

## CAPÍTULO SEGUNDO

### ESPIRALES DE TUTELAJE: LA FAMILIA, LA ESCUELA Y LAS INSTITUCIONES ASISTENCIALISTAS EN LA VIDA COTIDIANA DE LA NIÑEZ MIGRANTE EN ESPACIOS DE ACOGIDA

Stephanie SUÁREZ ENRÍQUEZ

SUMARIO: I. *Introducción*. II. *Paternalismo y gestión de la niñez migrante como subjetividad fronteriza*. III. *Enfoque tutelar hacia la niñez migrante y espacios de encierro*. IV. *Más allá de las buenas intenciones: asistencialismo y espacios de encierro para la niñez migrante*. V. *Conclusiones*. VI. *Bibliografía*.

#### I. INTRODUCCIÓN

Durante 2019 se registraron un total de 51,999 niñas, niños y adolescentes (NNA) migrantes en tránsito por las diversas rutas migratorias de México, número oficial que sólo representa a quienes fueron detenidos por el Instituto Nacional de Migración (INM),<sup>1</sup> ya que es imposible calcular la cantidad exacta de NNA migrantes que transitaron por el Estado mexicano en ese año, debido a la secrecía que les migrantes ilegalizados<sup>2</sup> necesitan para evitar

---

<sup>1</sup> Secretaría de Gobernación, *Unidad Política Migratoria de Registro e Identidad de Personas, Niñas, niños y adolescentes migrantes en situación migratoria irregular, desde y en tránsito por México 2019*, México, SEGOB, 2020.

<sup>2</sup> La idea de ilegalidad, y su adjetivo ilegal, divide las acciones de los sujetos en dicotomías jerarquizantes que dan por hecho que lo legal es universal y aplica para todos de la misma manera. Esto define como desviación y falta todo aquello que desobedece las leyes, aunque sean sesgadas e injustas. Este término se utiliza constantemente para moralizar el acto de migrar en dos maneras: los sujetos “buenos y obedientes” y los “malos y por fuera de la ley”, por lo que utilizo mejor el término *ilegalización* propuesto por De Genova y Putz como una forma de control de la movilidad que no necesariamente busca su erradicación, y aún menos su regularización, sino crear sujetos que sirvan a intereses políticos, económicos

ser detenidas y, por consiguiente, la complejidad de su movimiento migratorio en diversas rutas, servicios y estrategias de tránsito que existen para llegar a su destino.

Dentro de estas cifras oficiales, el 72% de NNA migrantes viajaban acompañadas: un total de 37,439 familias migrantes en tránsito en 2019. Esto ha demandado históricamente —a través de todo el territorio mexicano—<sup>3</sup> el esfuerzo de organizar y sostener diversas formas de apoyo para esta niñez y sus núcleos familiares, incluyendo la creación de espacios de acogida de diversas índoles.<sup>4</sup> En el mismo año, realicé una investigación etnográfica con niñas migrantes que residieron en albergues y casas para migrantes junto a sus familias en la Ciudad de México y la ciudad fronteriza de Tijuana, Baja California,<sup>5</sup> la cual se enfocó, desde una perspectiva crítica del poder, en las relaciones que estos sujetos sostienen con diversos grupos de profesionistas (administrativos, pedagogos, maestros y psicólogos) y sus propios núcleos familiares.

Los albergues, en tanto espacios híbridos (privados-públicos), nos permiten observar y entender las pugnas por el tutelaje de dicha niñez entre los adultos de estos lugares. Lo anterior, dadas las complejidades de la *trama de la vida cotidiana* —“un conjunto de relaciones sociales que se dispersan en distintos espacios de vida y se fragmentan en diferentes tiempos”<sup>6</sup> inherentes a los espacios de acogida. Ya que no son enteramente públicos (porque están a puerta cerrada y existen relaciones interpersonales íntimas, como las familiares y amistosas), pero tampoco se trata de ambientes privados (se com-

---

y sociales del Estado asegurándose de no tener ninguna responsabilidad estatal hacia ellos al criminalizarles. De Genova, Nicholas y Nathalies Peutz, *The Deportation Regime: Sovereignty, Space and the Freedom Movement*, Duke University Press, 2010.

<sup>3</sup> Olayo-Méndez, Alejandro, *Refining the Concept of de Migration Industry: The Emergence of a Humanitarian Aid Network in the Mexican Corridor*, Reino Unido, Universidad de Oxford, 2014.

<sup>4</sup> En la investigación se detectaron dos tipos: los estructurados son aquellos que forman parte de una institución gubernamental o religiosa y donde se manejan jerarquías administrativas y/o organizativas bien delimitadas, así como espacios arquitectónicos específicos diseñados para cada rol social presente en ellos, y los contingentes que nacen con la premura de alojar cuantos migrantes sea posible y se adecuan espacios donados o comprados para este fin, a pesar de tener un encargado de mayor jerarquía, es común que migrantes ejerzan papeles administrativos o roles organizativos. Suárez Enríquez, Stephanie, *Infancias de lo necesario, lo posible y lo contingente: experiencia, frontera y tiempo en la subjetividad de la niñez migrante acompañada en albergues de la ciudad de México y Tijuana*, México, 2022, ENAH, 485 pp.

<sup>5</sup> Durante un periodo de seis meses trabajé en un total de ocho albergues para migrantes (siete en Tijuana y uno en la Ciudad de México). La continuidad planeada de la estancia se vio frenada por el inicio de la pandemia de Covid-19.

<sup>6</sup> Lindón, Alicia, “El trabajo y la vida cotidiana: un enfoque desde los espacios de vida”, *Economía, Sociedad y Territorio*, vol. 1, núm. 1, 1997, p. 178.

parte toda actividad con otras familias migrantes y adultes profesionistas), por lo que son comunes los conflictos intergeneracionales y las contiendas por la crianza de la niñez migrante.

Desde esta perspectiva, en estos espacios de acogida existen relaciones de poder desiguales basadas en el *tutelage*, entendido como “una tarea civilizatoria de los Estados modernos”,<sup>7</sup> y que hace de estos niños, sujetos depositarios de diversas tácticas de dominación y control justificadas por las características atribuidas culturalmente tanto a su edad biológica como a su clase social y a su condición de extranjeros. Pude dar cuenta de estas interacciones, ya que formé parte de un programa de maestros voluntarios que visitan varios albergues diariamente en la Ciudad de Tijuana, el cual estaba administrado por una organización no gubernamental (ONG) binacional (Estados Unidos y México),<sup>8</sup> mientras que en la Ciudad de México trabajé como voluntaria a través de talleres de literatura y artes gráficas en un albergue de larga estancia, además de asistir en labores de traducción y limpieza.

La información recabada surge de las interacciones diarias dentro de los albergues<sup>9</sup> en una labor de aprendizaje no escolarizado,<sup>10</sup> donde se recabó información en relaciones educativas con un total de hasta cien<sup>11</sup> niños migrantes, y veintidós trabajadores de albergues. Esta investigación etnográfica se complementa con la investigación educativa al problematizar las prácticas culturales en las que se socializa la niñez. Se pregunta cómo se acompaña el desarrollo de este grupo social partiendo de la premisa de que

---

<sup>7</sup> Pérez Ramírez, Berenice, “Personas con discapacidad que están en prisión: la criminalización de la sin-razón”, en Yarza, Alexander *et al.* (eds.), *Estudios críticos en discapacidad*, México, CLACSO, 2019, p. 197.

<sup>8</sup> El nombre de dicha organización, de todos los albergues y casas para migrantes, se mantendrá anónimo, mientras que los de sus trabajadores y habitantes serán seudónimos, ya que problematizar su función como espacios de encierro con diversas formas de dominación y disciplinamiento no pretende ser una crítica personal o puntual a estos centros ni a sus colaboradores (los cuales ofrecen una ayuda apremiante, por demás necesaria, y con el fin de ayudar). Al contrario, pretende ilustrar y entender las estructuras asistencialistas —que forman parte de una manera más amplia de concebir la ayuda a personas en situaciones vulnerables— que han sido normalizadas al tratar con la niñez migrante y que fueron observadas en todos los espacios de acogida que asistí.

<sup>9</sup> Algunos albergues contaban con salones de clases o espacios destinados para estar con los niños, pero en su mayoría eran espacios compartidos con otros lugares, como la cocina, el estacionamiento, los dormitorios, la casa de campaña o los comedores.

<sup>10</sup> Se refiere a programas por fuera del sistema escolar estatal y con una enseñanza que no necesariamente sigue los planes nacionales de educación.

<sup>11</sup> Este número representa el total de niños con quienes trabajé en grupos aproximadamente de diez a treinta alumnos en cada albergue al que asistí y que fluctuaban por las características inherentes a sus propios procesos de movilidad.

no existe una única manera de enseñar o criar, sino que existen ideas y definiciones de la infancia que posibilitan su realización.

