
	Trabajos en máquina de escribir		*		*	
	Trabajos en computadora PC e impresos		*	*		
Trabajo en clase	Uso de libros de texto impresos		*	*		
	Libros de texto digitales			*		
	Tomar fotografías (apuntes del pizarrón)				*	
	Copiar a mano		*	*		

Fuente: Creación propia a partir de entrevistas, grupo focal, Quintín Arauz

Las prácticas escolares descritas en la tabla anterior incluyen la introducción de la palabra “*googlear*” como sinónimo de investigar, la creación de videos, el desuso de los libros impresos, y se mantiene tomar notas en libreta; por otro lado, copiar lo escrito por las y los profesores en el pizarrón migra a fotografiarlo por los alumnos.

En Cobatab, los libros de texto han sido incorporados en las tabletas entregadas, de ahí que en 2016 no usaran libros impresos; aunado a lo anterior, la biblioteca¹⁰ de Cobatab 44, según testimonios, tiene un acervo limitado y desactualizado. De esta manera, los libros y revistas impresas ya no forman parte de la educación de la comunidad:

¹⁰ La biblioteca pública es reducida —alrededor de 200 m²—. En las distintas visitas a campo que hicimos siempre la encontramos cerrada.

Hubo en alguna época que ellos compraban libros, el que tenía ya lo compraba solito, si no por equipos, y ya todos nada más las tareas enfocadas a la información que traía el libro (profesora María, 39 años).

Tampoco se ha logrado integrar la lectura hipertextual (Morduchowicz, 2008) porque no es posible usar Internet en las tabletas en los salones de clases.

Que no hay Internet, o sea está encendido el módem... o el Internet no llega bien la señal, no sé qué pasó, pero al menos si yo les digo a los muchachos: “oigan, chicos, enciendan su *tablet*, investiguen tal tema”, no se puede hacer, de plano no se puede hacer cuando, por ejemplo, con 3º A me tocan tres horas, ni aunque esperes... puedes dejar ahí cargar y no (profesora Gloria, 27 años).

Las y los jóvenes entrevistados consideran descontextualizada la búsqueda de información impresa y centran su búsqueda de información en formatos digitales, en plataformas vía Internet, mediante el teléfono celular.

Si bien la investigación de fuentes en formatos digitales, aunque solo implique “*googlear*”, libera a las y los jóvenes del aislamiento, un testimonio a continuación demuestra los contrastes de las TIC:

Mmm, creo que es benéfico para los muchachos porque los acerca a la tecnología, si se le da el buen uso va a facilitar igual su aprendizaje, pero como ellos nada más [lo usan] ya para las fotos, para los videojuegos, para la música, lo toman más para eso que para las cuestiones escolares y, este, sí, pues ahí cargan sus libros, la *tablet* les da la posibilidad de que puedan contestar los libros ahí, tienen las aplicaciones para el procesador de texto, hoja de cálculo, para presentaciones, si ellos les dieran el buen uso sería perfecto (profesora María, 39 años).

Una profesora, desde la visión utópica y distópica que refieren Lasén y Puente (2016), cree que las TIC generan condiciones para la autonomía del sujeto aprendiz (Pinto, 2008). Pero el juego, la fotografía y la

música son el uso real que les dan a las TIC, y no lo considera bueno. Para esta profesora, no es el dispositivo sino para qué se utiliza donde radica el reto de conectar las visiones utópicas y distópicas de las TIC. Al reflexionar sobre cómo lograr un buen uso de ellas desde la escuela, esa maestra nos describió una de sus actividades escolares en el teléfono celular. Realizó una actividad lúdica, donde la tecnología tuvo un papel central, obteniendo buenos resultados:

Sí, se le puede sacar más provecho, al menos en la clase de inglés, por decir, ahorita les toca grabar un video y lo hacen, con su teléfono, que es con lo que ellos cuentan, porque una cámara de video pues ellos no cuentan con ese equipo, pero pues usando su teléfono celular, sí tiene usos, sabiéndole buscar su funcionalidad en la educación sí es útil (profesora María, 39 años).

Si bien existe el reto de las TIC para superar el asunto técnico de los bytes de conexión y transformar estos instrumentos —celular, tabletas e Internet—, el verdadero reto requiere tener profesores preparados para afrontar el rol de integrar las múltiples fuentes de información y aprendizaje que cuentan con el juego, la lectura hipertextual, las tradiciones y los aspectos audiovisuales. Además de que generen contenidos locales y se incluyan en las todopoderosas compañías —Twitter, Facebook, Google— que definen lo que se puede o no encontrar en Internet.

Esta profesora argumenta una situación ajena a las TIC que explica lo que ella considera como poca participación y dinamismo de las y los jóvenes de Quintín Arauz:

Vamos a ponerle que... 70% de los muchachos no tienen definido o que vienen nomás porque quieren venir, pero no tienen aún definido, no sabemos más adelante. Vienen porque hay que venir a la escuela (profesora María, 39 años).

Para ella, el programa público de asistencia Prospera —y las políticas de inserción en el bachillerato, que tocan a 96% de jóvenes en Quintín Arauz—, posibilitan estudiar la preparatoria, en comparación con las

primeras generaciones. Ahora es más sencillo también concluirla, pero considera salen menos preparados y con mayores dificultades para insertarse en el ámbito laboral formal externo.

Tabla 4. Prácticas en el tiempo libre de jóvenes de Quintín Arauz, 2016

Tiempo libre	Prácticas	Práctica por género	Práctica anterior a las TIC (previa)	Práctica posterior a las TIC (creada)	Práctica en desuso
Deporte	Jugar fútbol	♂	*	*	
	Nadar en el río	♂	*	*	
Música	Escuchar en teléfono celular	♂ ♀	*	*	
	Escuchar en modular o DVD		*		*
	Escuchar por antena parabólica		*		*
	Escuchar por memoria USB y bocina			*	
	Compartir vía memoria USB			*	
	Compartir en CD (prestar)		*		*
	Compartir vía Bluetooth				*
	Descargar				*
	Comprar música en CD				*
Socializar	Reunirse (con amigas)	♀	*	*	
	Reunirse en casa para ver películas (entre amigas)	♀	*	*	
	Reunirse (en la calle para la conexión a Internet)	♂ ♀		*	
	Pasear (con amigas)	♀	*	*	
	Platicar (con amigas)	♀	*	*	
	Reunión en grupos de la iglesia	♂ ♀	*	*	
	Llamadas telefónicas por teléfono celular (familiares y amigos del exterior)			*	
	Llamadas telefónicas por teléfono fijo (familiares y amigos del exterior)		*	*	
	Contacto con familiares y amigos del exterior vía Facebook			*	
	Mensajes con familiares y amigos SMS			*	
	Usar la red social Facebook			*	
	Chatear por WhatsApp			*	
	Tomar y editar fotos			*	

Fuente: Creación propia a partir de entrevistas, grupo focal, Quintín Arauz

La tabla 4 hace evidente que las prácticas con TIC en entretenimiento son más que las educativas. Lo que muestra la tendencia nacional en

cuanto a la utilización de la Internet que registra ENDUTIH (Inegi, 2014, 2016), por ejemplo más uso en entretenimiento y menos en capacitación. En Quintín Arauz la oferta de la comunidad para el entretenimiento es limitada, pues no cuenta con canchas de fútbol o baloncesto públicas, tampoco hay parque central —sólo un pequeño atrio frente a la iglesia católica donde se reúnen las y los jóvenes—, y los bailes populares son escasos, además de que asistir a los bailes de los alrededores implica salir de la comunidad, que como ya mencionamos es complicado.

Nada, ni béisbol, ni de vóleibol, nada. Lo único que puedes hacer es irte a bañar al río, a veces, cuando hay demasiado calor (José, 17 años).

Para las mujeres jóvenes de Quintín Arauz la oferta de entretenimiento es aún más restringida.

Sí, a veces vamos a casa de nuestra amiga, este, a ver películas. Platicamos cosas de jóvenes, pue’.

Nos ponemos a escuchar música, pues, eso. [Bailes] No, solamente cuando hay concierto o cuando hay algún baile por aquí (Lucía, 16 años).

Algunos jóvenes hablan de la fiesta patronal como una fiesta donde hay música para viejitos y los juegos mecánicos son para los niños.

Aburre [baile de la fiesta patronal], antes sí bailaba, ahorita ya no, ya me da pena, [traen] de los [grupos musicales] más pobres, de lo más baratón ahí (Mauricio, 16 años).

Dadas las condiciones económicas de los lugares circunvecinos, las oportunidades de contar con opciones accesibles, económicamente hablando, no es factible.

Así el celular, las tabletas e Internet, son auxiliares para una de las principales actividades del tiempo libre: la música. Gracias a la tecnología las y los jóvenes pueden descargar, almacenar, compartir y

escuchar canciones. Ésta es una actividad que todos los y las jóvenes entrevistados reportaron como la principal.

Pues cuando no tengo nada que hacer, pues me pongo a escuchar música, y sí lo ocupo hasta que me duermo, y como unas cuatro o cinco horas. En general me gustan casi todos los géneros: pop, banda, algunas de rap y otras, este, de otro género, mayormente casi me gusta de todo un poco (Kristel, 17 años).

Los gustos musicales son amplios, aunque nadie reportó preferencia por la música local, rock o jazz, más bien:

De todos los géneros, menos reguetón. Rap. Menos reguetón, sí, rap, banda, electrónica (Juan, 18 años).

A mí, más me gusta de la música el reguetón, banda (Jairo, 18 años).

La socialización de la música es una de las actividades en las que más ocupan su tiempo las y los jóvenes entrevistados, generalmente se comparten música vía Bluetooth, extinguiéndose la práctica de compartir discos compactos. La reproducción de música en espacios abiertos se da por medio del teléfono celular, y en casa es desde Bluetooth a una bocina o un modular que tenga esta función.

La comunicación en redes sociales se da sobre todo con externos y con locales que tienen la misma edad, especialmente para mantener un flujo de información cotidiano. Los intercambios con personas locales de otras edades o la generación de contenidos locales conjuntos con personas de edades diferentes se registran como inexistentes. No hay evidencia de que se estén tomando videos o grabando música o prácticas productivas o domésticas, no obstante en la escuela existe el ejemplo de la clase de inglés descrito antes.

El acceso a Internet en un espacio público como punto de reunión para la investigación y las tareas hace que las y los jóvenes generen un espacio de socialización. Probablemente la participación de las y los jóvenes en las actividades domésticas y productivas de Quintín Arauz

ha disminuido, y es de donde se ha adquirido más tiempo para el esparcimiento. Así que quizá la mayor utilización de las TIC sea a costa de perder posibilidades de aprender y recrear las actividades tradicionales, mismas que tampoco reproducen en Internet.

Mantenerse en la preparatoria, sin oportunidades de trabajo ni conformar familia, ha hecho más larga la moratoria social de las y los jóvenes de esta generación respecto de la anterior (De Bofarull, 2003; Martín-Barbero, 2008). Pero este tiempo de ocio, si bien interrumpe la vida cotidiana (Maffesoli, 2000), es impuesto por las condicionantes de Quintín Arauz. Las y los jóvenes del poblado enfrentan dos situaciones contradictorias que existen en otros espacios rurales en México: 1. al vivir en Área Natural Protegida no pueden generarse actividades productivas que les proporcione trabajo (Orozco, 1999, en Maimone et al., 2006), y 2. con la inserción educativa y la especialización que reciben no tienen posibilidades de contratación local, obligándolos a migrar (Lustig, 2017). Los resultados de la investigación ayudan a entender la expulsión de jóvenes rurales hacia espacios con mayores oportunidades de trabajo, como las ciudades medias (Pérez, 2008). De igual manera evidencia el reto de cómo sobrevivirán tradiciones agrícolas y culturales en ambientes tan especiales, como son en este caso los humedales.

Las y los jóvenes han encontrado en las TIC un espacio fuera del control parental, sin banda ancha en sus casas, su tableta o celular mediante México Conectado los contacta con los no locales y con sus pares; lejos de confinarlos en sus hogares, los invita a ocupar los espacios públicos y socializar cara a cara (ENJ, 2000; Inegi, 2016). Dada la apuesta familiar, y del Estado, por escolarizarlos, la juventud rural logra un espacio para salir de casa y encontrarse. El “manto protector” del teléfono celular de los padres, que considera Winocur (2009) en el México urbano, no tiene las condiciones técnicas ni sociales para llevarse a cabo en Quintín Arauz, ni probablemente en otros espacios rurales.

Las TIC —teléfono celular, tabletas e Internet— llenan espacios de la vida de las y los jóvenes (Morduchowicz, 2008), aun sin banda ancha fija y con un México Conectado precario. Ellos y ellas revisan cada vez más sus pantallas, y en sus relatos observamos con claridad lo

que Martín-Barbero (1997) y Morduchowicz (2008) citan: los jóvenes aprenden en las “nuevas” pantallas y articulan una parte de su cultura, ahí los padres no son los roles a seguir. Y desde ahí reconfiguran su ser joven rural, con mensajes que se vehiculan desde formas urbanas que los preparan para migrar. Esta moratoria social descrita parece culminar con la migración, y ahí se trastoca la vida de las y los jóvenes de Quintín Arauz.