Dado lo anterior, fue necesario dejar de pensar en las desobediencias de los más jóvenes de estos albergues como una falta moral, social o civilizatoria —premisa común del pensamiento tutelar adultocéntrico— para así poner atención en la naturaleza productiva de los conflictos en tanto forma de socialización recíproca, que afecta a ambas partes, y de donde emanan prácticas, negociaciones, dominaciones y resistencias.<sup>12</sup> Por lo tanto, al evitar conceptualizar a los problemas y crisis de convivencia intergeneracional en estos lugares como una mera anomalía, es posible preguntar sobre sus significados y sacar a la luz una relación social y cultural que es posible analizar, caracterizar e historizar.

Este trabajo se centra en algunas de las interacciones conflictivas que pude presenciar, y que me fueron comunicadas tanto por adultes como por niños en estos albergues. Es necesario decir que este papel como maestra e investigadora me hizo partícipe (y no sólo observadora) de las relaciones y pugnas por el disciplinamiento de la niñez en estos espacios —ya fuera en nombre del funcionamiento óptimo de los albergues o de mi propia investigación—, y precisamente gracias a este rol y a la participación activa en relaciones de custodia adulta pude cuestionar dichas prácticas adultocéntricas tutelares.

El tutelaje implica la consideración de que cierta población no está capacitada para gobernarse, participar en la sociedad o decidir por sí mismos; por lo tanto, involucra una forma jerárquica de relacionarse con la niñez migrante y les posiciona como sujetos de segunda categoría. Si el tutelaje es un proyecto político estatal, y esta niñez migrante ha sido relegada y criminalizada por dicha institución, surgen las siguientes preguntas: ¿qué trampas se encuentran dentro de la búsqueda de regulación estatal en el desarrollo de la niñez migrante? ¿Qué ansiedades adultas —a pesar de las buenas intenciones— cubre la represión y el encierro en nombre de un bienestar unilateral y tutelado de éstos? ¿Cómo contribuyen la familia, la escuela y las instituciones asistencialistas a la sujeción de esta niñez? ¿Qué conflictos se generaban entre niños y adultes? ¿Existen otras maneras intergeneracionales de relacionarse sin el castigo y/o el encierro de por medio?

---

<sup>12</sup> Simmel, Georg, *Estudios sobre las formas de socialización*, Madrid, Alianza Universidad Madrid, 1986.

## II. PATERNALISMO Y GESTIÓN DE LA NIÑEZ MIGRANTE COMO SUBJETIVIDAD FRONTERIZA

La categoría “sujeto” salta rápidamente al trabajar con niñez migrante; parecería redundante preguntarse si un niño es considerado simple y llanamente un sujeto. No obstante, el encarcelamiento, la detención, el hacinamiento y la separación de sus familias<sup>13</sup> denotan que la categoría “sujeto” es utilizada a discreción según el calificativo y uso político que se le dé, puesto que este tipo de estrategias no son utilizadas hacia otros niños. ¿Qué califica como un sujeto? ¿Se es sujeto en la niñez? ¿Se es un sujeto cuando su tránsito ha sido ilegalizado?

El sujeto es efecto del poder, “una función social de regulación, el conjunto de los procesos con los que una sociedad se ajusta produciendo normas, aplicándolas, haciéndolas respetar”.<sup>14</sup> El poder es funcional, regulatorio y procesual en la sociedad, y se sirve de la violencia como instrumento para ejercer un conjunto de estrategias de vigilancia física, cognitiva y afectiva que permitan calcular las relaciones de fuerzas donde los sujetos que ostentan el poder crean un lugar, primero propio y luego común, desde donde impongan y normalicen un orden.<sup>15</sup>

La niñez, en tanto sujeto político, es una categoría social considerada inferior e incapaz desde el ángulo analítico llamado *adultocentrismo*,<sup>16</sup> a partir del cual el hecho biológico de nacer, crecer y desarrollarse se ve en línea recta y exponencial. Ello jerarquiza el desarrollo del sujeto no sólo por la edad, sino por las características y valores que se le asignan al crecimiento, creando así actitudes y formas de reprimir y manejar el desarrollo singular de la niñez, por lo cual las subjetividades infantiles se socializan y crean su

<sup>13</sup> Organización de las Naciones Unidas, “Todos los días hay un niño migrante muerto o desaparecido”, *ONU*, 28 de junio de 2019, disponible en: <https://news.un.org/es/story/2019/06/1458581>; Ureste, Manu, “En 2019, detenciones de menores migrantes y de niños no acompañados batieron todos los récords en México”, *Animal Político*, disponible en: <https://www.animalpolitico.com/2019/12/2019-detenciones-menores-migrantes-ninos-batieron-records-mexico/>, 31 de diciembre de 2019; Organización Internacional para la Migración, “Travesías mortales. Niños migrantes desaparecidos”, *ONU*, 2019.

<sup>14</sup> Bertolo, Amedeo, “Poder, autoridad, dominio: una propuesta de definición”, en Ferrer, Christian (comp.), *El lenguaje libertario. Antología del pensamiento anarquista contemporáneo*, Utopía Libertaria, p. 93.

<sup>15</sup> De Certeau, Michel, *La invención de lo cotidiano: artes de hacer*, México, Universidad Iberoamericana-ITESO, 2000.

<sup>16</sup> Morales, Santiago y Magistris, Gabriela (comps.), *Niñez en movimiento del adultocentrismo a la emancipación*, Santiago, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Editorial El Colectivo y Chirimbote, 2018.

visión del mundo por medio de “un conjunto de relaciones jerárquicas de mando/obediencia que yo propongo llamar dominación”,<sup>17</sup> en este caso dominación adulta.

Aunado a esto, en el contexto migratorio contemporáneo, las instituciones estatales y adultas que avalan la detención, el hacinamiento y la deportación de niños migrantes no son una excepción fortuita a la dominación tutelar de los mismos, sino la regla bajo la cual se sostiene un *régimen de deportabilidad*<sup>18</sup> que crea sujetos que sólo pueden sobrevivir si se mantienen al borde o fuera de la ley, resultando en beneficios económicos y estatales en países receptores que garantizan mano de obra barata, sin derechos laborales ni ciudadanos (humanos), y una obediencia supeditada al miedo a la deportación.

Todo lo anterior posiciona a la niñez migrante dentro de la gestión de dos estructuras de dominación sustentadas, por un lado, en los límites etarios (basados en sentimentalismo, exclusión, paternalismo) y, por otro, en límites geopolíticos (sostenidos en clasismo, racismo y colonialismo), desde donde se ejercen los metarrelatos que unifican a las subjetividades del mundo infantil y migrante como subjetividades fronterizas y producen ideas, conceptos y prácticas que excluyen a niños migrantes y avalan su dominación como deseable y buena.

Ser niño y ser migrante ilegalizado conlleva la calidad compartida de la extranjería: “«marginados» epónimos, como la encarnación de todo lo ajeno y extranjero y la fuente última de contaminación”;<sup>19</sup> una cualidad social otorgada que resulta muy práctica para quienes sustentan el poder, pues asegura la creación de un sentimiento de miedo y odio<sup>20</sup> que replique la deshumanización de los niños y los migrantes para proteger las fronteras nacionales. Pero no todos los extranjeros son indeseables, una subjetividad fronteriza se dará por medio de la exclusión y un

...proceso de desechabilidad [que] implica la emergencia de nuevos modos de sufrimiento personal y colectivo, en la intersección —principalmente— de la clase y la racialización, en la que privan las representaciones y discursos de miedo frente a discursos de responsabilidad política y libertad

<sup>17</sup> Bertolo, Amedeo, *op. cit.*, p. 93.

<sup>18</sup> De Genova, Nicholas, “Migrant «Illegality» and Deportability in Everyday Life”, *Annual Review of Anthropology*, 31, pp. 419-447.

<sup>19</sup> Bauman, Zygmunt, *Miedo líquido. La sociedad contemporánea y sus temores*, Buenos Aires, Paidós, 2007, p. 181.

<sup>20</sup> Ahmed, Sara, *La política cultural de las emociones*, trad. C. Olivares, México, UNAM, 2015.

que encasilla a sectores de población, representados como “los perdedores, los desempleados, los encarcelados, los pobres, los jóvenes, los viejos, los discapacitados”.<sup>21</sup>

También les niños y les migrantes. Los espacios de encierro serán vitales para la conformación de sujetos desechables, extranjeros y fronterizos, aquellos que no son productivos para la reproducción social, y que pueden ser tan cotidianos como el hogar, la escuela o —paradójicamente— un lugar de acogida.

### III. ENFOQUE TUTELAR HACIA LA NIÑEZ MIGRANTE Y ESPACIOS DE ENCIERRO

Doreen Massey acuña el término *geometrías del poder* a las características espaciales que “en su construcción misma, [las] relaciones y prácticas, y todos los intercambios, están llenos de poder social”.<sup>22</sup> Este término coincide con lo que Michel Foucault apuntó: el espacio es generado por medio de las distribuciones de los individuos en el espacio, formando tiempos y lugares reglamentados para que cada uno los ocupe, por medio de técnicas disciplinarias, como el encierro o la clausura, la localización clara de individuos y la división de zonas permitidas. Así, el control de cada individuo en la creación del espacio es esencial para la biopolítica o la gestión de la vida;<sup>23</sup> se crean sujetos por medio de la vigilancia, el castigo y el aislamiento, que avalen la corrección y la agregación de aquellos que infringieron reglas, una vez reformados.

Entonces, el espacio cotidiano no sólo se construye por tareas básicas de supervivencia humana, sino que aloja las funciones de ciertas categorías sociales más amplias, como la clase, el género, la etnicidad, la edad —entre otras— y las gestiona. El orden generacional —jerarquía sustentada por la edad biológica— también intentará crear espacios que le permitan moldear, controlar, internalizar y replicar la subjetividad de la figura de poder que le sea más útil. Así, creará áreas consideradas aptas y deseables para la niñez al tener dominio sobre los tiempos y actividades que se realicen en cada una de éstas.

Este control de las actividades tiene un enfoque tutelar, que será entrañablemente paternalista: el sujeto no tiene la capacidad de decidir por sí

<sup>21</sup> Pérez Ramírez, Berenice, *op. cit.*, p. 192.

<sup>22</sup> Massey, Doreen, “Power-Geometry and a Progressive Sense of Place”, en Bird, J. *et al.* (eds.), *Mapping the Futures: Local Cultures, Global Change*, Routledge, 1993, p. 14.

<sup>23</sup> Foucault, Michel, *Vigilar y castigar. El nacimiento de la prisión*, EPUB, 1975.

mismo, siempre habrá alguien que sepa mejor que él dónde tiene que estar y qué debe estar haciendo. Bajo esta lógica, los espacios de encierro son aquellas instituciones de la biopolítica que buscan la corrección de sujetos “desviados” por medio de su reclusión y separación de la sociedad, tomando como déficits su propia humanidad (entiéndanse las diferencias físicas, sociales, culturales, comportamentales, morales, cognitivas y emocionales que tuvieran). Un sistema tutelar perseguirá y confinará a aquellos considerados peligrosos para el orden social, pero, paradójicamente, la única “lógica” que seguirán serán sus propias reglas arbitrarias. Recordemos lo que advirtió Bertolo:<sup>24</sup> el poder tiene su propia fuerza y su propia lógica para ejercer normas violentas a pesar de que éstas sean contradictorias o frágiles.

En consecuencia, se avala socialmente la penalización de ciertos sujetos: el malo, el violento, el pobre, el ignorante y el ladrón deben ser castigados hasta que se reformen y dejen de ser “peligrosos”. Este punitivismo, o “el apoyo de la población hacia sanciones específicas”,<sup>25</sup> es la forma clásica por la cual el poder moviliza su instrumento predilecto: la violencia, usada para repetir los mismos patrones que castiga. Si retomamos al adultocentrismo como un régimen de poder, éste nos “...permite introducir, como variable de análisis las formas de desigualdad reproducidas desde el saber y las normatividades, la serie de prácticas de exclusión que se basan en el establecimiento de diferencias generacionales”.<sup>26</sup>

En el caso específico de la niñez, existen “...instituciones destinadas a la minoridad; esto es, en el circuito jurídico-burocrático encargado de «tutelar» a los niños que se encontraran, según la evaluación de distintos agentes institucionales, en una situación de «peligro moral y/o material»”.<sup>27</sup> Sobre todo, se enmascaran medidas punitivas como planes de prevención a la “desviación” de sujetos a quienes se les adjudica culturalmente pureza y bondad por ser recientes en el mundo.<sup>28</sup>

<sup>24</sup> Bertolo, Amedeo, *op. cit.*, p. 93.

<sup>25</sup> Aizpurúa, Eva, “Delimitando el punitivismo. Las actitudes de los españoles hacia el castigo de los infractores juveniles y adultos”, *Revista Española de Investigación Criminológica*, artículo 5o., núm. 13, 2015, p. 2.

<sup>26</sup> Vásquez, Jorge Daniel, “Adultocentrismo y juventud. Aproximaciones foucaulteanas”, *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, núm. 15, 2013, p. 218.

<sup>27</sup> Llobet, Valeria, “La producción de la categoría «niño-sujeto-de-derechos» y el discurso psi en las políticas sociales en Argentina. Una reflexión sobre el proceso de transición institucional”, en Llobet, Valeria (comp.), *Pensar la infancia desde América Latina. Un estado de la cuestión*, Argentina, CLACSO, 2014, p.194.

<sup>28</sup> Urtubey, Federico Eduardo, “Espacios de encierro dentro del encierro. Análisis de un centro cerrado para jóvenes procesados penalmente en Argentina”, *Via Iuris*, núm. 30, 2020, pp. 81-113, disponible en: <https://doi.org/10.37511/viaiuris.n30a2>; Blázquez Bonilla, Elieth,



Esta táctica biopolítica de control hacia adultes y niños crea una economía moral en torno a la vida de la niñez por medio de un *futurismo reproductivo*,<sup>29</sup> término que refiere al límite ideológico organizador de estructuras sociales que instauran, dentro de la heteronormatividad y la reproducción biológica, el destino y “bienestar” de la humanidad en la infancia como promesa futura. Esta operación conceptual nos convierte como sociedad en “esclavos del futuro y [a] la política impensable sin una referencia hacia el porvenir”<sup>30</sup> y no al presente.

Bajo la lógica del futuro reproductivo, urge la implementación de disciplinas para asegurar la utilidad y agregación social del sujeto desde temprana edad. Viendo a las instituciones creadas para la niñez —en específico la familia, la escuela y las instancias asistencialistas— como espacios analíticos disciplinarios, es posible entender los diseños espacio-temporales y las gramáticas de control que les conceptualizan como una niñez deficitaria. Desde ahí, se bosqueja la penalización del sujeto infantil y la producción de los espacios avalados para ellos, que son comúnmente de carácter privado —el hogar, la escuela y el orfanato— a cargo de una estructura adulta jerárquica que determinará si su comportamiento entra dentro de los estándares estipulados para su edad, volviendo así a la experiencia dentro de estos espacios una disciplinaria y de moldeamiento de las subjetividades infantiles.

Pondremos énfasis en las dominaciones en la vida cotidiana de niños, ya que es común que se identifique “poder con Estado y capitalismo, dejando fuera de la crítica y el análisis numerosas relaciones de poder que recorren el tejido social: a través de la medicina, los conocimientos, la sexualidad, etcétera”.<sup>31</sup> Por lo tanto, al revisar las conductas de dominación normalizadas por el adultocentrismo, se trata de “asumir el carácter conflictivo de las relaciones entre las generaciones en tanto vínculo asimétrico que contiene y reproduce autoritarismo y desigualdad”,<sup>32</sup> creando representaciones normativas sobre lo que es ser un adulto y un niño, o sea, las formas en las que llega a ser un sujeto.

---

“La asistencia social en México. Una mirada desde el SNDIF”, *Ánfora*, núm. 24, vol. 43, 2017, pp. 189-212; Platt, Anthony, *The Child Savers: The Invention of Delinquency*, Chicago, The University of Chicago Press, 1972.

<sup>29</sup> Elderman, Lee, *No al futuro: la teoría queer y la pulsión de muerte*, trads. de J. Sáez y A. Baschuk, Egales Editorial, 2004.

<sup>30</sup> Solana, Mariela, “Entre la nostalgia y la esperanza: afectos, tiempo y política en estudios queer”, en Losiggio, Daniela y Macón, Cecilia (eds.), *Afectos políticos. Ensayos sobre actualidad*, Buenos Aires, Miño y Dávila, 2017, p. 132.

<sup>31</sup> Roca, Beltrán, “Repensar el poder. A propósito de la sociedad contra el estado de Pierre Clastres”, *Libre Pensamiento*, núm. 66, 2010, p. 62.

<sup>32</sup> Morales, Santiago y Magistris, Gabriela, *op. cit.*, p. 24.

1. *Condiciones histórico-sociales de la escuela y la familia como instituciones tutelares del Estado*

Comencemos la crítica a las instituciones tutelares situando a los niños como personas con capacidades, personalidades e intereses propios, rompiendo con la concepción evolucionista de la niñez como una etapa salvaje, mágica y de vacío del sujeto. Los argumentos clásicos que sitúan a la niñez como “el futuro de nuestra sociedad”, a pesar de sus (posibles) buenas intenciones, institucionalizan una única y deseable manera de ser niños, y que les vuelven sujetos dependientes de figuras disciplinarias —y muchas veces represivas y violentas— dentro de dos instituciones primordiales: la escuela y la familia.