Por otra parte, tenemos que la postura utópica y distópica no ha podido romperse ni desde la academia ni desde los actores (Barreto, García y Asencio, 2013; Lasén y Puente, 2016): profesoras y jóvenes reportan el uso de las nuevas tecnologías con fines escolares y apuntan a una mejor comprensión, privilegian el uso en ese sentido y si se “desvía” de ese fin pueden ser dañinos. Pero es urgente construir espacios de intercambio de tradiciones, de una alfabetización digital de personas mayores para que esos instrumentos les den voz a todos los miembros de la comunidad. Más allá de que las y los jóvenes rurales hayan encontrado en las TIC el espacio para salir del control parental y matizar la socialización con sus iguales, además de que la Internet pública los saca a las calles; a diferencia de las y los jóvenes urbanos, que los recluye, vemos que en Quintín Arauz las nuevas formas de entretenimiento se combinan y conviven con las anteriores a ellas, mantienen un uso del tiempo libre, diferenciado por género,¹¹ y las jóvenes tienen en Internet una opción más para salir de casa y socializar con el sexo opuesto fuera de la escuela.

Consideraciones finales

La juventud rural en Quintín Arauz es vivida en esa larga fila de espera que Martín-Barbero (2008) ilustra, y que es consecuencia del sistema económico imperante, donde el uso de las TIC presenta limitaciones técnicas para la conexión a la red de Internet que provee un disminuido programa gubernamental: México Conectado. Sumado a lo anterior, se encuentran importantes deficiencias en el sistema de educación pública federal y estatal, que omiten la instrucción referente

¹¹ La investigación no se centró en la cuestión de género, aun así es innegable la importancia de realizar estos estudios con dicho enfoque.

al discernimiento e integración de información que emerge de tradiciones orales, escritas e hipertextuales. Ante ello, la juventud rural descrita está siendo una población de consumidores de contenidos, y no hay evidencia de que estén produciéndolos, más allá del uso de las redes sociales convencionales. Así, esta investigación muestra que habrá que encontrar: 1. mejores metodologías para acceder a la producción de contenidos de la juventud rural a partir de las TIC, en ambientes digitales masivos, como Facebook, WhatsApp; y 2., la necesidad de incentivar los productos culturales locales: fotos, animaciones, y materiales hipertextuales con contenidos de actividades tradicionales agrícolas, pesqueras, pecuarias, de cocina o expresiones culturales musicales, dancísticas y lúdicas. En el estudio logramos modestamente identificar y describir lo que las y los jóvenes de Quintín Arauz hacen con la tecnología de sus “nuevas” pantallas y esbozar el impacto de los efectos que tienen en quienes son las y los jóvenes, especialmente como consumidores y posibles migrantes.

Próximas investigaciones, con el enfoque aquí presentado, y más estudios de lo que la juventud realiza con estas “nuevas” pantallas, nos permitirán analizar de qué manera la juventud rural innova, produce y se apropia de las TIC en México. Aun sin contar con una evidencia contundente, conviene sugerir que programas federales como lo es México Conectado deben de ir acompañados de estrategias “a ras de suelo”, es decir, se deberá considerar que la sola —y precaria— conectividad y la tecnologización de las escuelas no aportarán pasos significativos hacia una mejor educación, desarrollo y progreso de la población. Al contrario, podría estar gestándose una nueva manera de reproducir la exclusión y marginación de la mano de una marcada brecha digital.

Por otro lado, podríamos preguntarnos qué relevancia tiene esta investigación en un lugar donde el servicio de Internet es incipiente y presenta diversas fallas; pues bien, consideramos que el trabajo tiene un papel fundamental como documento sincrónico, pues hace un corte en el tiempo y muestra la transición de “*offline*” a “*online*” que han vivido los jóvenes de este poblado. Al mismo tiempo, presenta cómo algunas prácticas culturales cambian con este evento, esto ayuda a entender los procesos que han vivido los jóvenes en su encuentro

con las tecnologías, y en este caso puede guiar la manera en la que se acompañará para potenciar las ventajas e implementar acciones certeras que ayuden a superar la brecha digital, objetivo tan deseado por Unesco y los gobiernos del mundo, además de por poblaciones como la que aquí se presenta.

Bibliografía citada

- Aguerre, Carolina, Sebastián Benítez Larghi, Mariana Calamari Fontecoba, Ariel Gaztañanga, Miguel Moguillansky, Jimena Orchuela y Jimena Ponce de León, 2010, “La apropiación de las TIC por jóvenes de sectores populares urbanos en espacios de acceso público”, *Revista Argentina de Estudios de Juventud*, [en línea] disponible en <https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/revistadejuventud/article/viewArticle/1515> [fecha de consulta: 3 de septiembre de 2016].
- Alva de la Selva, Alma Rosa, 2015, “Los nuevos rostros de la desigualdad en el siglo XXI: la brecha digital”, *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, vol. LX, núm. 223, pp. 265-285, enero-abril.
- Barrantes Roxana, 2007, *Oportunidades móviles: pobreza y acceso a la telefonía en América Latina y el Caribe. El caso de Perú*, Instituto de Estudios Peruanos, DIRSI, Lima, Perú.
- Barreto, Mariana, Andrea García y Raúl H. Asencio, 2013, *Control y trasgresión. El uso, apropiación e impacto de las TIC por las mujeres rurales jóvenes en el Perú*, Instituto de Estudios Peruanos, Lima, Perú.
- Brière, Marie, Camille Poussevin, Eva Vayleux, Jocelyne Lefranc, Bernard Cayrol, Jean-Bernard Garré y Bénédicte Gohier, 2012, “Adolescents et téléphone portable, quelle place dans les unités d’hospitalisation?”, *Annales Médico-psychologiques, revue psychiatrique*, vol. 170, pp. 587-590, octubre.
- Buxarrais, María Rosa, Elena Noguera, Amelia Tey, Marta Burguet y Fernanda Dupart, 2011, *La influencia de las TIC en la vida*

cotidiana de las familias y los valores de los adolescentes, OED, Universitat de Barcelona, Barcelona, España.

- Crovi Druetta, Delia, 2008, “Dimensión social del acceso, uso y apropiación de las TIC”, *Contratextos*, núm. 16, pp. 65-79, octubre.
- Crovi Druetta, Delia, Luz María Garay Cruz, Rocío López González, y Maricela Portillo Sánchez, 2011, “Usos y apropiación de la telefonía móvil. Opiniones de jóvenes universitarios de la UNAM, la UACM y la UPN”, *Derecho a Comunicar*, núm. 3, pp. 54-73, septiembre-diciembre.
- De Bofarull, Ignasi, 2003, “Adolescentes eternos y ocio mediático”, *Comunicar. Revista Científica de Comunicación y Educación*, núm. 21, pp. 109-114.
- Díaz Perera, Miguel Ángel, Pablo Olán Marín y Jorge Luis Capdepont Ballina, 2016, “Diagnóstico y viabilidad económica de actividades productivas en la Reserva de la Biosfera Pantanos de Centla”, [en línea] disponible en Figshare, doi:10.6084/M9.FIGSHARE.3764490.V1 [fecha de consulta: 8 de febrero de 2016].
- Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa, 2016, *Principales cifras del sistema educativo nacional 2015-2016*, DF, México.
- Encuesta Nacional de Juventud, ENJ, 2000, *Jóvenes Mexicanos del Siglo XXI*. Instituto Mexicano de la Juventud, DF, México.
- Feixa, Carles, 1998, *El Reloj de Arena. Las culturas juveniles en México*, SEP Causa Joven, México.
- Feixa, Carles, 2006, “Generación XX. Teorías sobre la juventud en la era contemporánea”, *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, vol. 4, núm.3, pp. 1-18, julio.
- Ferrás, Carlos, Celia Pollán, Yolanda García y Mariña Pose, 2012, “La influencia del teléfono móvil en la conformación de la identidad de los adolescentes rurales. Estudio de caso en Galicia”, *Boletín de la Asociación de Geógrafos*, núm. 60, pp. 297-319.
- García Martínez, Verónica y Angélica María Fabila Echauri, 2014, “Nomofilia vs Nomofobia, irrupción del teléfono móvil en las dimensiones de vida de los jóvenes. Un tema pendiente para

- los estudios de comunicación”, *Razón y Palabra*, vol. 18, núm. 86, abril-junio, [en línea] disponible en <<http://www.Redalyc.org/articulo.oa?id=199530728048>> ISSN 1605-4806 [fecha de consulta: 11 de abril de 2016].
- Gómez Mont, Carmen, 2015, “Redes indígenas y lógicas de construcción de capital social en Internet”, en Roxana Winocur Iparraguirre y José Alberto Sánchez Martínez (coordinadores), *Redes sociodigitales en México*, FCE, Conaculta, México, pp. 115-135.
- Heidegger, Martin, 1994, *La pregunta por la técnica*, Conferencias y artículos, Ediciones del Serbal, Barcelona, pp. 9-37.
- Herrera Batista, Miguel Ángel, 2009, “Disponibilidad, uso y apropiación de las tecnologías por estudiantes universitarios en México: perspectivas para una incorporación innovadora”, *Revista Iberoamericana de Educación*, vol. 6, núm. 48, pp. 1-7.
- Huizinga, Johan, 2007, *Homo Ludens*, Alianza Editorial, Emecé Editores, Madrid, España.
- Hurtado, Deibar René, 2011, “ ‘Ciudadespacios’. Recorridos y tránsitos de las prácticas culturales de jóvenes por la ciudad de Popayán”, *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, vol. 1, núm. 9, pp. 215-226, enero-junio.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía, Inegi, 2010, *Censo de Población y Vivienda 2010*, México.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía, Inegi, 2014, *Encuesta Nacional Sobre Disponibilidad y Uso de las Tecnologías de la Información en los Hogares (ENDUTIH) 2014*, DF, México.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía, Inegi, 2016, *Encuesta Nacional Sobre Disponibilidad y Uso de las Tecnologías de la Información en los Hogares (ENDUTIH) 2016*, DF, México.
- La Rosa, Amaro, 2011, “Teléfonos móviles ‘el secreto mundo privado’ en el espacio público”, *Tesis Psicológica*, núm. 6, pp. 73-88.
- Lasén, Amparo y Héctor Puente, 2016, “La Cultura Digital”, en Daniel López Gómez (editor), *Tecnologías Sociales de la Comunicación. Materiales docentes de la UOC*, Módulo Didáctico 3, Barcelona, España, pp. 1-45.

- Latour, Bruno, 2008, *Reensamblar lo social: una introducción a la teoría del actor-red*, Ediciones Manantial, Buenos Aires, Argentina.
- Lustig, Nora, 2017, *The Impact of the Tax System and Social Expenditure on the Distribution of Income and Poverty in Latin America: Argentina, Bolivia, Brazil, Chile, Colombia, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, Mexico, Nicaragua, Peru, Dominican Republic, Uruguay and Venezuela*, CGD Working Paper 450, Center for Global Development, Washington, DC.
- Maffesoli, Michel, 2000, "Nomadismo juvenil", *Nómadas (Col)*, núm. 13, pp. 151-159, octubre.
- Maimone Celorio, M. R., M. Alipat, D. Martínez Carrera, B. Ramírez Valverde, J. I. Valdéz Hernández y A. Macías Laylle, 2006, "Manejo tradicional de humedales tropicales y su análisis mediante sistemas de información geográfica (SIGs): el caso de la comunidad Maya-Chontal de Quintín Arauz, Centla, Tabasco", *Universidad y Ciencia*, vol. 22, núm. 1, pp. 27-49, junio.
- Martín, María Victoria, 2008, "Teléfonos móviles y jóvenes: la personalización de la comunicación", *La Trama de la Comunicación*, vol. 13, pp. 145-58.
- Martín-Barbero, Jesús, 1997, "Des-orden cultural y palimpsestos de identidad", *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, vol. III, núm. 5, pp. 87-96, junio.
- Martín-Barbero, Jesús, 2002, "A qué se puede llamar hoy televisión pública", *Telos, Cuadernos de Comunicación Tecnológica y Sociedad*, núm. 51, [en línea] disponible en <http://telos.fundaciontelefonica.com/telos/articulocuaderno.asp?idarticulo=2&rev=51.htm> [fecha de consulta: 4 de agosto de 2016].
- Martín-Barbero, Jesús, 2008, "El cambio en la percepción de los jóvenes, socialidades, tecnicidades y subjetividades", en Roxana Morduchowicz (coordinadora), *Los jóvenes y las pantallas. Nuevas formas de socialidad*, Ed. Gedisa, Argentina, pp. 25-45.
- Matus Ruiz, Maximino y Aufrán Rodrigo Ramírez, 2013, *Las TIC en los desarrollos habitacionales de México* (coordinadores), Fondo de Información y Documentación para la Industria, Infotec, DF, México.

- Morduchowicz, Roxana (coordinadora), 2008, *Los jóvenes y las pantallas. Nuevas formas de socialidad*, Ed. Gedisa, Argentina.
- Muñoz, Germán, 2016, “Jóvenes digitales. Cuerpos con agencia, en Colombia”, en Carles Feixa y Patricia Oliart (coordinadores), *Juvenopedia: Mapeo de las juventudes iberoamericana* (Spanish Edition) (Posición en Kindle 1276-1278), Ned Ediciones, Edición de Kindle.
- OECD, 2016, *Society at a Glance 2016: OECD Social Indicators*, OECD Publishing, Paris, [en línea] disponible en <https://doi.org/10.1787/789264261488-en>, https://read.oecd-ilibrary.org/social-issues-migration-health/society-at-a-glance-2016_9789264261488-en#page1
- Papert, Seymour, 1995, *La máquina de los niños*, Paidós, Buenos Aires.
- Pérez Ruiz, Maya Lorena, 2008, *Jóvenes indígenas y globalización en América Latina*, INAH, México.
- Pinto, Manuel, 2008, “Información, acción, conocimiento y ciudadanía. La educación escolar como espacio de interrogación y de construcción de sentido”, en Roxana Morduchowicz (coordinadora), *Los jóvenes y las pantallas. Nuevas formas de socialidad*, Ed. Gedisa, Argentina, pp. 101-114.
- Pizarro, Martín Alejandro, 2014, “El uso del celular en los sectores populares entre sentidos y prácticas comunicativas”, *Questión*, vol. 1, núm. 41, pp. 248-263, enero-marzo.
- Ramos Muñoz, Dora Elia y Abraham Mena Farrera, 2017, “Mujeres, derechos humanos y Web 2.0 en el sureste de México”, en María Teresa Garrido (editora), *Human Rights and Technology. The 2030 Agenda for Sustainable Development*, University for Peace, UN, p. 25.
- Rivera González, José Guadalupe, 2012, “Juventudes emergentes: percepciones en torno a la familia, la escuela, el trabajo y el ocio en jóvenes en contextos rurales en San Luis Potosí, México”, *Cuicuilco*, vol. 19, núm. 53, pp. 73-95, enero-abril.
- Ruelas, Ana Luz, 2014, “El teléfono celular y los jóvenes sinaloenses. Adopción, usos y adaptaciones”, *Comunicación y Sociedad*, vol. 1, núm. 21, pp. 101-131, enero-junio.

- Sánchez Martínez, José Alberto, 2015, “Cultura visual digital y campos de acción en redes sociales”, en Roxana Winocur Iparraquirre y José Alberto Sánchez Martínez (coordinadores), *Redes sociodigitales en México*, FCE, Conaculta, México, pp. 164-190.
- Sandoval Forero, Eduardo Andrés, 2007, “Cibersocioantropología de comunidades virtuales”, *Revista Argentina de Sociología*, Año 5, núm. 9, pp. 64-89, julio-diciembre.
- Urresti, Marcelo, 2008, *Ciberculturas juveniles. Los jóvenes, sus prácticas y sus representaciones en la era de Internet*, La Crujía Ediciones, Argentina.
- Urteaga Castro-Pozo, Maritza, 2007, *La construcción juvenil de la realidad. Jóvenes mexicanos y contemporáneos*, tesis de doctorado, Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa, México, junio de 2007.
- Urteaga Castro-Pozo, Maritza, 2011, “Retos contemporáneos en los estudios sobre juventud”, *Alteridades*, vol. 21, núm. 42, pp. 13-32, julio-diciembre.
- Vidales Bolaños, María José, 2013, “La relación entre jóvenes y TICS en la investigación de la comunicación en el Salvador”, *Razón y Palabra*, marzo-mayo, [en línea] disponible en http://razonypalabra.org.mx/N/N82/V82/19_Vidales_V82.pdf, [fecha de consulta: 17 de marzo de 2016].
- Weezel, Aldo Van y Cristóbal Benavides, 2009, “Uso de teléfonos móviles por los jóvenes”, *Cuadernos de Información*, núm. 25, pp. 5-14, julio-diciembre.
- Winocur, Rosalía, 2009, *Robinson Crusoe ya tiene celular: la conexión como espacio de control de la incertidumbre*, Siglo XXI, Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa, DF, México.

Entrevistas

Gloria Ruth, Quintín Arauz, Tabasco, 12 de enero de 2017.

Jairo Yair, D., Quintín Arauz, Tabasco, 26 de agosto de 2016.

José P., Quintín Arauz, Tabasco, 26 de agosto de 2016.

*Ramírez Pacheco,
Ramos Muñoz, Mena
Farrera, Analco Martínez*

*¡Ahora que ya tenemos Internet!
Usos de la Internet entre jóvenes rurales...*

Juan Carlos, G., Quintín Arauz, Tabasco, 16 de junio de 2016.

Kristel, Quintín Arauz, Tabasco, 16 de junio de 2016.

Lucía J., Quintín Arauz, Tabasco, 16 de junio de 2016.

María Luisa R., Quintín Arauz, Tabasco, 12 enero de 2017.

Mauricio, Quintín Arauz, Tabasco, 26 de agosto de 2016.

**¿PROTECCIÓN O CAPTURA DE LA INFANCIA?
MENOS MUROS Y MÁS HERRAMIENTAS
PARA EL SISTEMA DE PROTECCIÓN INTEGRAL
A LA INFANCIA**

Gerardo Espinoza, Carolina Farrera*
**Centro de Derechos Humanos Fray Matías de Córdova, A. C.,
Tapachula, Chiapas**

Ningún niño sea privado de su libertad ilegal o arbitrariamente.

La detención, el encarcelamiento o la prisión
de un niño se llevará a cabo de conformidad con la ley
y se utilizará tan sólo como medida de último recurso
y durante el período más breve que proceda.

Artículo 37, Convención sobre los Derechos del Niño y la Niña

Introducción

El presente artículo pretende reflexionar sobre el sistema de protección a la infancia que ofrecen instancias del gobierno mexicano, especialmente en la protección de niñas, niños y adolescentes, migrantes centroamericanos no acompañados, que se internan a territorio mexicano.

La niñez migrante centroamericana, detenida en su tránsito por México y cuyo destino o anhelo es arribar a Estados Unidos, se ve involucrada e inserta por el mismo sistema de detención y deportación que cualquier persona adulta en situación administrativa irregular. Es así

* Correos e.: gespinosan1510@gmail.com, defensa@cdhfraymatias.org

Fecha de recepción: 19 09 17; Fecha de aceptación: 29 09 17.

 Páginas 229-252

como se lee en otros artículos de este mismo número de *EntreDiversidades*, debido a que en nuestro país sobresale la política migratoria restrictiva de control y seguridad nacional sobre cualquier otra, lo que conlleva una serie de violaciones a derechos humanos que las personas migrantes afrontan día tras día en la búsqueda de una vida digna.

Una vez que autoridades migratorias han detenido a niñas, niños y adolescentes, migrantes irregulares, éstos son “alojados”, como llaman a su detención, en las Estaciones Migratorias o Albergues Temporales. Debido a las características de alojamiento, los concebimos como Centros de privación de libertad, CPL. En estos espacios permanecen por tiempo irregular y se define por las gestiones que las autoridades competentes demoran en resolver su situación administrativa en el país. En este caso son autoridades migratorias de México, así como cónsules de esos países con oficinas en Tapachula, Chiapas.

Desde la labor de promoción y defensa de los derechos humanos que realiza el Centro de Derechos Humanos Fray Matías de Córdova, CDDHHFMC, ubicado Tapachula, Chiapas, uno de nuestros objetivos es realizar visitas semanales a cada uno de estos centros, conocidos como Estación migratoria y albergues temporales para niños y niñas migrantes. Dos son los objetivos que nos llevan a estas instituciones, el primero es monitorear la disposición y eficacia que tienen en relación con la obligatoriedad del ejercicio de los derechos de las personas migrantes; de forma similar seguimos protocolos de acompañamiento en los procesos en que son involucrados, ya sea de deportación o de solicitantes de asilo. Las observaciones en nuestras constantes visitas dejan muchas interrogantes reflejadas a través de las miradas de las y los ahí detenidas/os que, aunque se diga que es un albergue o una estación migratoria, los migrantes no dejan de percibirlo y vivirlo como un encierro —parecido a una cárcel, dicen muchos— del cual no tienen la libertad de salir ni cuestionar ni sentirse como sujetos de derechos plenos. Particularmente preocupante para ellos es la carencia de información y la observación de debidos procesos a su situación. En sus rostros se delinea una absoluta frustración; sus voces tímidas, sobre todo de indígenas guatemaltecos, expresan los sueños quebrados por haber fracasado su proyecto de llegar a Estados Unidos y la indignación

por las injusticias cometidas en su contra. Del lado opuesto, muy pocas respuestas de parte de los administradores de estos centros, de los funcionarios, pero también de los empleados, asistentes, cocineros y vigilantes. La situación de niñas, niños y adolescentes migrantes ofrece situaciones similares, como así veremos.

En México, la protección de los derechos de niñas, niños y adolescentes, NNA, migrantes no acompañadas/os en situación irregular, plantea retos vinculados con su condición y el contexto político de la región. Esto se suma a una larga tradición de omisiones en las obligaciones de protección por parte del Estado que tornan complejo el diseño y ejecución de respuestas estatales adecuadas y efectivas para la infancia migrante. Recientemente se han realizado una serie de acciones administrativas, legislativas y de índole judicial que intentan crear un marco integral de protección a sus derechos a nivel nacional contemplada en la Ley General de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes, LGDNNA, que estados como Chiapas, Zacatecas y Tabasco, han intentado armonizar las leyes estatales con ésta.

Lo anterior es resultado de la relevancia que se ha dado a la situación de la infancia migrante no acompañada, que ha cobrado atención tanto en la agenda mediática como en la política migratoria de los países de la región, especialmente de los que involucra a Honduras, El Salvador, Guatemala y México. Esta situación cuestiona también uno de los temas fundamentales de la migración internacional: las causas estructurales que expulsan no sólo a las y los menores de edad, sino además a miles de personas de las más variadas experiencias de vida. Desde hace mucho tiempo, las organizaciones de la sociedad civil en esos países reportaban tanto un aumento en la cantidad de niñas, niños y adolescentes, como en el número de aquellos que migran sin compañía a temprana edad. Ante este panorama, es común que se haga énfasis en los números, en las estadísticas, y poco se apunta a la mirada sobre los testimonios detenidos y las voces encerradas que permitirían conocer más a las personas humanas y los complicados escenarios a los que se enfrentan.

Es por eso que en esta ocasión queremos dar lugar a la palabra de las niñas, niños y adolescentes de Centroamérica en situación de detención en el albergue temporal del Sistema de Desarrollo Integral de la Familia,

DIF, en Tapachula, Chiapas, para que, a través de sus experiencias, valoremos empíricamente la importancia de “aterrizar” las nuevas leyes de protección integral a la infancia; también hasta donde es posible adecuar preceptos legislativos a las prácticas institucionales cotidianas.

Comenzaremos describiendo la realidad migratoria y de detención de la niñez, así como la situación del albergue temporal del DIF municipal; continuamos con el análisis de las experiencias narradas que han vivido tres mujeres adolescentes en el contexto del llamado sistema de protección mexicano:

- Guadalupe, adolescente originaria de Guatemala que llegó a trabajar a Tapachula y denunció a su empleador por violencia sexual. Espera en detención mientras se resuelve su caso.
- Rita, adolescente de El Salvador que iba a buscar a su madre a Estados Unidos, huyendo de la violencia —generalizada y sexual— en su país, pero no se le identifica como solicitante de refugio. Espera unos días para su deportación.
- Carmen, adolescente que venía con su pareja huyendo del crimen organizado en Honduras y al solicitar refugio la separaron de ella. A pesar de sus intentos por desistir se le impone la “protección” y estará institucionalizada hasta que cumpla la mayoría de edad, 18 años.

Después del análisis de cada caso se identifican aquellos aspectos del proceso que están en marcha, algunos de los cuales necesitan mejorar o modificarse para el cumplimiento de la protección integral de todas las niñas, niños y adolescentes migrantes en tránsito que permanecen en México por tiempo impreciso.

Niñas, niños y adolescentes extranjeras/os frente a la política migratoria del Estado mexicano

Las políticas y prácticas frente a la migración en México polarizan las opiniones de actores sociales y gubernamentales respecto a su tratamiento. Mientras que académicos, sociedad civil y organismos internacionales pugnan por una política migratoria integral, basada en el principio de congruencia y la consistencia con los derechos humanos,

la seguridad humana y el desarrollo; en el plano gubernamental impera el enfoque de la gestión de la migración que persigue intereses, objetivos y finalidades distintas y contradictorias. Por ejemplo, la discriminación, el racismo y xenofobia hacia el migrante han ido en aumento, situación que debería ser contrarrestada a través de medios de comunicación y de proyectos sociales educativos, pero no ocurre tal. Por el contrario, en situaciones particulares se fomenta el rechazo hacia las personas en situación de migración, sin excluir a menores de edad. En Tapachula es recurrente la publicación de notas periodísticas donde personas extranjeras son criminalizadas, señalándose responsables de los delitos que se cometen en la región; situación que provoca exacerbación en la sociedad. De tal forma que las violaciones a los derechos humanos de migrantes no son visibles porque son justificadas por gran parte de la población.