Las dos figuras anteriores tienen una relación muy íntima como lugares de reproducción social y cultural de la infancia, donde el cuidado de ésta ha sido disputado y compartido por dichos grupos adultos de diferentes maneras a través de la historia. La normalización del peso biológico y filial de la familia —tanto en la vida diaria como en discursos estatales y sociales— genera mucho temor de abordar las prácticas violentas y las posibilidades de otras formas de relacionarse fuera de ellas.<sup>33</sup>

Sin embargo, este grupo social no ha sido siempre así. La familia nuclear como la conocemos hoy en día —conformada por hijos, madres y/o padres— no era el único lugar de afecto ni enseñanza. Al contrario, la sociabilidad privada de las infancias se da recién dentro de la dicotomía individuo-sociedad modernista. En el mundo antiguo (Edad Media), como lo llama Phillipe Ariès, la inserción de la infancia a la sociedad se daba en un espacio público fuera de la privacidad del hogar, y no existía la idea de escolaridad: “el niño era, pues, diferente del hombre, pero sólo por el tamaño y la fuerza, mientras que los otros rasgos seguían siendo semejantes”.<sup>34</sup>

Las transformaciones subsecuentes de la familia en las sociedades occidentalizadas coinciden con la incorporación de la mujer a la fuerza de trabajo, que cede lugar en la tutelaridad familiar al Estado, teniendo éste el interés primordial de creación de subjetividades ciudadanas, trabajadoras y nacionalistas. Así, comienza “una cuarentena” dentro del colegio, que

---

<sup>33</sup> Conuerdo con Joan Bestard-Camps en que este núcleo social, al ser parte de nuestra experiencia inmediata, forma ya parte de la visión del mundo que tenemos preconcebida como sujetos y científicos sociales, y por eso es difícil abordarla críticamente. Véase Bestard-Camps, Joan, “La familia: entre la antropología y la historia”, *Papers, Revista de Sociología*, núm. 36, 1991.

<sup>34</sup> Ariès, Phillipe, “La infancia”, *Revista de Educación*, núm. 281, 1970, pp. 5-18; Ariès, Phillipe, *El niño y la vida familiar en el antiguo régimen*, Taurus, 1988.

preparará a les niñes para la vida adulta y les separará de sus padres, pero sobre todo de su comunidad. La escuela se conforma como la institución primordial de implementación y reproducción de las relaciones de movilidad y experiencia de la niñez, ya que

...la transmisión educativa hace del alumno un sujeto apto para moverse en otros ámbitos: trabajo, espacio público, familia, en tanto produce competencias y comportamientos transferibles: leer, escribir, argumentar, votar, cumplir obligaciones públicas, intercambiar alrededor de códigos de inteligibilidad compartidos, y en consecuencia dicha transmisión lo filia a una trama simbólica que lo habilita para orientarse en el mundo.<sup>35</sup>

Las condiciones sociales antes mencionadas instauran *la maquinaria escolar*,<sup>36</sup> una serie de instituciones de gobierno de la infancia de carácter natural, obligatorio y público. La separación de les niñes de sus lazos comunitarios es congruente con un proyecto desarrollista en el que, en pos del progreso económico e industrial, la fuerza de trabajo sale del hogar y comparte la potestad de los infantes con el Estado, creando un ambicioso proyecto educativo nacional que fundó —en síntesis— cinco condiciones sociales e históricas de la escuela según Julia Varela y Fernando Álvarez-Uría: i) la definición de un estatuto único de la infancia; ii) la emergencia de un espacio específico destinado a la educación de la niñez; iii) un cuerpo de especialistas de la infancia; iv) la deconstrucción de otros modos de educación, y v) la imposición de la obligatoriedad escolar.

Las relaciones de aprendizaje pasan del hogar y la comunidad hacia la escuela, por lo que la escolaridad modernista occidental inaugura la familia moderna como espacio afectivo primordial. Debido a ello, se naturaliza el amor filial entre esposos y padres e hijos.<sup>37</sup> De aquí, la dupla padres-maestros, llamada *pacto escolar*, se funda como los adultos preocupados y ocupados por el futuro de les niñes. Éste beneficia a ambas partes, puesto que la escuela ofrece a los padres el reforzamiento del amor, obediencia y respeto de los hijos dentro de su institución al ceder su tutoría; al tiempo que surge la figura de les maestros, ya no desde la práctica con los aprendices, sino como funcionarios del Estado, quienes se integran a la “política de control y

---

<sup>35</sup> Coreia, Cristina y Duschatzky, Silvia, *Chicos en banda: los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones*, Buenos Aires, Tinta Limón, p. 34.

<sup>36</sup> Varela, Julia y Álvarez-Uría, Fernando, *Arqueología en la escuela*, Madrid, Ediciones La Piqueta, 1991.

<sup>37</sup> Ariès, Phillipe, “La infancia”, *cit.*; Varela, Julia y Álvarez-Uría, Fernando, *op. cit.*

configuración social de los deberes ciudadanos”,<sup>38</sup> y que a cambio les otorgará una retribución que le invista de autoridad y respeto.

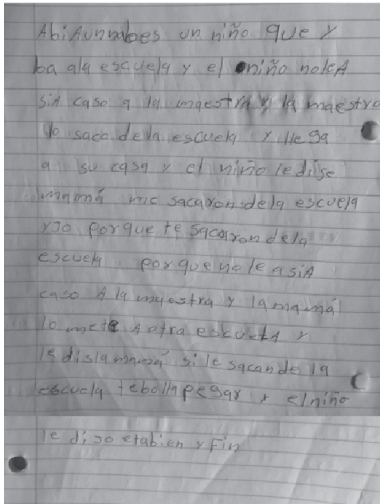
Cuando ponemos al parentesco en contacto con otros universos culturales, entendemos los esquemas bajo los cuales han ostentado cierta autoridad. En ese sentido, llevar a la familia más allá del vínculo sirve para indagar en la experiencia familiar a través de la historia, y que ésta deje de ser un objeto autónomo de análisis. Hemos aprendido cómo los pactos políticos y sociales de la familia y de la escuela han creado un paradigma proteccionista hacia las infancias bajo discursos contradictorios que dicen proteger y velar por su integridad, pero funcionan también como sistemas de control que ejercen violencias cognitivas y morales hacia los niños, disfrazando de protección a la exclusión y naturalizando una única forma de cuidado. Por lo tanto, el proteccionismo y la discriminación son las dos caras de la misma moneda del control, como veremos a continuación en las siguientes tres escenas de la vida cotidiana de la niñez migrante en espacios de acogida.

2. “*Si te sacan de la escuela, te voy a pegar*”:  
*pacto escolar para la niñez migrante*

Primera escena. Jesús es mi alumno dentro de un espacio de acogida contingente en Tijuana. Tiene nueve años, y proviene de Esquintla, Guatemala. Viajaba con su madre y dos hermanas buscando mejorar su calidad de vida. Él disfruta mucho de hacer cuentos y escribir, es curioso y le gusta aprender; sobre todo si implica estar en movimiento y practicar lo que aprende para beneficio de su familia. A pesar de sólo haber atendido hasta el segundo grado de primaria debido al inicio de su tránsito migratorio, y tener más de un año sin asistir a un salón de clases escolarizado, no le eran ajenas las prácticas compartidas de control y violencia entre la familia y la escuela. Él sabía bien quién mandaba, y que había un castigo por desobedecer:

---

<sup>38</sup> *Ibidem*, p. 37.



Nota: Transcripción del cuento de Jesús. “Abi a unnabes’ [había una vez] un niño que y ba ala escuela y el niño ‘nolea sia’ [no le hacía] caso a la maestra y la maestra lo saca de la escuela y llega a su casa y el niño le dice mamá me sacaron de la escuela ‘yjo’ [hijo] porque te sacaron de la escuela porque no le ‘asia’ [hacía] caso a la maestra y la mamá lo mete a otra escuela y le ‘dis’ [dice] la mamá si le sacan de la escuela te ‘bolla’ [voy a] pegar y el niño le dijo ‘eta’ [está bien y fin”.