Desde hace más de una década, la política migratoria de México tiene como uno de sus principales objetivos contener y controlar a la migración en situación irregular, en particular la proveniente de El Salvador, Guatemala y Honduras. Esta migración que ingresa a territorio mexicano con la intención real o percibida de llegar a Estados Unidos, concentra a la inmensa mayoría de las personas identificadas, detenidas y deportadas¹ a sus países de origen por autoridades mexicanas.

Según estadísticas oficiales, de 2011 a 2016, 92% del total de detenciones realizadas por el Instituto Nacional de Migración, INM, corresponde a personas migrantes nacionales de uno de los tres países del llamado Triángulo Norte Centroamericano (Segob, 2016). Si bien año con año este número varía, la tendencia se mantiene.

La política de contención a la migración centroamericana es consistente con una política de Estado no escrita, vigente desde el siglo XX, de rechazo a la recepción e integración de personas extranjeras. Esto es relevante porque, aun cuando la migración de personas principalmente de Honduras, El Salvador y Guatemala, no se limita al tránsito, e incluso presenta necesidades de protección internacional, México no tiene actualmente una política migratoria integral en favor de la migración.

¹ Los eufemismos utilizados por el Instituto Nacional de Migración, INM, son “Retorno Asistido”, “Aseguramiento”. En este artículo utilizaremos los términos “deportación” y “detención” para hacer énfasis en lo violatorio que resulta la ejecución de la política de control migratorio.

Ello se traduce también en la ausencia de políticas y prácticas de identificación y diferenciación de personas en situación migratoria irregular, así como de integración o asimilación de personas extranjeras que se asientan en territorio mexicano.

Así, el diseño y ejecución de la política migratoria resulta en un sistema de gestión administrativa y policial restrictiva donde agentes del Instituto Nacional de Migración, Policía Federal, Ejército Mexicano, Policías Municipales y Estatales participan en la identificación de la migración irregular en el país y la ponen a disposición de la autoridad migratoria para su detención y posterior deportación a los países de origen, con la mayor celeridad posible (Knippen, Boggs, Clay y Meyer, 2015: 10). Como una muestra de esto, en julio de 2014 el gobierno de Enrique Peña Nieto lanzó el Programa Integral de la Frontera Sur, PIFS, iniciativa que incrementó las detenciones y deportación de personas adultas y, exponencialmente, los de niñas, niños y adolescentes, en su mayoría provenientes de los países del Triángulo Norte Centroamericano. Hasta 2016, y como efecto de las acciones del Programa, 40,542 NNA fueron detenidas y detenidos, mientras que 34,056 resultaron deportadas y deportados, según cifras oficiales de la Secretaría de Gobernación (2016a).

La presencia de la niñez extranjera en los flujos migratorios irregulares no es un fenómeno nuevo. Hacia 2003, el diagnóstico sobre la situación de derechos humanos en México ya evidenciaba algunas de las violaciones a sus derechos (OACNUDH, 2003); y en 2011 las estadísticas migratorias de México reflejaron un aumento en el número de eventos de detención y devolución o retorno (Segob, 2016), aunque es hasta 2014 que se proporciona más información oficial para identificar con claridad la nacionalidad y composición de la infancia detenida y deportada principalmente hacia Centroamérica. Se estima que, tal y como ocurre con las personas adultas, la mayor parte de los eventos son de niñas, niños y adolescentes —no menos de 90%— originarios de los países del Triángulo Norte de Centroamérica (Segob, 2016b).

Pero también observamos que, en el caso de centroamericanos que ya residen en la región del Soconusco y en general en otras de la

frontera sur de México, hay diversidad de condiciones, pero prevalece la situación migratoria irregular de NNA. Muchas familias procedentes de Guatemala que se desplazaron forzosamente por la persecución a pueblos indígenas durante la dictadura militar en aquel país, nunca lograron arreglar sus documentos; situación similar ocurre con aquellos migrantes temporales que mantienen flujos migratorios circulares, quienes desde hace décadas migran para laborar en el cultivo de café, frutas y flores en la región Soconusco. Las niñas y niños de estas familias, cuando se vuelven adolescentes, comienzan su propio proyecto migratorio transfronterizo para trabajar en Tapachula, principalmente en el comercio informal y en el trabajo del hogar; la gran mayoría de ellos tampoco gestiona la documentación migratoria que les pudiera dar el estatus de regular.

De forma análoga ocurre con familias de El Salvador y de Honduras que durante los últimos años han incrementado su presencia en la región y deciden asentarse de manera más prolongada o definitiva. Al encontrar oportunidades laborales en el sector agrícola y en el comercio han resuelto asentarse y reforzar su estancia cuando encuentran parejas mexicanas y deciden unirse para formar familia aunque, al igual que muchos guatemaltecos, normalmente no regularizan sus papeles.

Las migraciones en tránsito más recientes de niñas, niños y adolescentes no acompañados, principalmente del Triángulo Norte de Centroamérica, son parte de un desplazamiento forzado a partir de la violencia estructural y crimen organizado y por la necesidad de la reunificación familiar, de sus progenitores principalmente, que migraron hace años a Estados Unidos.

Pero, como ya se dijo, la situación de estos NNA migrantes en tránsito se inserta en otra dinámica cuya prioridad es la detención y deportación, como se observa en las cifras oficiales, particularmente desde la creación de PIFS —puesto en marcha desde 2014—. La abrumadora tasa de deportación contrasta con las cifras ínfimas de acceso a la protección internacional. Pese a que el número de solicitudes de asilo y de resoluciones positivas han ido incrementando año tras año, en 2016 únicamente 231 NNA pudieron solicitar asilo en México; de éstos 98 obtuvo estatuto de refugiado y 26 de protección complementaria

(Comisión Mexicana de Ayuda a Refugiados, Comar, 2017), frente a 40,542 NNA detenidos y deportados en 2016 (Segob, 2016b).

Hasta hoy sólo a 131 NNA se les ha concedido protección internacional (Comar, 2017), pese a que la mayoría de ellos llega huyendo de una situación de violencia estructural en sus países, donde sobresalen los escasos o nulos marcos de defensa y amparo que dejan a la población en constante amenaza y absoluta desprotección. Lo anterior indica que hay aún una gran deuda pendiente en la identificación y acceso a los procedimientos de la condición de refugiado para esta población en situación de vulnerabilidad.

Grosso modo éstas son las condiciones en que se encuentran NNA que residen en Tapachula o están en tránsito, o se encuentran en calidad de alojados —detenidos— en los albergues del lugar que los sitúa en una situación en desventaja para el acceso a sus derechos de educación, salud, vivienda digna o laborales y, en muchos casos, impide la reunificación familiar. La condición de NNA solicitantes de asilo es más compleja ya que, al igual de quienes son deportados, aquéllos tendrán una estancia más prolongada en estos centros de detención, inmersos en un proceso de “aseguramiento”, es decir, de resguardo en estos albergues o Estación migratoria, mientras inicia una larga investigación para saber si realmente son verídicos sus testimonios de víctimas de violencia que ameriten el otorgarles refugio. En este sentido, las instancias oficiales encargadas de aplicar la Ley General de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes, LGDNNA, su Reglamento, así como los Sistemas de Protección Integral para NNA, en vigor desde 2014, se enfrentan al desafío de tomar en cuenta toda esta compleja trama.

Sistema de protección integral

Albergue Temporal para Niñas y Adolescentes migrantes del Sistema de Desarrollo Integral de la Familia, DIF, del municipio de Tapachula

Es una institución que depende directamente de la administración del gobierno municipal de Tapachula, aunque debido a sus funciones y responsabilidades también recibe fondos del Alto Comisionado de Naciones Unidas para los Refugiados, Acnur, y de la Organización Internacional para las Migraciones, OIM, tanto para la capacitación

del personal, como para la facilitación de insumos básicos que faciliten el funcionamiento cotidiano del albergue. Bajo el supuesto de que la migración internacional en México es principalmente de tránsito, este albergue, como lo indica su nombre, es un lugar de estancia temporal. Sin embargo, dentro de sus instalaciones muchas niñas y niños están bajo la condición de solicitantes de refugio y otros han sido canalizados por la Fiscalía Especializada en Delitos Cometidos en Contra de Migrantes debido a que han sido víctimas de algún delito, por lo que sus estancias suelen prolongarse más tiempo de lo que al inicio se previó.

El albergue está equipado con un comedor, una jardinera, zona de lavaderos, tres oficinas administrativas, una bodega, una sala de lectura, un salón de actividades, un dormitorio con literas, sanitarios completos y un cuarto con cunas, ya que también recibe a jóvenes adolescentes que llegan con sus bebés recién nacidos o bien que nacen en México bajo la custodia del albergue.

El personal que labora en esta institución tiene diferentes perfiles profesionales, se compone de una trabajadora social, una psicóloga, enfermeras, cocineras y personal de limpieza general. De forma temporal llegan estudiantes de pedagogía y trabajo social de diferentes universidades en Tapachula para realizar prácticas o servicio social y así refuerzan las actividades de aquéllos. El máximo de niñas y adolescentes que hemos encontrado alojados en nuestras visitas, dentro de las actividades de CDDHH Fray Matías de Córdova, han sido diecisiete.

Como hemos mencionado, el albergue acoge a niñas, niños y adolescentes que no tienen una regular estancia en el país y que no cuentan en México con una figura adulta para su tutela oficial. Se les nombra como “niñas migrantes no acompañadas”. Sin excepción, todos provienen de Centroamérica: Guatemala, Honduras, El Salvador y Nicaragua, y fueron detenidos por agentes del Instituto Nacional de Migración en algún punto fronterizo en su tránsito por México. Algunos de ellos eran parte de algún grupo que iba hacia EUA para reencontrarse con su familia y otros más venían huyendo de la violencia sin saber muy bien qué encontrarían en México. Una vez detenidos fueron conducidos a la Estación Migratoria Siglo XXI, en la misma ciudad de Tapachula,

donde tomaron registro de sus datos personales y donde, en teoría, INM debió informar con toda claridad sobre la posibilidad de solicitar protección internacional, y si así fue, garantizar el acceso al procedimiento. Algunos manifestaron el interés de solicitar refugio, pero la mayoría desistió de esa posibilidad porque no tenía mucha claridad de qué se trataba e implicaba lo mencionado. Lo que sí tuvieron claro es que aceptar ese ofrecimiento les implicaría prolongar, de manera indefinida, su estancia en el albergue temporal de DIF y permanecer, o ser detenidos, por tiempo impreciso. Ya que la Comisión Mexicana de Ayuda a Refugiados, Comar, iniciaría el recogimiento de información y el posterior análisis de cada caso. Al final de un tiempo prolongado, la resolución no siempre ha favorecido la solicitud de refugio, pues no todos son candidatos al otorgamiento del mismo. En caso de que algunas y algunos, o uno/una, le es reconocido y se le concede el estatus de refugiada/refugiado, o se le brinda “protección complementaria”, será trasladada a otro albergue de “puertas abiertas” donde podrá estudiar o trabajar, y se le brindará techo, alimentación, vestido y atención médica hasta que cumpla la mayoría de edad, 18 años.

El procedimiento de solicitud dura al menos tres meses, a veces se ha extendido hasta seis meses. Todas las solicitantes esperan en el albergue de DIF, de “puertas cerradas”, durante ese tiempo. Según la Ley sobre Refugiados, Protección Complementaria y Asilo Político, LRPCAP, si no se ha reconocido como refugiada a la niña o el niño, tendría el derecho a la instancia administrativa de apelación pero, por lo general ante la falta de información y acompañamiento profesional, o el estrés generado por el encierro, muy pocas de ellos lo solicitan. Las niñas y niños que no solicitan refugio generalmente esperan, en el mismo albergue, la asistencia consular para validar la nacionalidad y posteriormente ser retornados a sus países de origen.

Otra instancia que canaliza niñas y adolescentes a este lugar es la Fiscalía Especializada en Delitos cometidos en contra de Inmigrantes, debido a alguna investigación, en proceso, sobre violencia intrafamiliar que se haya iniciado por alguna denuncia de algún vecino o pariente. También recibe a menores de edad en cuyo contexto social y/o familiar se haya dado una detección, de parte de la policía, de alguna situación

de trata, o por alguna denuncia que las mismas niñas o adolescentes hayan llegado a realizar —vinculada con violencia, acoso u hostigamiento sexual, laboral, entre otros—. Si las niñas o niños son extranjeros que carecen de documentación que les permita una estancia regular, les toca esperar un tiempo indeterminado en tanto se realizan las gestiones pertinentes para solucionar su caso; algunos se han resuelto en pocos días, otros en más de seis meses. No hay un tiempo preciso que indique su permanencia en el albergue de DIF. En breve, podemos señalar que en nuestras constantes visitas encontramos niñas y jóvenes provenientes de realidades y contextos muy diversos; la mayoría con experiencias de mucha violencia y con el elemento en común de no tener el documento que le permita su regular estancia en México.

El actual equipo del albergue hace frente, con profesionalismo y compromiso, a este amplio espectro de necesidades que se despliega ante la diversidad de historias que envuelve a las NNA así como los procesos jurídicos, administrativos, interculturales, psicoafectivos que han de atravesar. Desde hace un año, CDDHH Fray Matías de Córdova monitorea semanalmente esta institución, en este tiempo hemos podido observar diversos cambios, muchos de los cuales tienen que ver con el propio personal que ahí labora, y otros con la estructura física del espacio. Particularmente sensible es el carácter hermético del lugar, desde el cual se priva a las niñas y los niños del contacto con el exterior bajo el argumento de salvaguardar su seguridad; en el día con día y en la construcción de rutinas esta situación genera mucha tensión por la experiencia, real y objetiva, de la condición carcelaria que en su interior se vive.

Si bien también observamos logros importantes en el albergue de parte del equipo de atención, podemos reconocer las limitaciones estructurales que frenan el proceso de crecimiento integral de las niñas y adolescentes, así como su acceso a la justicia.

Dicho esto, entremos en las narrativas de los tres casos de mujeres adolescentes migrantes, descritos en la introducción, que trazan las experiencias de la detención migratoria en los centros de INM y del Sistema DIF en Chiapas. En clave testimonial, se leen las experiencias que ponen a prueba al Sistema Integral de Protección a la Infancia

y a todas las instancias involucradas, incluido el centro de derechos humanos Fray Matías de Córdova.

Acceso a la justicia: “Me capturaron a mí y no a mi violador”

Tapachula representa para muchas personas una posibilidad de mejorar económicamente, sobre todo si son provenientes de los departamentos fronterizos de Guatemala, zonas donde su población es principalmente indígena y la fuente de empleo es la agricultura. No obstante, históricamente a la ciudad llegan cientos de mujeres y niñas para emplearse como trabajadoras del hogar, actividad que mayormente la realizan en condiciones de explotación laboral, trabajando jornadas largas y percibiendo un sueldo desproporcional a lo trabajado (CDDHHFMC, 2012). Así como muchas otras mujeres, en el siguiente caso se reflejan los diferentes riesgos que han vulnerado la vida de una mujer, menor de edad, indígena y extranjera.

Guadalupe. 15 años. Guatemala.²

Tengo 15 años de edad y viajé desde el municipio de Tacaná, en San Marcos, Guatemala, en compañía de una de mis hermanas, con la ilusión de poder [trabajar y] ayudar económicamente a nuestra familia.

Después de un tiempo me establecí como trabajadora del hogar en Tapachula. Mis labores diarias consistían en: limpiar la casa, preparar la comida, lavar, planchar, ayudar en el negocio de venta de aguas que los empleadores tienen y cuidar a una niña de dos años. Por hacer eso me pagaban 1,500 [pesos] al mes; en diversas ocasiones no tenía día de descanso y no me permitían salir de la casa. En varias ocasiones me violaron sexualmente el empleador y su hermano. A partir de eso me he sentido muy triste.

El lunes 6 de junio de 2016, con una amiga fui a la Fiscalía Especializada en Delitos Cometidos en Contra de Inmigrantes [para denunciar las agresiones de que he sido objeto], pero mi declaración no fue tomada hasta el otro día. Tampoco me dieron atención médica.

Después de la denuncia en la Fiscalía, fui trasladada al DIF, estando aquí en el albergue, me preocupaba mucho mi familia, porque ellos

² Testimonio recabado en el Albergue Temporal para niñas migrantes. Tapachula, Chiapas.

no saben nada de mí y creo que se han de estar muriendo de hambre, porque ya no he mandado nada de dinero. Aquí no me creen nada de lo que les he contado. Me siento muy avergonzada de que me hayan llamado mentirosa, de haber pasado tanto tiempo encerrada y todo por 1,500 pesos [cuando estuve como empleada doméstica], que fue el pago que me debían por lo trabajado.

¿Qué hacer cuando llega una adolescente que fue abusada sexualmente? A ella lo que más le preocupa es que no está enviando dinero a su familia y se va a morir de hambre, como ella misma argumenta. Guadalupe no sabe cuál es exactamente el objetivo de su permanencia en ese lugar, no se le explica que procedimiento tendrá para canalizar su queja ni recibe un acompañamiento psicosocial que le ayude a sobrellevar el abuso de que ha sido objeto.

Los espacios destinados para la protección de la infancia como el albergue, podría ser un espacio para sanar, para replantear su proyecto de vida, para velar porque se defienda el debido proceso en el acceso a la justicia, pero sobre todo y con el debido cuidado, para velar por el cumplimiento del Interés Superior de la Niñez.

El hecho de que el albergue sea un espacio limpio y el personal haga todo lo posible porque sea cálido y agradable no quiere decir que la protección sea un hecho. Para realmente poder atacar las raíces de las violencias por las que son expulsadas las niñas y adolescentes de su país, así como las que se enfrentan el venir a Tapachula a trabajar, se necesita movilizar recursos, coordinación real entre instituciones, todo con la mirada puesta en ¿qué más podemos hacer? para mejorar la situación de no sólo esta niña o adolescente que acaba de llegar, si no la de todas las demás, pues esto no es un caso aislado.

“También puedes contar con México, aunque no parezca...”

Durante el movimiento migratorio de principios de los años 80, en el que miles de centroamericanos se desplazaron hacia Estados Unidos y ante el creciente aumento de los flujos migratorios, muchas familias comenzaron a experimentar la desintegración familiar, padres y madres salían de sus países en busca de alcanzar el “Norte” para poder darles

una mejor vida a sus familiares. Hijos/as que se quedaron a la espera de sus padres en el país de origen, bajo el cuidado de la abuela, tías u otros familiares, por causa del incremento de la violencia en Centroamérica se han visto también en la necesidad de emprender la experiencia migratoria y continuar bajo la guía de las huellas que han dejado sus padres en el paso por México.

Rita. 14 años. El Salvador.³

Yo trabajé desde los 11 años en mi país, El Salvador, buscando otras opciones de “vida”, pues allá está muy duro. Pensé en irme con mi mamá, ella se fue hace 12 años a Maryland [Estados Unidos]. Prácticamente yo me he criado sola. Mi papá nomás se la pasaba tomando, ahora ya entiendo que eso era, porque de niña me decía “ahorita vengo, voy a la cancha”, pero ¿quién va a jugar a las 12 de la noche?

Desde hace unos años, un pandillero, compañero de mi escuela, me comenzó a acosar, insistiendo en que fuera su novia, inventando rumores sobre nosotros. Y la escuela decidió expulsarme. Finalmente, enfrenté una situación que detonó mi salida. A mí me lastimaron... me violaron, fueron cuatro pandilleros. No se lo dije a mi papá, no sabía cómo iba a reaccionar, pero a mi mamá sí. Y por eso me ayudó con el coyote [para ir a EUA].

Yo trabajé de todo lo que pude, era pequeña y no me querían dar trabajo, pero ahí poco a poco: hacía mandados, vendía cosas, y así fui juntando [dinero]. El dinero que me mandaba mi mamá lo ahorra, no compraba nada en el recreo, quería juntar para irme con mi mamá un día. Ya cuando pasó todo esto mi mamá me mandó lo que me faltaba para pagar al coyote, iba con otros tres, y nos abandonó, íbamos en Oaxaca caminando y nos dijo, “espérenme, voy por algo”, pasó mucho rato y no llegó; quien si llegó fue la “migra”.

Estuve detenida unos días en Oaxaca, luego unos días en la Estación Migratoria [en Tapachula] y finalmente en el albergue DIF [Municipal, en Tapachula]. En ninguno de estos momentos alguien platicó conmigo para saber cuáles fueron mis motivos para salir del país. Nadie me informó que tenía derecho a solicitar refugio u otras formas de protección y atención.

³ Testimonio recabado en el Albergue Temporal para niñas migrantes. Tapachula, Chiapas.

Rita, como la mayoría de las niñas que pasan por el albergue del DIF, no recibe la información adecuada o simplemente no recibe ningún tipo de asesoría e información. Ella está en espera de su deportación sin haber importado conocer los motivos que urgieron su intento de migrar hacia Estados Unidos para poder reunificarse con su madre.

La migración, en su caso, se vio como una alternativa viable —aunque no posible— ante el abandono de los gobiernos del compromiso por procurar la vida digna y segura de los habitantes de su país, una reacción a la distribución desigual de recursos y derechos en este mundo globalizado. Las lógicas capitalistas, en estos países de gran tradición migratoria hacia EUA, han impuesto el imaginario colectivo en las niñas y niños centroamericanos en el que se dibuja al país del norte como el lugar ideal en el que es posible una vida mejor.

Es aquí donde nos preguntamos sobre los límites y los alcances de la protección internacional y las posibilidades reales de estar al alcance de las personas que la requieren, como Rita. ¿Qué otras opciones pudieron haberseles brindado a esta adolescente de 14 años? Al parecer ninguna más que devolverla al lugar donde su experiencia de violencia es altamente significativa. Comenzar a nutrir los imaginarios de otros caminos, hacerle sentir que si EUA no la recibe no le queda más que la muerte. Podría tener otras opciones si en México, en el albergue de Tapachula, se le hubiesen dado las oportunidades y posibilidades de ser una solicitante de refugio; pero no. Voltear la mirada, hacerse a un lado, taparse los ojos, aguantar la respiración y sumergirse en lo que la gente va o viene, en lo que las niñas ven cómo le hacen para enfrentar al sistema que la expulsó o ante el miedo a las pandillas.

La presencia de organizaciones civiles en las instituciones de “protección” podrían brindar o enriquecer la información hacia la niñez. Rita no contaba con la información sobre las opciones de acceso a la protección en México. No obstante, al final fue informada, o limitadamente informada, de que podría tener acceso a la protección. Sin embargo, prevaleció más la transmisión de la experiencia negativa de las demás niñas alojadas en el albergue solicitantes de refugio. Éstas, agotadas del encierro, lo único que transfirieron a Rita fue el constante sentimiento de incertidumbre y estrés de estar encerradas por mucho

tiempo; que cada vez dudaban más si al final de la larga espera les sería otorgado el tan anhelado refugio y que si la protección les garantizaría una vida digna. La incertidumbre de Rita abre cuestionamientos sobre el llamado Sistema de Protección de la Infancia, ¿existe tal sistema de protección en México?

Al observar los esfuerzos del personal del albergue y los logros al trabajar en la autoestima y salud física de las niñas que lograron permanecer un tiempo en ese lugar, a pesar del encierro, pensamos qué destellos de un sistema de protección orientado al cuidado, eficaz y comprometido es posible. Ante eso, no podemos dejar de preguntar ¿cómo sería si se trabajara a puertas abiertas y reconociendo las particularidades de cada historia de niña y joven?, ¿qué es lo que falta para llegar a eso?, ¿recursos materiales?, ¿recursos humanos?, ¿voluntad política?, ¿todo ello, al mismo tiempo? Sin duda, asalta la utopía. No obstante, estas preguntas son fundamentales para derribar los mitos de las instituciones y sus objetivos: si son tan utópicos, ¿por qué se plantean esos objetivos?

Protección forzada y la no institucionalización de los vínculos

Honduras ha sido uno de los países donde la violencia en los últimos años se ha recrudecido a causa de las pandillas, gran parte de la población se ve afectada por esta situación, por lo que generalmente la única alternativa para salvaguardar la vida es salir de su país y dejarlo todo. La niñez en Honduras se ve altamente afectada por esa situación, como escuchamos en muchos testimonios recabados de niños y niñas que han sido reclutados para formar parte de las filas de las pandillas, o el peligro aumenta cuando viven en zonas en disputa viéndose muchas veces entre fuegos cruzados. En el caso de las niñas la situación es cada vez más grave, pues desde edades tempranas y en espacios públicos, como los escolares, son reclutadas para servir como “novias” de pandilleros, quienes incrementan la mercantilización de la mujer, la objetificación de los cuerpos femeninos y refuerzan la situación de violencia de género y sexual que desplaza forzosamente a mujeres desde Centroamérica (KIND y CDDHH Fray Matías de Córdova, 2017).

No obstante, las condiciones de violencia que las obliga a salir de sus países no concluye con la huida o desplazamiento forzado. Estas mujeres muchas veces son objeto de una violencia continuada, que se reproduce en el tránsito por otros países de Centroamérica, CA, y que no cesa a su paso o llegada a Tapachula. La detención sin haber cometido un delito, el traslado a unas instalaciones en las que oficialmente se encuentran “alojadas” pero que en la práctica no pueden salir y en donde ven menoscabados sus derechos, así como los laberintos burocráticos para acceder a la protección tan prometida, parecen situaciones en un guión de una película de horror:

Carmen. 17 años. Honduras.⁴

El día 12 de octubre de 2016 salí de Honduras con mi pareja, Luis, los papás de mi pareja, mi cuñado Fernando y mi concuña Sara —pareja de otro hermano de Luis, asesinado por la pandilla—. Dormimos en Ciudad de Guatemala y llegamos a la frontera sur de México el 13 de octubre. Cruzamos el río [Suchiate] a través de las cámaras. Al llegar al otro lado, tomamos una combi y pedimos ir a Tapachula. Alrededor de 15 minutos después el chofer de la combi se detuvo en un puente y nos dijo que nos bajáramos y que teníamos que cruzar a pie porque se acercaba un control migratorio. Cruzamos a pie, pero aun así los agentes de INM nos detuvieron a todas y todos.