El pacto escolar se instaura desde temprana edad en prácticas de obediencia punitivas: los golpes, la exclusión y su papel en la conformación de subjetividades nos hablan de la “violencia como un sustrato, como condiciones cotidianas, no como una medida excepcional”<sup>39</sup> en la que crecen les niños, inclusive al estar en medio de la suspensión de las promesas institucionales de dicho pacto al residir en un albergue. La violencia como forma de sociabilidad reafirma las diferencias entre grupos sociales, y no permite fácilmente que se mezclen características, espacios y prácticas; serán entonces las hostilidades no sólo negativas, sino afirmativas del grupo social dominante y sus prácticas.<sup>40</sup>

Segunda escena. Noemí es una niña de doce años, que migró junto a su madre desde Nicaragua buscando llegar a Estados Unidos como refugiada política después de las protestas a las reformas del sistema de seguro social acaecidas en su país durante la primavera de 2018.<sup>41</sup> Ella detesta mi presencia y mis clases de artes plásticas en este albergue estructurado. El primer día que nos encontramos, se entusiasmó con el material nuevo que les repartí, e inclusive dijo: “Yo creo que ésta será mi clase favorita”. Le pregunté que si quería ayudarme a acomodar el material, y accedió.

<sup>39</sup> Corea, Cristina y Duschatzky, Silvia, *op. cit.*, p. 20.

<sup>40</sup> Simmel, Georg, *Metropolis and Mental Life*, Blackwell Publishing, 1951.

<sup>41</sup> Hurtado, Jorge, “El abril que marcó un antes y un después en Nicaragua”, *France 24*, disponible en: <https://www.france24.com/es/20200418-nicaragua-protestas-2018-aniversario-abril-antes-despues>.

Media hora después de estar sentada en mi clase, desesperada, mira en todo momento a la puerta que comunica el patio central que dirige a la cocina, y que solía ser un refugio para las largas jornadas de aprendizaje de estos niños, porque si se portaban “mal”, debían ir a ayudar a las cocineras. Esta actividad les resultaba por demás novedosa, razón por la cual, según la trabajadora social del albergue: “Dejamos de mandarlos ahí porque les gustaba y ya no era un castigo, hasta peor se portaban para no estudiar”.<sup>42</sup>

Noemí quiere irse, pero las reglas del albergue dicen que no puede: aunque no quiera estar ahí, ése es el lugar donde les niños deben quedarse. Pasan los días y no renuevo su interés; poco me faltó para ponerme zancos y hacer malabares para ella; pero entre más empatía intentaba mostrarle, más se alejaba. Un día simplemente se fue a dormir a una esquina del salón con un oso de peluche gigante que usó como colchón. Ese día era su cumpleaños, y no bastaba con las pésimas y aburridas clases —bastante comunes para ella— que yo le daba en un día especial, todavía tendría que ir a una escuela primaria mexicana por la tarde.

— “Y ¿te gusta ir a esa escuela?, —le pregunto por primera vez cuando despierta de su siesta.

— No, ya no quiero ir. Pero me mandan. Cuando me voy, mi mamá vuelve del trabajo y ya sólo la veo para la cena.

— Pero debe haber algo de bueno en esa escuela —insisto con mi buen toque adultocéntrico tutelar. No contesta, y me doy cuenta de que mi pregunta insistía en anular la incomodidad de Noemí.

— Ten. Feliz cumpleaños —le digo mientras le doy el juguete móvil que hice como muestra para la actividad del día, y con la que todos sus compañeros jugaban después de la clase.<sup>43</sup>

Me sonrió y me agradeció por haber recibido un regalo de cumpleaños, y se fue a jugar con sus compañeros. Le pregunto a la pedagoga del albergue qué pasa con Noemí. Me contesta que, como parte del programa de asilo mexicano, debe comenzar una inserción a la vida social en Tijuana, comenzando por la escuela: “En teoría, todo bien, pero ha tenido muchos problemas de «bullying» por parte de sus compañeros y de la maestra debido a su nacionalidad y la disparidad de nivel escolar de Noemí”, me contesta.

Esta segunda figura, la de la maestra siendo partícipe de la burla hacia Noemí, era lo que más sorprendía a la pedagoga. “¿Cómo puede un adulto burlarse de un niño y no controlar al resto del salón para que no lo haga?”,

<sup>42</sup> Notas de campo, 30 de octubre de 2019.

<sup>43</sup> Notas de campo, 15 de noviembre de 2019.

continúa. No contesté su pregunta; más bien lancé otra preguntándole qué le decían en el albergue a Noemí sobre lo ocurrido. “Pues intentamos apoyarla y decirle que no haga caso, alentarla a que vaya, pero ya no quiere ir; a veces duerme por horas después de la comida para no alistarse a salir a la escuela”.<sup>44</sup>

Me resulta imposible pensar en “simplemente no hacer caso” a algo que te sucede todos los días. ¿Cómo Noemí no iba a querer escapar de todos nosotros durmiendo, si solo le pedíamos que negara su situación?, no contribuíamos a que intentara entender lo que estaba pasando y ni la consultábamos sobre posibles negociaciones factibles para ella. Aquí, la suposición de quién es ella y/o qué debería ser regía nuestros encuentros. Mis intentos de empatía sobraban para una niña que era tomada como un “caso especial” por todos los técnicos especialistas que estábamos a su lado; nuestra convivencia era el ejercicio de imperativos y deseos propios de los adultos.

Porque, ¿dejarla llorar? ¡Qué desperdicio! ¿Dejarla quejarse? ¡Cuánta negatividad! Todo lo que no nos fuera conveniente no era tomado en cuenta: ¿y qué tal dejarla en paz? Permitirle rondar la clase y dormirse a media jornada extraescolar porque despertaba muy temprano todos los días; permitirle desobedecer si era lo correcto para ella cuando diversos grupos de adultos le están mandando e ignorando su sentir. No sólo la escuela y la familia intentan decirle cómo debe ser, sino que figuras disciplinarias intervienen en todos los ámbitos de su vida por encontrarse en lugar de acogida para la población migrante.

La estructura de la educación (incluida el sistema familiar) existirá en una relación interna igual a la del Estado benefactor o de beneficencia, o a la estructura mercado laboral, y en estos a su vez estarán igualmente relacionados a estructuras económicas y culturales que se extienden potencialmente a estructuras globales. De esta forma, las estructuras generacionales que podemos encontrar (que existen como estructuras relacionales reales) podemos esperar encontrarlas unidas a cadenas relacionales de estructuras más allá, sean estas generacionales o de otra índole.<sup>45</sup>

Con lo anterior confirmamos que la situación de Noemí —el *bullying*— no es singular ni una falta de ella, menos aún ha sido “provocado” por cualquiera de sus características personales, y hasta el momento que hablé con la pedagoga nadie se lo había explicado. Lo que sucedía era que las

---

<sup>44</sup> *Idem.*

<sup>45</sup> Alanen, Leena, “Generational Order”, en Qvortrup, J. *et al.* (eds.), *The Palgrave Handbook of Childhood Studies*, Palgrave Mcmillan, 2009, p. 166.

consecuencias de su doble excepcionalidad como niñez migrante estaban generando prácticas violentas hacia ella que estaban avaladas explícita o implícitamente. La maestra mexicana de Noemí, en tanto funcionaria del Estado nacionalista, funge como gestora de la disciplina autóctona avalada por su rol, ya que

El control social estatal puede ejercerse de distintas formas y a través de diferentes mecanismos. Es control social introyectarle un sentimiento de “nacionalidad” a toda la infancia a través de un relato de la historia nacional tergiversado, en el cual los genocidas son presentados como “próceres” y, también, es control social recluir a una minoría en un campo de detención. Ambos son mecanismos en donde se intenta controlar y regular la conducta de los individuos.<sup>46</sup>

Les niñes mexicanas y la maestra que acosan a Noemí son el producto de subjetividades antagonistas que defienden un orden que hace que su mundo sea inteligible. Noemí encarnó un odio generacional y nacional de siglos enteros, donde no sólo vivía exclusión por la edad, por ser migrante y porque el mundo de adultes especializadas y listas para nombrar sus males no la entendíamos. Es la escolaridad, una promesa progresista que intenta instaurar un *habitus* —forma de concebir y practicar la vida— en contextos donde no emanaron, y por lo tanto son dispares a las necesidades de esta población. Reafirmando del pacto escolar, la violencia simbólica es vista como único camino correcto para el progreso económico y social<sup>47</sup> de niñes y de su familia nuclear y extendida.

Tercera escena. Un compañero profesor sin idea clara del sistema educativo de los países de donde venían sus estudiantes, y menos de los que llegarían (o si llegarán), intentaba gestionar un diploma para avalar los estudios de primaria de los alumnos que trabajaban con él. Su intención primordial era que, al llegar Estados Unidos (primera suposición), les niñes “no trabajaran sólo de empacadores e hicieran trabajos de poco potencial” (segunda suposición). Él hablaba como estudiante de licenciatura de una universidad privada en una de las ciudades más caras del país, y desde ahí asumía desde un enfoque meritocrático, que los trabajos manuales en Estados Unidos eran poco viables para mejorar la calidad de vida de estos niñes. Además, suponía que podrían acceder a una educación universitaria que

---

<sup>46</sup> Ginjaume, María Alicia y Freedman, Diego, “Sistema tutelar: un cuento sólo apto para menores”, *Biblioteca Jurídica de la UNAM*, 2004, pp. 621.