Primero, nos metieron en “la perrera” y luego nos trasladaron a la Estación Migratoria Siglo XXI, donde comunicamos nuestra situación de miedo y persecución por los cuales salimos de Honduras. El 19 de octubre nos iniciaron el procedimiento de solicitud de Refugio [en la Delegación chiapaneca de Comar], y le tomaron fotografías a toda la familia. Ese día, una persona de INM encargada de los procedimientos de Comar, nos dijo a Sara y a mí que probablemente nosotras dos íbamos a tener problemas para entrar dentro del mismo procedimiento que el resto de la familia por no tener acta de matrimonio.

El 2 de noviembre le dicen a mis suegros y a mi cuñado Fernando que podían salir de la Estación Migratoria y seguir con el trámite de Comar en libertad. Ellos decidieron salir, pero Luis no aceptó

⁴Testimonio recabado en el Albergue Temporal para niñas migrantes. Tapachula, Chiapas.

acompañarlos porque insistió en que yo estaba ahí dentro y no deseaba salir sin mí.

El jueves 3 mi suegra nos fue a visitar y nos informó que nosotras no estábamos incluidas en el mismo procedimiento que el resto de la familia, y nos mostró la constancia donde no aparecían nuestros nombres ni nuestras fotografías. Sara y yo buscábamos hablar con el Cónsul y luego nos encontramos con una persona de Comar que ese día estaba en la estación migratoria. Esa persona nos entrevistó a cada una por separado, nos informó oficialmente que nosotras estábamos en procedimientos, de solicitud de refugio, separadas. Yo me molesté y le dije que mi esposo y mis suegros son mi familia. No nos dieron alternativa a la detención más que seguir con el procedimiento por separado o bien desistirse de éste. En el momento yo dije que sí quería desistirme de solicitar refugio, pero una funcionaria de la Comar me dijo que lo pensara mejor, que nos daría unos días para pensarlo y que muy pronto seríamos trasladadas al DIF Municipal.

El lunes 7 de noviembre fuimos llevadas al DIF, ahí informamos a la coordinadora que queríamos desistirnos del procedimiento de refugio. Ella estuvo hablando con agentes de Comar, quienes le dijeron que irían personalmente al DIF.

El viernes 11 de noviembre llegó al albergue del DIF una persona de Comar quien nos explicó cómo escribir la carta de desistimiento. Nosotras escribimos y firmamos dos documentos cada una: la carta de desistimiento y la ratificación.

El martes 15 y el sábado 19 de noviembre autorizaron una visita a nuestros familiares. En teoría el acuerdo era autorizar las visitas dos veces por semana; pero no fue así.

El miércoles 23 de noviembre nuestros familiares llegaron nuevamente de visita y coincidió con la llegada del personal de Comar. Llegaron para hacernos la entrevista de elegibilidad. Yo estaba muy molesta porque deseaba desistirme del procedimiento, por lo cual opuse resistencia a la realización de la entrevista, expresé que no quería ser grabada. Una de las licenciadas estaba muy molesta, y me respondió que si yo continuaba con el desistimiento volvería a Honduras dentro de cuatro meses. Yo sentí estas palabras como una amenaza. Al

finalizar la entrevista esa licenciada me dijo que no podíamos recibir visitas.

El sábado 26 de noviembre vino de visita solo mi esposo, él estuvo conmigo unos minutos y luego la coordinadora del albergue habló a solas con él y le explicó que ya no podía seguir con las visitas, que ella había recibido “órdenes superiores”. Luego nos dijo lo mismo a mí y a Sara.

El 28 de noviembre llegó al albergue personal del INM, a quien entregamos un nuevo documento de desistimiento con su respectiva ratificación.

El miércoles 30 de noviembre llegó al albergue otra persona de Comar por otro caso y yo le reclamé el no haber tomado en cuenta nuestro desistimiento y la lentitud de la decisión, estaba muy molesta con la Comar. Le dije a esa licenciada que si seguían tardándose iba a demandar a la Comar, ella me contestó: “házlo, yo soy abogada”.

El martes 9 de diciembre mi suegra se acercó al albergue del DIF para intentar visitarnos, pero no la dejaron entrar. Entonces nosotras nos asomamos por la ventana y a señas le indicamos que hablara con la procuradora municipal, ella así lo hizo. Ella la mandó con el cónsul para que le diera el documento de vínculo familiar.

El viernes 9 de diciembre escribimos una carta de queja en contra de la Comar pidiéndole que por favor nos aceptara el desistimiento, no lo tomó en cuenta. Estuvimos esperando entonces hasta que dieran la respuesta.

Después de esperar, encerradas en el albergue, a que Comar llevara a cabo su procedimiento, en marzo de 2017 les respondieron: se otorga el reconocimiento de la condición de Refugiada a Carmen. A Sara, la joven viuda, se lo niegan y la deportan a Honduras. Luego de esta notificación se intentó hacer más llevadera la estancia de Carmen en el albergue, en tanto se gestionaba la documentación que diera validez a la condición de refugiada. Mientras se le permitiría la visita de su pareja y sus suegros una vez por semana. Así estuvieron durante tres meses más, hasta que la trasladaron a otro albergue de “puertas abiertas”. A la pareja y suegros de Carmen les negaron el reconocimiento de

solicitantes de refugio, por lo que no pueden aún transitar por el país. Así, Carmen parece que tiene la opción de ser protegida por el Estado, pero no con las personas que ella desea estar. Por eso ella había insistido en desistir, para ser deportada y luego regresar y buscar, junto con las personas que ella siente que son su familia, opciones de una regular estancia en el país, de encontrar un lugar donde puedan vivir en paz.

¿Cómo podemos actuar de forma más efectiva las instancias que vigilamos los debidos procesos para señalar y lograr sanciones ante la prepotencia o negligencia de instancias como Comar? ¿Por qué aunque todas las personas que trabajamos en las instituciones vemos que Carmen debe estar fuera de la institución llevando su proceso y llevando su vida familiar como ella lo decida, no lo podemos hacer porque no hay un papel que oficialice/legalice su vínculo familiar?

Pensando en Carmen y Rita: ¿por qué a una persona que quiere desistir no se le escucha y a otra que no sabe que tiene esa opción y la necesitaría mucho no se le ofrece? Es así debido a que no cuenta realmente con nadie más, ni siquiera se le menciona o se le ayuda para ver las posibilidades que tendría y poder construir su plan de vida. Parece que las instituciones de protección, y sus agentes, provocan en muchas ocasiones el alejamiento, la clandestinidad; la burocracia y el rigor del cuidado sólo alejan y empujan a situaciones de vulnerabilidad, como volver a lugares riesgosos, mantenerse escondida, transitar con miedo o por zonas peligrosas, exponerse una y otra vez a extorsiones y detenciones. Leyes o sistemas para proteger a la infancia y adolescencia que no reconocen las condiciones en las que se crece, en las que se vive, no pueden concebirse como instituciones integrales. Más que protección, en sentido estricto, se privilegia el carácter regulatorio, la normativización, la persecución, la captura.

A pesar de que cada vez es más frecuente encontrar espacios donde se plantean discursos sobre el respeto y reconocimiento a los derechos humanos en los últimos años, lamentablemente no se ven reflejados en la práctica. Tratándose de la niñez en situación de migración, donde concurren elementos que hacen de esta población un sector preponderantemente vulnerable, tal y como se advierte en los testimonios compartidos, no se materializa la perspectiva de derechos humanos ni

la aplicación del interés superior de la niñez. No se escucha la opinión del niño, niña o adolescente; sino que se prioriza su detención y permanencia en albergues. Aun en casos donde están acompañadas/os, como en el testimonio de la menor de edad que viajaba con su pareja y familia política, por no demostrar un vínculo familiar, en sentido estricto, es imposible que espere su procedimiento de solicitud de reconocimiento de la condición de refugiada en libertad viviendo con ellos. Así, también se observa con claridad que no hay atención especializada a las y los menores de edad víctimas de delito, donde en uno de los testimonios expuestos nos enfrentamos a una práctica carente de enfoque de género, pues la misma procuradora resta credibilidad al relato de la niña víctima de violación. Estas situaciones hacen incomprensible que ante tantos cambios y reformas legislativas continúen las mismas prácticas; sin embargo, somos conscientes que ése es uno de los mayores retos a los que nos enfrentamos en el día con día.

Preguntas. A manera de conclusión

¿Acaso no es una contradicción absurda que, siendo la niñez uno de los entes más protegidos e idealizados por diversas instituciones sociales, esté siendo encerrada con el argumento de “protegerla”? ¿De quién/qué la protege? El gobierno mexicano y su sistema de protección a la niñez no sabe cómo reaccionar cuando la idea de la protección “amenaza” la soberanía, pareciera que deambula en un sinsentido político, social, cultural, económico y de todas las índoles, pues las condiciones de detención, la detención misma y la incertidumbre que experimentan las niñas, niños y adolescentes en los albergues contradicen el espíritu del sistema de protección. Este sistema no sólo afecta a niñas y niños involucrados en procesos migratorios, además engulle las buenas voluntades y prácticas de aquellos actores y aquellas instancias que cuidan, restringiendo cada vez más su accionar sometiéndolas/os a decisiones ejecutivas que deterioran sus objetivos de ayudar y procurar el interés superior del niño y la niña.

El sistema de vida colapsa cuando nos asomamos a la triste realidad de muchas y muchos de aquellas y aquellos antes los cuales rendimos y atribuimos toda la responsabilidad de construir un mundo mejor,

pero que no tenemos reparo en encerrar durante largos periodos ante el argumento del “aseguramiento” y el “alojamiento”.

Algunas recomendaciones

Para construir una estrategia de atención y protección integral, interdisciplinaria e interinstitucional para las niñas y niños

- Contar con protocolos y rutas claras de atención a casos críticos o de riesgo agudizado, especificando los roles de cada profesional y resguardando los principios de protección y no revictimización.
- Fortalecer el flujo de información entre las y los distintos profesionales que atienden a las niñas, niños y jóvenes, cada uno desde su rol y responsabilidad —médica, jurídica, social, psicológica—, en pro de los principios de protección y no revictimización.
- Fortalecer la comunicación con las instituciones responsables de los procedimientos jurídico y administrativo de las jóvenes, niñas y niños —INM, Fiscalía, Comar—, para garantizar una atención adecuada que implique contar y brindar información clara y oportuna sobre su situación.
- Habilitar las figuras planteadas en la nueva Ley de protección de los derechos de niñas, niños y adolescentes, de “coadyuvancia” y “suplencia”, a través de mecanismos de colaboración interinstitucional para la búsqueda conjunta de vías y opciones jurídicas y en la atención.
- Llevar a cabo reuniones mensuales entre las distintas instituciones/personas/profesionales que facilitamos espacios educativos y de atención a las jóvenes, niñas y niños; con el fin de poner en común metodologías de trabajo, analizar problemáticas y construir, de manera conjunta, un plan de trabajo en pro de las jóvenes, niñas y niños.
- Personal del albergue procurará contactar a estas personas con quien deba brindarle información respecto de sus

procedimientos jurídicos —Fiscalía, Procuraduría de la defensa de la niñez, Comar, INM— y registrará en una bitácora las visitas de información.

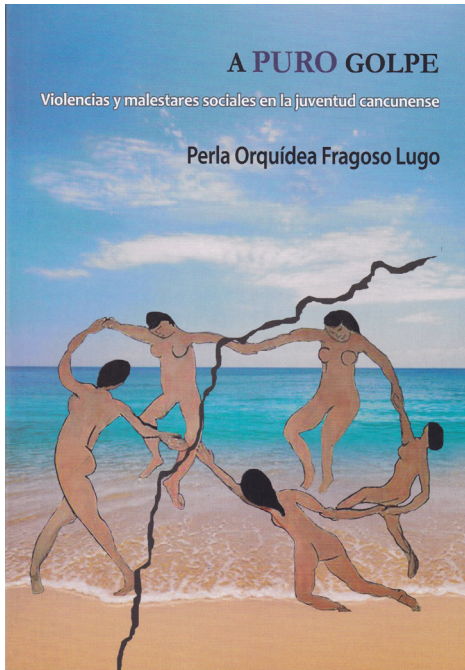
Para el cuidado del personal responsable

Para lograr tener un espacio institucional emocionalmente saludable, consideramos importante brindar también espacios adecuados del equipo responsable del cuidado de la niñez, considerando la dificultad emocional del trabajo que implica el contacto permanente con las problemáticas que viven las niñas, niños y jóvenes. Para ello se proponen:

- Sesiones de grupo en las que se pueda hablar y reflexionar sobre sus experiencias y emociones del trabajo y convivencia con las niñas, niños y jóvenes, de preferencia facilitadas por un/a profesional externa a la institución.
- Espacios para la participación y formación en materia de derechos humanos y movilidad humana, mediante metodologías participativas: resolución de conflictos, intervenciones artísticas.