<sup>47</sup> Bourdieu, Pierre y Passeron, Jean Claude, *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, Barcelona, Laia, 1981.



les garantizaría el fin de sus problemas económicos,<sup>48</sup> con alguna especie de “dignidad” que otras actividades no daban.

Si bien es cierto que los trabajadores migrantes ilegalizados son explotados y viven con múltiples riesgos emocionales, físicos y legales debido al régimen de deportabilidad, también lo es que lo que el profesor considera “trabajo de poco potencial” es una actividad muy bien remunerada. Las remesas a los países expulsores provienen principalmente de trabajadores explotados que por las diferencias de cambio de moneda pueden mandar dinero a sus familias.<sup>49</sup> Asimismo, había varias incongruencias en su plan, como basar las clases en libros de primaria del sistema escolar mexicano a pesar de querer insertarles en lógicas educativas estadounidenses; sólo aceptar niños que supieran al menos leer y escribir fonéticamente.

Lo anterior excluía a quienes no hablaban español<sup>50</sup> y/o no habían asistido hace mucho o nunca a la escuela. Si su iniciativa buscaba ayudarles otorgándoles un documento que tal vez facilitara su trámite migratorio o su incorporación administrativa al sistema escolar, ¿por qué dividirles nuevamente en merecedores y no merecedores de una vida mejor?, ¿era posible una regularización escolar a niños tan distintos con clases de dos horas cada tercer día?, ¿era suficiente esta labor sin el involucramiento de familiares y trabajadores?, ¿o tal vez buscaba afianzar la figura de poder de funcionario estatal al no encontrarse avalado por ninguna institución? Dichas con-

---

<sup>48</sup> “En Estados Unidos hay actualmente unos 44 millones de personas con deuda estudiantil. La media de esta deuda ronda los 37.000 dólares por cabeza. Lo normal en un país donde la matrícula universitaria privada cuesta casi 35.000 dólares al año; más de 40.000 si es un máster. La razón que explica estos precios no es solo la prosperidad económica, ni que los salarios sean más altos que en otros países. En las últimas cuatro décadas, el precio de la educación universitaria en EEUU ha aumentado cuatro veces más rápido que la inflación. Desde 1978, la comida ha subido un 244%; el gasto médico, un 601%. La universidad se ha encarecido un 1.120%. Resultado: cada vez más prestatarios tienen dificultades en pagar”, Barro, Argemino, “50.000 estudiantes «homeless» en californiana. La deuda estudiantil en EEUU: una bomba de tiempo para la economía”, *El Confidencial*, 6 de enero de 2019, párr. 4.

<sup>49</sup> “Tan sólo en el 2021, en medio de pleno confinamiento por la pandemia las remesas de Estados Unidos hacia América Latina crecieron un 26%, “El total de dinero enviado a casa por parte de migrantes latinoamericanos y caribeños superó los 134,400 millones de dólares en 2021, indica el informe del Diálogo Interamericano, un centro de análisis con sede en Washington. Esto representará más del 5% del Producto Interno Bruto (PIB) de toda la región, y más del 20% del de muchos de los países más pequeños”, (*El Economista*, “Remesas de EU hacia América Latina y el Caribe crecieron 26% en 2021: estudio”, 30 de marzo de 2022, párr. 3.

<sup>50</sup> El grupo de niños a quienes nos enfrentábamos era bastante heterogéneo: diversas edades, distintas capacidades lectoras, mínima o máxima escolaridad, niñez indígena como mayas y tzotziles que no hablaban español.

tradiciones surgen por sí mismas de la idea romantizada de la educación inculcada en el profesor, un aprendizaje que no concuerda con el lugar de llegada y la configuración educativa de Estados Unidos ni con las necesidades sociales, cognitivas y emocionales presentes de sus alumnos.

Esto muestra la diferenciación en el trato a los niños dependiendo de su clase social, ya que las instituciones de recogida de los pobres tienden a ser *escuelas rudas*,<sup>51</sup> pues normalizan las diferencias sociales y la dominación sobre ellas amparada en una visión higienista: “el niño popular nace en gran medida de esta violencia legal [desclararla e individualizarla para convertirla en la nueva institución familiar del orden social burgués] que lo arranca de su medio, de su clase, de su cultura, para convertirlo en una mercancía de la escuela”.<sup>52</sup>

Mi compañero veía a la escolaridad como única forma de educación a un grupo de niños que no tenían certeza de cuánto tiempo estarían en ese albergue, si volverían a su país o si serían deportados solos o con su familia. Mientras, las diversas prioridades que apremiaban diariamente a estos niños no eran atendidas por el profesor al considerarles deficiencias, y no parte del complejo contexto que vivían; reafirmando así que la escolarización es un programa político de dominación de clase civilizatorio y una violencia simbólica que funciona al establecer arbitrariamente una cultura como buena y deseable. Lo anterior, coloca también a las organizaciones filantrópicas y no gubernamentales civiles como instituciones de gestión de subjetividades infantiles tuteladas.

#### IV. MÁS ALLÁ DE LAS BUENAS INTENCIONES: ASISTENCIALISMO Y ESPACIOS DE ENCIERRO PARA LA NIÑEZ MIGRANTE

Las responsabilidades reproductivas disciplinarias del pacto escolar también tendrán que ser supervisadas, ya sea por estas mismas —familiares y maestros pueden denunciarse entre sí frente a instituciones estatales— y/o por el Estado en un fenómeno llamado *fiscalización*<sup>53</sup> de la familia. Según Ginjaume y Freedman,<sup>54</sup> en ella se comprueba que las normas morales, económicas y productivas dictadas por cada Estado hacia la niñez sean cumplidas dentro

<sup>51</sup> Se trata de aquellas que trabajan bajo el lema de “La máxima represión y mínimo saber transmitido correspondientes a la menor nobleza, evidentemente la de los pobres”. Varela, Julia y Álvarez-Uría, Fernando, *op. cit.*, p. 28.

<sup>52</sup> Bourdieu, Pierre y Passeron, Jean Claude, *op. cit.*, p. 45.

<sup>53</sup> Donzelot, Jacques, *La policía de las familias*, Ediciones Nueva Visión, 2008.

<sup>54</sup> Ginjaume, María Alicia y Freedman, Diego, *op. cit.*, pp. 625-537.

de su territorio, por medio de instituciones gubernamentales “desinteresadas” que vigilarán el desempeño de las actividades del núcleo familiar y escolar.

De esta manera, se pasa del gobierno de la familia al gobierno a través de la familia, que implica que este grupo social pasa de ser figura única de poder a convertirse

Más bien en objeto de una política. Ya no constituye un objetivo para sus miembros a través de las estrategias de alianzas o la gestión de las filiaciones, sino un medio para cada uno de ellos en la perspectiva de su propio desarrollo, pues cada cual puede hacer valer el déficit de su desarrollo e imputárselo a la familia con la condición de que se apoye en un juez, en un trabajador social o en un terapeuta que lo ayude a identificar el origen de su malestar en las fallas de su familia pasada o presente, y a liberarse de él de una manera u otra.<sup>55</sup>

Todo trabajador institucional —gubernamental o no gubernamental— será gestor disciplinario en “una creciente insistencia en prácticas cada vez más incisivas de control no sólo de los estudiantes, sino también de las familias”.<sup>56</sup> Sin embargo, no todas las familias se gobiernan igual. El gobierno de las familias pobres se dará por medio de programas de asistencia social justificados en la intersección de la clase —con acciones preventivas— y la ciudadanía —como amenazas punitivas—. La primera se ejercerá hacia la clase baja anticipando una tendencia a la delincuencia porque “no han-querido-salir-adelante”, por lo que deben recibir ayuda, comportarse según la ley y estar agradecidos con la caridad, aunque venga de quienes contribuyen a su represión.<sup>57</sup> La segunda se desempeñará como seguridad de que, al no acatar los (pocos) caminos legales para “progresar” la ley los castigará como a cualquier otro ciudadano, aunque haya estados de excepción legales hacia ellos en tanto subjetividades fronterizas.

Estas técnicas asistenciales funcionarán como parte de la biopolítica, y se sostendrán básicamente en tres instituciones: la Iglesia (caridad), el Estado (asistencia social) y la sociedad civil (filantropía).<sup>58</sup> De éstos, la asistencia social será “un mandato legal, es decir, el Estado como ente regulador tiene la obligación de resarcir las necesidades de la población que lo requiera”.<sup>59</sup> De acuerdo con la Ley de Asistencia Social, ésta es

---

<sup>55</sup> Donzelot, Jaques, *op. cit.*, p. 10.