Bibliografía citada

- Centro de Derechos Humanos Fray Matías de Córdova, CDD-HHFCM, 2012, “Por el reconocimiento a la contribución significativa de las trabajadoras del hogar de la economía global”, disponible en <http://bit.ly/2wa5Mbk> [fecha de consulta: 10 de septiembre de 2017].
- Comisión Mexicana de Ayuda a Refugiados, Comar, 2017, “Estadísticas”, disponible en <http://bit.ly/2pxG77D> [fecha de consulta: 12 de mayo de 2017].
- Kids in Need of Defense, KIND, y Centro de Derechos Humanos Fray Matías de Córdova, 2017, “Childhood Cut Short: Sexual and Gender-based Violence Against Central American Migrant and Refugee Children”, disponible en <http://bit.ly/2rXqbwT> [fecha de consulta: 8 de junio de 2017].
- Knippen, Jose, Clay Boggs y Maureen Meyer, 2015, “An uncertain path: justice for crimes and human rights violations against migrants and refugees in Mexico”, disponible en <http://bit.ly/2vUT4sK>, [fecha de consulta: 12 de julio de 2017].
- Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, OACNUDH, 2003, “Diagnóstico sobre los Derechos Humanos en México”, disponible en <http://bit.ly/2f7Uc9g> [fecha de consulta: 12 de mayo de 2017].
- Secretaría de Gobernación, Segob, 2016a, “Boletines Estadísticos Anuales -2016”, disponible en <http://bit.ly/1MphFr5> [fecha de consulta: 12 de mayo de 2017].
- Secretaría de Gobernación, Segob, 2016b, Unidad de Política Migratoria, disponible en http://www.politicamigratoria.gob.mx/es_mx/SEGOB/Extranjeros_alojados_y_devueltos_2016 [fecha de consulta: mayo de 2017].



Perla Orquídea Frago Lugo

A Puro Golpe, violencias y malestares sociales en la juventud cancanense

Año: 2016
Editorial: Cesmeca Unicach,
CEPHCIS UNAM,
Ciudad de México
ISBN: 978-607-8410-69-9
Páginas: 294

Telón de fondo

“A puro golpe” es una frase que resume las violencias y malestares sociales de los jóvenes protagonistas de este libro, la recuperación biográfica de los mismos como actores dinámicos con respuestas y posibilidades de acción; “biorresistencia”, dicen algunos, una “biopolítica menor”, en términos de Agamben (2006), o simplemente la búsqueda por ser nombrados o visibilizados. “A puro golpe” también contiene la configuración de un espacio que puede ser imaginado, soñado, que se puede convertir en una pesadilla, un mal sueño, de eso que llamamos el “paraíso caribeño”: Cancún. Es decir, el título que lleva este libro invita a hacer algunas reflexiones y preguntas: 1. los protagonistas, los y las jóvenes, si ni aquí ni allá, entonces, ¿dónde tienen lugar?; 2. de la configuración del espacio, del paraíso, se pasa a la pesadilla para

Fecha de recepción: 31 01 18; 2a. versión: 30 11 18; Fecha de aceptación: 04 12 18.

 Páginas 253-258.

algunos trabajadores que llegan a esta ciudad, ¿cómo es posible? ¿Cuál es el proceso?

La autora, una antropóloga, como investigadora, como mujer, nos muestra cómo lidiar con la violencia, cómo aprender a “sacarle la vuelta”, cómo nombrarla y repensarla. Creo que estas y otras virtudes nos invitan a repensar este trabajo que, además, en el año 2017 se hizo acreedor del premio a la mejor investigación en Etnología y Antropología Social del Instituto Nacional de Antropología e Historia.

El libro de Perla Frago nos brinda la posibilidad a los lectores de entender la experiencia de las juventudes locales que fueron marginadas de los procesos de construcción del espacio en Cancún, asimismo, de las juventudes que llegan para trabajar a este lugar, en esta cotidianidad. Registra numerosas tensiones y desafíos en sus biografías y trayectorias juveniles; es decir, nos ayuda a comprender una sociedad violentada, que ejerce y padece la violencia. Los malestares sociales están ampliamente relacionados con ésta: la individuación, la incertidumbre, el desamparo, constituyen fuentes de malestar individual. Por su origen estructural, su extensión y sus consecuencias, trascienden la dimensión del sujeto y se colocan en el plano de la dimensión social, nos dice la autora. Por tanto, lo que tenemos es un marco conceptual para entender las violencias y sus vínculos con los malestares sociales en la llamada modernidad tardía. Para ello, la autora nos invita a observarlas como un proceso o un continuo, por tanto, recupera el concepto “*Continuum de la violencia*” de Scheper y Bourgois (2004), donde un acto de violencia no se encuentra aislado de otros. Una vez localizado el marco teórico-conceptual que nos ayuda a entender a los jóvenes en sus contextos, la autora nos invita a revisar la construcción del espacio y sus narrativas de exclusión, de ahí que nos presente algunas estadísticas y un contexto histórico de una de las ciudades más recientes de México que cuenta con un gran porcentaje de jóvenes: Cancún, misma que tiene similitudes con muchos centros turísticos en Latinoamérica; es más, parece que fueron trazadas por las mismas empresas transnacionales turísticas. En esta cartografía, la autora nos dice cómo se crean “zonas salvajes” y “zonas civilizadas”; un Estado y numerosas transnacionales que privatizan los bienes públicos y, digamos con Harvey (2000), que

impulsan la acumulación por desposesión; un Estado desvinculado del riesgo cotidiano provocado por la precariedad laboral.

En un primer momento, la autora nos muestra un ejercicio de etnografía en la ciudad. Conjuntamente con dos jóvenes de Cancún nos lleva por las rutas, las cuadras, los monumentos con los nombres populares, como “el ceviche”, que son vistos como los puntos fronterizos donde se nos indica que se está en esa modernidad, eso líquido, ese mundo lleno de fantasías e imaginarios. La respuesta entonces se torna relativamente sencilla, pues la cultura de referencia, la cultura juvenil, descrita desde su cotidianidad y contingencia, es ese conjunto de prácticas y visiones gestoras de significados in situ construidos desde lo propio en abierto movimiento, interacción y socialidad, desde sus estilos particulares, aquellos que externalizan en vestimenta, actitudes y repertorio gestual con sentido de identidad y lealtad (Urteaga, 2011: 155).

En seguida, la autora nos presenta la diversidad y la distinción de las juventudes cancenenses, para ello hace una clasificación de los grupos que la habitan: las primeras generaciones, “los locales”, que marcan su origen en Campeche, Veracruz y Yucatán, hijos de los que se involucraron en la construcción de este espacio; también están los que fueron llegando, los “chapitas” y “chilangos”, aquéllos diferenciados por su origen étnico, identificados por ser más flojos y potencialmente peligrosos; éstos, los que asumen cierta habilidad para incorporarse a las actividades económicas, a los que los locales y otros migrantes ven con recelo. Existen de igual forma los ausentes, de alguna manera son los privilegiados y los consumidores de esos placeres caribeños, *Spring breakers* y “gringos” que, por cierto, son la mayoría que visita Cancún.

En esta misma sección nos detalla la experiencia de su trabajo de campo en el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia, DIF, y con algunos jóvenes de la Universidad Tecnológica de Cancún, UTC. Para cerrar el capítulo, realiza un ejercicio reflexivo sobre su experiencia en DIF, así como de la manera en que los psicólogos de esa institución representan y se relacionan con los jóvenes de “conductas desviadas o anómalas”.

En otro capítulo la autora refiere los testimonios de cincuenta jóvenes con el objetivo de ir tejiendo puentes entre los malestares sociales y las

trayectorias de vida de éstos, para ello propone tres relaciones próximas entre malestares y violencias: 1. la incertidumbre, la transitoriedad y ambigüedad del sistema: violencia estructural, simbólica y relaciones distantes; 2. la existencia de instituciones frágiles y el proceso de individuación: abolición de la dimensión social y las violencias cotidianas, y 3. el abismo del prójimo: violencia sexual y autoinfligida (p. 152). Estos tres aspectos son ampliamente analizados en los relatos de los jóvenes, que de alguna manera evidencian como esta violencia hacia los otros y hacia sí mismos aparece con normalidad, pareciera que dentro de estas prácticas los jóvenes enfrentan un conflicto, destilan sentimientos de incompreensión y desesperanza, y proyectan en sus voces y sus palabras esa tensión entre pérdida de rumbo y rabia que se torna en abierto desafío.

En la última parte del libro se detallan las historias de vida de jóvenes que han transitado desde intentos de suicidio y abusos sexuales hasta llegar a normalizar los actos violentos. Es inevitable que en la búsqueda analítica de aprehender lo que es propio de estos jóvenes en el contexto de Cancún, el punto de partida sea interrogar al propio joven in situ, recuperando la fotografía del cuerpo, el rostro, sus emociones, y que irreflexivamente se llegue a una imagen casi fija y se le defina como “enemigo”, o por considerar que se adscribe de manera “anormal” a proyectos que a todas luces “terminan mal”, es decir, a la delincuencia, la drogadicción o la indigencia. Es por ello que considero que esta publicación tiene un planteamiento que ilumina hoy la comprensión del miedo generalizado en toda la sociedad mexicana, en donde la “búsqueda de culpables y productores del mal” ha sido frecuente tarea de autoridades y medios de comunicación, de un Estado aparentemente minusválido que se limita a atacar los peligros de la seguridad personal desde el ámbito de la “política de vida”, operada y administrada a nivel individual (Bauman, 2013: 13).

Los jóvenes, como demuestran esta y otras investigaciones, son el blanco de ataque cuando se les define como portadores de riesgos y miedo. En las conclusiones, Perla Fragoso ofrece algunas recomendaciones para sacar un poco de ese abismo a los jóvenes, a las autoridades nacionales y estatales, y al ámbito académico, pues todos parecen inscribirse

en el debate sobre ¿qué hacer?, y ¿dónde encontrar las líneas de fuga para reflexionar de nuevo estas complejidades?

Un gran aporte de este libro es el de repensar las concepciones y las experiencias que los jóvenes cancenenses viven en este territorio, lo que se traduce en las diversas formas de conjugación de vivencias reales e imaginadas en las que priman los deseos, las esperanzas, los temores, el miedo, la gloria, el fracaso, incluso la muerte, sensibilidades todas que, diríamos, se acuerpan en la triada “malestares-violencia-desafío”.

Por último, la virtud de la autora es presentar con amplia lucidez las tensiones que viven los jóvenes en Cancún. Un mundo de vida construido con márgenes restringidos de privacidad, escasas relaciones presenciales y una fuerte incidencia de presiones y mandatos externos; un mundo de vida que no es propio, no es suyo, y desde sus silencios prevalece mostrar los rostros ocultos de las violencias, de las narcoviolencias, que se experimentan en el llamado “paraíso caribeño”.

Bibliografía citada

- Agamben, Giorgio, 2006, *La comunidad que viene*, Pre-textos, Valencia.
- Bauman, Zigmunt, 2013, *Miedo líquido. La sociedad contemporánea y sus temores*, Paidós, México.
- Harvey, David, 2000, *Espacios de esperanza*, Akal, Madrid.
- Scheper Huges, Nancy y Philippe Bourgois, 2004, “Introduction: Making Sense of Violence”, en *Violence in War and Peace. An Anthology*, Blackwell, Singapur, pp. 1-30.
- Urteaga, Maritza, 2011, *La construcción juvenil de la realidad. Jóvenes mexicanos contemporáneos*, División de Ciencias Sociales y Humanidades, Departamento de Antropología de la Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa, Juan Pablos Editor, México.

Iván Francisco Porraz-Gómez

El Colegio de la Frontera Sur unidad Tapachula, México

DIRECTRICES PARA AUTOR(ES)/AUTORA(S)

EntreDiversidades. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades acepta trabajos originales en distintos campos de las ciencias sociales y humanísticas con énfasis, pero no exclusivamente, en Chiapas. Toda contribución debe ser consistente con el enfoque y alcance [<http://entrediversidades.unach.mx/index.php/entrediversidades/about/editorialPolicies#focusAndScope>] de la Revista y su autor(es) autora(s) aceptarán los criterios de ética [<http://entrediversidades.unach.mx/index.php/entrediversidades/about/editorialPolicies#custom-3>] de esta publicación al someterlos.

Recibimos:

1. Artículos originales inéditos producto de investigación.
2. Otros textos académicos:
 - a. Documentos originales de archivo con introducción.
 - b. Entrevistas o testimonios con introducción.
 - c. Reseñas bibliográficas de obras de reciente publicación, crónicas o semblanzas.

Los textos enviados deberán estar correctamente escritos en español, ser inéditos y no deben ser simultáneamente enviados a otras revistas impresas o electrónicas para su posible publicación.