<sup>56</sup> *Ibidem*, p. 53.

<sup>57</sup> Waquant, Lóic, “Crafting the Neoliberal State: Workfare, Prisonfare, and Socia Insecurity”, *Sociological Forum*, vol. 25, núm. 2, 2010, pp. 197-220.

<sup>58</sup> Blázquez Bonilla, Elieth, *op. cit.*

<sup>59</sup> *Ibidem*, p. 192.

El conjunto de acciones tendientes a modificar y mejorar las circunstancias de carácter social que impidan el desarrollo integral del individuo, así como la protección física, mental y social de personas en estado de necesidad, indefensión, desventaja física y mental, hasta lograr su incorporación a una vida plena y productiva. La asistencia social comprende acciones de promoción, previsión, prevención, protección y rehabilitación.<sup>60</sup>

Este discurso deja entrever que la asistencia social no va dirigida a cualquier ciudadano, sino a aquellos que “merecen protección”, que estén en “necesidad e indefensión”; pero su función no será resarcir las diferencias estructurales, sino hacerles “productivos y rehabilitarles” dentro del mismo orden social que los excluyó originalmente; “reafirmando de paso la existente división simbólica y política entre los ciudadanos loables, dignos de recibir ayuda y atención de las ONG y del Estado, que merecen ser educados, rehabilitados e insertados en el circuito de trabajo asalariado; y los ciudadanos indignos, que deben ser vigilados, castigados y expulsados si es necesario”.<sup>61</sup> Por lo tanto, el *asistencialismo* es un dispositivo de control que crea políticas y prácticas sociales que en vez de colocar a las personas como sujetos de derecho sostiene y difunde una subjetividad depositaria de caridad pública y privada, estableciendo inherentemente relaciones de dependencia.

Declarar que hay algo más allá de las buenas intenciones es cuestionar a una sociedad creadora, una serie de sujetos “desviados” muy a su conveniencia. Pese a la urgencia de la reducción de los daños hacia poblaciones marginadas, existe al mismo tiempo la exigencia de distinguir cómo las instituciones disciplinarias se diversifican y actualizan “sobre los niños/as migrantes y trabajadores, sus familias y comunidades, y reflexionar sobre las formas en que desde estas entidades se construye subjetividad, se crean nuevos modelos de sujeción y se ejercen nuevas formas de gobierno y de poder”.<sup>62</sup> Cuando sólo pensamos en la beneficencia y la caridad como algo útil y desinteresado, se configura entonces la contraparte de la niñez dependientista: *los salvadores de niños*.

Un grupo de reformistas “desinteresados” que hicieron de su causa un tema de conciencia y moralidad que no servía a ningún interés político ni de clase en particular. Los salvadores de niños se ven a sí mismos como altruistas y

<sup>60</sup> Ley de Asistencia Social, artículo 3o., 2 de septiembre de 2004, *DOF* 11-05-2022.

<sup>61</sup> Glockner, Valentina, *Trabajo infantil y regímenes de gubernamentalidad: slums flexibles, ONGs y producción de subjetividades en la India contemporánea*, tesis UAM, México, 2014, p. 323.

<sup>62</sup> *Ibidem*, p. 5.

humanitarios dedicados a rescatar aquellos que obtuvieron un lugar menos afortunado en la sociedad. Sus preocupaciones por la “pureza”, “salvación”, “inocencia”, “corrupción” y “protección” refleja una creencia resuelta en la certeza de su misión.<sup>63</sup>

Crear niñas a salvar implica la ejecución de reglas sancionables y, por consecuencia, sujetos a los cuales proteger y controlar. En el caso de la niñez migrante con la que trabajé, las desviaciones castigadas residen en su subjetividad fronteriza. Serán estas características castigadas como contaminaciones y falta de pureza, que según la antropóloga Mary Douglas<sup>64</sup> implicará una manera de instaurar tabús que, en el caso de esta niñez, justifiquen la falta propia de atributos para pedir asilo político a Estados Unidos y México.

En México, el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de las Familias (SNDIF) es la institución de asistencia por excelencia. Se trata de un organismo descentralizado del gobierno mexicano encargado de “fortalecer y satisfacer las necesidades de asistencia social y prestación de servicios asistenciales, proporcionando soluciones eficientes de gran impacto que benefician a la población más vulnerable y contribuyan al mejor desarrollo de las familias”.<sup>65</sup> Esta institución se funda en 1977 al fusionar el Instituto Mexicano para la Infancia y la Familia y el Instituto Mexicano de Asistencia a la Niñez, aunque su predecesor histórico inmediato fue “[La cárcel de] Lecumberri...<sup>66</sup> donde niños con delitos mínimos van a estar ahí, [también]

---

<sup>63</sup> Platt, Anthony, *op. cit.*, p. 3.

<sup>64</sup> Douglas, Mary, *Pureza y peligro. Un análisis de los conceptos de contaminación y tabú*, Siglo XXI, 1973.

<sup>65</sup> “El SNDIF se encuentra integrado por 32 sistemas estatales DIF y los sistemas municipales DID (alrededor de 1,500 de los 2,414 municipios mexicanos). El Sistema aplica 13,154 programas de asistencia social en 1,543 municipios. Tiene 13 tipos de instalaciones en las cuales se atiende a la población, como son casa cuna, casas hogar para niñas y niños, casa hogar para personas adultas mayores, casas de día o medio camino para adultos mayores, espacios de alimentación escolar, centros de atención infantil comunitarios, centros de atención y desarrollo infantil [guarderías] albergues para niñez migrante no acompañada, albergues para población vulnerable, unidades básicas de rehabilitación y consultorios médicos”. Blázquez Bonilla, Elieth, *op. cit.*, p. 194.

<sup>66</sup> “La Penitenciaría de Lecumberri fue la gran cárcel del país; estableció el modelo panóptico para vigilar las distintas crujías dispuestas radialmente; inspirada en esquemas que buscaban la expiación de los reos, integrando el trabajo con la vida cotidiana, con la finalidad de lograr la reinserción de los reclusos a la sociedad concluida la condena. Sin embargo, la sobrepoblación y corrupción al interior frustraron esos ideales, derivando en una prisión que se convirtió en sitio de purgación, terror y sometimiento. La edificación fue erigida durante el Porfiriato [1877-1880 y 1884-1911], con diseño de Antonio Torres Torrija; im-

por cuestiones de abandono familiar”.<sup>67</sup> La reclusión de niños “males” ha incluido, desde los inicios de prácticas carcelarias en México, a aquellos niños que no pertenecen a una familia “buena” o “convencional”, o de plano a ninguna. Toda definición de niñez desde este sistema será desde las vulnerabilidades entendidas como sentencias.

Los orígenes carcelarios del SNDIF dejan claro que “la asistencia social en México es un proceso con dos caras: por un lado, es una obligación del Estado con respecto al bienestar de la población; por otro, es un sistema de control y sometimiento de la gente”.<sup>68</sup> En el caso de la niñez migrante huérfana o separada de sus familias, la única falta que cometieron para estar en reclusión es tener menos años de los que dicta la ley para estar solos en un espacio público. En estos casos, la edad es una condena en sí misma, y —a diferencia de faltas penales, administrativas, morales y civiles estipuladas por la ley que dictan una duración de la pena dependiendo del “agravio”— aquí sólo cabe esperar a cumplir los años que avale la ocupación del espacio público de un sujeto. Parecería que quienes se encargan de la “niñez vulnerable” en realidad se dedican a castigar al niño que no les gusta: les que no están tutelados por un adulto.

La “falta” etaria se une a la del migrante pobre, y ponen en marcha un sistema de encierro punitivo hacia la niñez migrante, avalando por medio del síndrome de los salvadores de niños al SNDIF como parte de las instituciones de gobernanza de la migración ilegalizada en México: “La niñez migrante centroamericana [y mexicana], 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”.<sup>69</sup> El inicio de la mi-

---

plementando los sistemas constructivos de la época con estructuras de acero recubiertas de piedra, pero también muros de mampostería; siguiendo un estilo ecléctico historicista que evoca en su fachada a las fortalezas. Lecumberri se convirtió en un referente nacional, símbolo de represión, condena y miedo; alojó a maleantes e inocentes, también presos políticos, algunos de ellos plasmaron las infamias que se vivían al interior. Fue cerrada en la década de los setenta, con la idea de ser demolida, pero el valor histórico arquitectónico provocó que un grupo abogara por su conservación; logrando el objetivo, dándole una nueva vida, convirtiéndola en la sede del Archivo General de la Nación”. Figueroa, Edmundo Arturo y Rodríguez, Minerva, “La penitenciaría de Lecumberri en la Ciudad de México”, *Revista de Historia de los Prisioneros*, núm. 5, julio-diciembre de 2017, p. 98.