Primer paso: Las contribuciones recibidas serán primero evaluadas por el Comité Editorial para asegurar que cumplan con los requisitos de originalidad y calidad de *EntreDiversidades. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades* y que se adecúen a su enfoque y alcance. El resultado se dará a conocer a los autores.

Segundo paso: Los textos sometidos como artículos tendrán la opinión de al menos dos dictaminadores especializados en el tema, mediante el método de pares ciegos [<http://entrediversidades.unach.mx/index.php/entrediversidades/about/editorialPolicies#peerReviewProcess>]. Resultado del arbitraje: Aprobado sin modificaciones; Aprobado con modificaciones menores; Aprobado con modificaciones mayores; Rechazado. Si uno de los dictámenes es negativo, el Comité Editorial someterá el texto a la opinión de un tercer experto.

Envíos

Envíos en línea [<http://entrediversidades.unach.mx/index.php/entrediversidades/about/submissions#onlineSubmissions>]

EntreDiversidades. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades utiliza el gestor editorial OJS —Open Journal System— para la recepción y seguimiento de originales en línea.

Envíos por correo electrónico

Una forma alterna de enviar manuscritos y/o de comunicación es:
ceditorialiei@hotmail.com

PRESENTACIÓN DE ORIGINALES

Información sobre autores

En archivo separado se incluirá el título en español del manuscrito sometido, los nombres completos del autor(es), autora(s) —no podrán ser más de tres—, sus afiliaciones institucionales, líneas de investigación o temáticas de especialidad e interés, direcciones electrónicas, direcciones postales, teléfonos. Siempre que sea posible se debe incluir identificador ORCID —Open Researcher and Contributor ID.

El o la primera autora será contacto de correspondencia.

Extensión

1. Artículos: 20 a 35 páginas a doble espacio —incluye bibliografía citada y figuras.
2. Entrevistas: 35 páginas como máximo.
3. Documentos con introducción: 30 páginas como máximo.
4. Reseñas, crónicas y semblanzas: 5 a 15 páginas.

Tablas, gráficas, imágenes y fotografías

Las tablas y gráficas deberán ser editables e irán en archivo separado —con indicación en el lugar del texto donde serán incluidas—. Tendrán título en encabezado y señalamiento de Fuente al pie.

Las imágenes y fotografías tendrán resolución mínima de 300 dpi en color o 600 dpi en escala de grises e irán en archivo separado —con indicación en el lugar del texto donde serán incluidas—. Se señalará fuente o autor, fecha y lugar.

Las reseñas de libros deberán incluir la ficha bibliográfica completa con ISBN y la imagen de portada de la obra reseñada en formato JPG —resolución mínima 300 dpi en color, 600 dpi escala de grises.

Orden y formato

El texto se presentará con márgenes de página de 2.5 cm, en fuente Times New Roman, 12 puntos y 10 puntos en las notas a pie de página.

El orden que la Revista solicita para los artículos es el siguiente: Título en español, Título en inglés, Resumen en español, Palabras clave (3-5), Abstract y Keywords en inglés; Texto principal; Bibliografía citada.

Palabra clave abre ventana: Las palabra clave adecuadas harán que su trabajo pueda ser encontrado con mayor facilidad. Es importante por ello dedicar tiempo suficiente para elegir las.

Título abre ventana: Un título atractivo podrá estimular la lectura.

Las citas directas de más de cinco renglones tendrán sangría izquierda de 1.5 cm y tamaño de fuente de 10 puntos.

Los párrafos del texto —artículos, reseñas, crónicas o entrevistas— no llevarán sangría después de título o subtítulo ni luego de cita extensa. En los siguientes párrafos se utilizará sangría convencional —1.25 cm—. Entre los párrafos no habrá espacios ni líneas en blanco. Se utilizarán paréntesis sólo para referencias bibliográficas de autor(es/as) y guiones largos en el uso de aposiciones —explicaciones u otros intratextuales.

Notas a pie de página: Se emplearán números arábigos consecutivos volados para remitir a notas a pie de página, destinadas únicamente a añadir información complementaria.

Citas y bibliografía

Tanto las citas directas como las paráfrasis deben estar adecuadamente citadas, es decir, debe identificarse autor, obra y precisarse su localización dentro del texto. Esta identificación se hará en el cuerpo del documento y al final del mismo, en Bibliografía citada.

1. En el texto

Las fuentes de la información se presentan en el cuerpo del texto (autor/a, año) o (autor/a, año: página/s) o si se menciona al autor en el cuerpo del texto

puede seguir inmediatamente (año) o (año: página). Una vez citada una obra puede utilizarse (ídem: página/s) e (ibídem) en letra redonda. Cuando se cita más de una obra del mismo autor publicada el mismo año se señalará: (autor, año (a)); o autor, año (b): página/s).

Las referencias a testimonios o entrevistas se presentarán dentro del texto; puede o no darse el nombre del entrevistado: Entrevista a Nombre Apellido(s), Lugar, Fecha; Entrevista, Lugar, Fecha.

2. Al final del texto —Bibliografía citada

Todas las referencias bibliográficas citadas —incluyendo aquellas en notas a pie de página—, y solamente ellas, se colocarán completas al final del texto bajo el subtítulo “Bibliografía citada”.

Se utilizará sangría francesa y se presentarán las obras citadas en orden alfabético del primer autor. En caso de haber más de una obra del mismo autor se la ordenará de acuerdo con año de publicación, y más de una obra del mismo autor publicada el mismo año se señalará con a), b) después del año de publicación.

Siempre que sea posible se proporcionarán referencias electrónicas de los trabajos citados así como DOI — Digital Object Identifier.

Guía para elaborar “Bibliografía citada” al final del texto

1. Referencias de libros

a. Autor(a) único

Apellido(s), Nombre, año, *Título*, Editorial, Lugar.

b. Varios autores(as)

Apellido(s), Nombre, Nombre Apellido(s) y Nombre Apellido(s), año, *Título*, Editorial, Lugar.

c. Autoría institucional

Institución, año, *Título*, Editorial, Lugar.

2. Referencias de capítulos de libro en obras del mismo autor(a)

Apellido(s), Nombre, año, “Título de capítulo”, en *Título de libro*, Editorial, Lugar, página/s (p./pp.).

3. Referencias de capítulos o trabajos en obras compiladas o editadas por otro autor(a):

Apellido(s), Nombre, año, “Título de capítulo”, en Nombre Apellido (compilador/a), *Título*, Editorial, Lugar, página/s (p./pp.).

4. Referencia de artículos

Apellido(s), Nombre, año, “Título”, en *Revista*, volumen, número, página/s (p./pp.).

5. Las citas a una segunda, tercera edición o más de libros, así como de capítulos y secciones de libros, se marcará de la siguiente forma —sólo en “Bibliografía citada”:

Apellido(s), Nombre, año [año de primera edición], *Título*, Editorial, Lugar, página/s (p./pp.).

Apellido(s), Nombre, año [año de primera edición], “Título”, en Nombre Apellido (compilador/editor), *Título de libro*, Editorial, Lugar, p./pp.

6. Las citas de obras de un mismo autor(a) se ordenarán de acuerdo con el año de publicación, y las publicaciones de un mismo autor(a) el mismo año se señalarán con “a” y “b” después de año de publicación.

Apellido(s), Nombre, año, *Título*, Editorial, Lugar.

7. Referencias hemerográficas

Apellido(s), Nombre, año, “Título”, en *Periódico*, día de mes de año, p./pp.

8. Tesis

Apellido(s), Nombre, *Título*, Tesis de ..., Dependencia, Institución, Lugar, mes de año.

9. Documentos de archivo histórico

a. Documento inédito no firmado

Título del manuscrito original de archivo y datos de acuerdo con la organización del archivo. Se procurará localizar con cuidado el documento, fecha y, en su caso, el folio.

b. Documento inédito firmado

Nombre Apellido, *Título* —si lo tiene— y datos de acuerdo con la organización del archivo. Se procurará localizar con cuidado el documento, fecha y, en su caso, el folio.

c. Documento publicado. Se tratará como cualquier otra obra publicada.

10. Publicaciones electrónicas

Incluir siempre que sea posible DOI, a falta de éste, la dirección electrónica URL —Uniform Resource Locator— completa.

a. Libro electrónico

Apellido, Nombre, año, *Título*, DOI [fecha de consulta: día de mes de año].

b. Artículo en revista electrónica

Apellido, Nombre, año, “*Título*”, *Revista*, número, volumen, pp. u otra identificación de lugar dentro del texto, DOI o URL completa [fecha de consulta: día de mes de año].

c. Sitio web personal —página, blog, etcétera

Apellido, Nombre, *Título de página o blog en su caso*, URL completa [fecha de consulta: día de mes de año día].

d. Sitio web institucional —página, blog, etcétera

Institución, URL completa [fecha de consulta: día de mes de año].

Cualquier situación no referida anteriormente será contemplada y dispuesta por el Equipo y el Comité Editorial de la Revista.

Lista de comprobación para la preparación de envíos

Como parte del proceso de envío, los autores/as deben comprobar que se cumplan todos los elementos mostrados a continuación. Se devolverán aquellos escritos que no prevean estas directrices:

1. La colaboración no ha sido publicada previamente ni se ha sometido a dictamen en ninguna otra revista —o se ha proporcionado una explicación al respecto en Comentarios al editor/a.
2. El archivo enviado está en formato OpenOffice o Microsoft Word.

3. Se proporcionarán direcciones URL para las referencias cuando se requiera.
4. El texto tiene interlineado doble; 12 puntos de tamaño de fuente; se utiliza cursiva en lugar de subrayado; y todas las ilustraciones, figuras y tablas se encuentran indicadas en los lugares del texto apropiados, en vez de al final.
5. El texto se adhiere a los requisitos estilísticos y bibliográficos resumidos en Presentación de originales,
6. Si se envía a la sección de la revista evaluada por pares deben leer **Proceso de evaluación por pares y Dictamen por pares ciegos.**

Aviso de derechos de autor/a

Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivar

4.0 Internacional.



Declaración de privacidad

Los nombres y las direcciones de correo electrónico introducidos en esta revista se usarán exclusivamente para los fines establecidos en ella y no se proporcionarán a terceros o para su uso con otros fines.

Políticas de sección

Artículo			
	Aceptado	Indizado	Evaluado por pares
Reseña			
	Aceptada	Indizada	
Semblanza			
	Aceptada	Indizada	
Documento/ Entrevista			
	Aceptado/a	Indizado/a	

Proceso de evaluación por pares

Todo texto enviado a *EntreDiversidades. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades* es sometido a un predictamen, encargado a un integrante

del Comité Editorial de IEI Unach (interno). Esta revisión tiene como objetivo verificar que el texto cumpla con las características establecidas en los lineamientos de la Revista, expuestos en el menú Acerca de/Enfoque y Alcance, así como en Directrices para autores, autoras.

Dictamen por pares ciegos

Los artículos son sometidos a un proceso de dictaminación doble ciego: conservando el anonimato tanto de dictaminadores como de autores.

Dos o tres expertos revisan el manuscrito, sin saber la autoría, para decidir si es aprobado sin modificaciones; aprobado con modificaciones menores; aprobado con modificaciones mayores o rechazado. Todo artículo que acumule dos dictámenes negativos no será aceptado. En caso de empate se recurre a otra evaluación.

Los dictámenes son enviados, sin el nombre de los revisores, a los autores, los cuales están obligados a seguir las recomendaciones o a argumentar, en el texto a publicar, sus razones de no hacerlo.

Política de acceso abierto

Esta revista proporciona un acceso abierto inmediato y gratuito a su contenido, basado en el principio de favorecer un mayor intercambio global de conocimiento. No se cobra a autores por los procesos editoriales ni por otro motivo.

Archivar

Esta revista utiliza el sistema LOCKSS para crear un sistema de archivo distribuido entre bibliotecas colaboradoras, a las que permite crear archivos permanentes de la revista con fines de conservación y restauración.

Política antiplagio

EntreDiversidades. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades pide a autores trabajos inéditos y originales. Nuestra publicación promueve la honestidad académica y procura detectar plagio. En caso de descubrir malas prácticas autorales se descartará el texto y en adelante no se recibirá contribución de tal autor/a.

Frecuencia de publicación

EntreDiversidades. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades se publica dos veces al año.

Notas:

DIRECTORIO

Dr. Carlos F. Natarén Nandayapa
Rector

Dra. María Eugenia Culebro Mandujano
Secretaria General

Dra. Leticia del Carmen Flores Alfaro
Secretaria Académica

CP. Roberto Cárdenas de León
Encargado de la Secretaría Administrativa

Dr. Lisandro Montesinos Salazar
Director General de Planeación

C.P. Juan Guillermo Gutiérrez
Coordinador General del Modelo de Gestión

Dr. Gonzalo López Aguirre
Director General de Extensión Universitaria

Mtro. Guillermo Álvaro Cancino Rodríguez
Coordinador General de Finanzas

Dr. Jorge Ignacio Angulo Barredo
Director del Instituto de Estudios Indígenas