<sup>67</sup> López, Fernanda, “¿Está embrujado? Palacio de Lecumberri, de cárcel tenebrosa a Archivo General”, *Milenio*, 5 de junio de 2021, párr. 6.

<sup>68</sup> Blázquez Bonilla, Elieth, *op. cit.*, p. 204.

<sup>69</sup> Espinoza, Gerardo y Farrera, Carolina, “¿Protección o captura de la infancia? Menos muros y más herramientas para el Sistema de Protección Integral a la Infancia”, *EntreDiversidades. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, núm. 11, julio-diciembre de 2018, p. 236.

gración infantil en las rutas mexicoamericanas era una promesa de reunificación familiar en las políticas migratorias, ahora toma el papel totalmente opuesto como una amenaza de separación de familias. En el mejor de los casos, su detención se dará por parte del Sistema para el Desarrollo Integral de la Familia (SNDIF) y siguiente liberación sólo al ser recogidos por sus familiares adultos, quienes deben trasladarse a la frontera norte.<sup>70</sup>

Es diferente la situación de la niñez migrante que solicita asilo, como Noemí, ya que permanecerán más tiempo en albergues o estaciones migratorias, puesto que el proceso de investigación como víctimas de violencia será largo y complicado.<sup>71</sup> Más allá de las buenas intenciones de los espacios que reciben y albergan niñes migrantes —además de los enormes esfuerzos por proveer servicios básicos y especializados a una población relegada—, el encierro indeterminado no toma en cuenta los planes propios y familiares. Por lo tanto, existirá una tendencia a un paternalismo asistencialista, dejando ver que los especialistas de las infancias les tratan como objeto de políticas de encierro. Esto corrobora lo que Espinoza y Farrera (2018) (y yo misma en mi trabajo etnográfico) atestiguaron:

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.<sup>72</sup>

### *Castigo y niñez: dos escenas que cuestionan la imposibilidad intergeneracional*

El castigo es una técnica de gestión de las subjetividades. Desde penas jurídicas, económicas y sociales, la trasgresión de un sujeto al orden establecido no sólo envía un mensaje de escarmiento, sino que califica la violencia como deseable y buena en tanto el sujeto es reformado. El castigo no es una excepción, sino la regla en la socialización de la niñez, donde la sociedad

---

<sup>70</sup> Álvarez, Soledad y Glockner, Valentina, “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.” *EntreDiversidades. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, núm. 11, 2021, pp. 37-70.

<sup>71</sup> Ortega, Elisa, “Cuando los niños se vuelven migrantes: niñez detenida en México y dislocación del discurso de derechos humanos”, *Norteamérica*, vol. 14, núm. 2, 2019, pp. 33-63, disponible en: <http://dx.doi.org/10.22201/cisan.24487228e.2019.2.388>.

<sup>72</sup> Espinoza, Gerardo y Farrera, Carolina, *op. cit.*, p. 230.

punitiva se ve a sí misma como una colectividad humana “buena” que vela por los intereses de los más jóvenes, sin importar si tuvo que hacerse valer por medio de la violencia. Al centrarnos en las penas naturalizadas hacia ella, podremos ver “el funcionamiento de un orden generacional establecido [que] se vuelve aparente cuando sus reglas son violadas”.<sup>73</sup>

La *indisciplina* no es característica de un grupo social; más bien es un calificativo producido por tensiones entre la obediencia y los procesos singulares de la subjetividad.<sup>74</sup> Si bien se llega a un consenso bastante reciente<sup>75</sup> de que los castigos corporales a niños no son correctos —aunque a veces “necesarios”—, las penas hacia la niñez no han desaparecido, sino mutado, y se han actualizado en sentencias impuestas desde las lógicas de distintos gestores especializados en la infancia. Más aún, dentro del asistencialismo, el castigo puede no ser únicamente una condena de tiempo de encierro, sino que el “condicionamiento de beneficencia dentro de sus propios discursos, tiene que ver con representaciones denigrantes que ayudan a justiciar políticas punitivas”<sup>76</sup>.

Así, se creará una imagen del beneficiario calificado para recibir ayuda: los buenos, tranquilos, agradecidos y obedientes. No olvidemos que estos calificativos instauran un estigma de dependencia de los sujetos, en una sociedad que valora el éxito como esfuerzo propio y no como resultado de condiciones sociales desiguales.<sup>77</sup> Pensar a los niños desde este enfoque resultará en prácticas políticas cotidianas en clave de dominación que no permiten una solidaridad intergeneracional.

Es urgente pensar el castigo de manera crítica, porque es una práctica “educativa” y “formativa” muy normalizada hacia las infancias, avalada por todas las esferas sociales y sus instituciones; no importa si no se trata de un castigo corporal: la humillación, la exclusión y la falta de información son cargas que heredamos de generación a generación, y rompen aquellas

<sup>73</sup> Alanen, Leena, *op. cit.*, p. 168.

<sup>74</sup> Scheinvar, Estela y Llobet, Valeria, “La producción de la (in)disciplina. Tensiones entre la obediencia y los procesos de singularización”, *Sisyphus Journal of Education*, núm. 5, pp. 50-68.

<sup>75</sup> “De acuerdo con la Convención de los Derechos del Niño, la Constitución Mexicana y las recientes reformas de 2021 a la Ley General de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes se reafirma que toda forma de violencia contra ellas y ellos es injustificable, por lo que queda prohibido el castigo corporal y humillante como método correctivo”. UNICEF, “Prohibición del castigo corporal y trato humillante: la violencia no educa”, párr. 6.

<sup>76</sup> Peterie, Michelle *et al.*, “The Trope of the Vulnerable Child in Conditional Welfare Discourses: An Australian Case Study”, *Journal of Sociology*, 2021, p. 3.

<sup>77</sup> Frigerio, Graciela, “Infancias (apuntes sobre los sujetos)”, en Terigi, Flavia (coord.), *Diez miradas sobre la escuela primaria*, Buenos Aires, Siglo XXI, 2006.



posibilidades de humanizar nuestras relaciones y construir una convivencia sin dominación. Las dos siguientes escenas nos muestran estas diversas formas de control sobre los niños migrantes desde el asistencialismo; pero también contrastan entre ellas en agenciar las responsabilidades adultas en la construcción de lazos afectivos que permitan nuevas formas de relacionarse que no sean punitivas.

Primera escena. Ángel tiene catorce años y ha migrado solo desde Honduras con el apoyo de familiares que viven en Estados Unidos, quienes financiaron su viaje hasta ser detenido por autoridades migratorias mexicanas y enviado a un albergue, debido a que las diversas violencias que sufrió en su camino lo califican como solicitante de asilo. Él es una persona seria y directa, que sobre todo quiere ser independiente. Su sello personal son las bermudas a cuadros de colores pastel, una camisa polo y una gorra hacia atrás que esconde un corte de cabello a la moda perfectamente mantenido.

Ángel disfruta de hacer reír a sus compañeros, quienes lo ven como una figura de autoridad. Es obvio que a Ángel no le interesa que los adultos le digamos qué hacer, por lo que el tiempo que lleva viviendo —un par de meses— en el albergue ha generado más de una disputa. Un día, una trabajadora del albergue, Zarina, preguntó por él. Le respondieron que salió a la excursión al acuario. “Pero si no podía ir, estaba castigado —contesta notablemente molesta— cuando regrese dile que venga a hablar conmigo, Él sabe bien por qué”.<sup>78</sup>

Si es cierto lo que Zarina dice y Ángel sabe bien la razón de su castigo, entonces me pregunto por qué se fue. Con la inquietud antropológica a cuestas interrogando el significado de los conflictos, comienzo a pensar que conociendo a Ángel, si se ha ido es tal vez porque la razón para quedarse (el alboroto que, según Zarina, causó) no era equivalente a perderse la excursión. No había una reacción correspondiente a su acción. Faltar al acuario interactivo más imponente de la ciudad parece una oportunidad imperdible por conflictos cotidianos del albergue. Pasaron los días y Ángel volvió a mi clase. Y yo, otra vez con la pregunta antropológica a flote, le pregunté qué había pasado. “Nada”, me contestó desenfadado, y empezó a hablar sobre las playas de Honduras.

Quien definitivamente no pudo hacer caso omiso de la situación fue Zarina, quien me dijo que era común que Ángel quisiera “mandar y hacer lo que quisiera”; que “no respetaba” normas, y le “faltaba el respeto” a compañeros y mayores. Cuando en una relación de poder desigual el “indisciplinado” es definido por aquel que ostenta una categoría dominante

<sup>78</sup> Notas de campo, 15 de marzo de 2019.

en la generación de la verdad y la razón, es fácil levantar sospechas de control y dominación. En estas relaciones de políticas intergeneracionales, ¿qué nos dicen sobre la dominación adulta los conflictos constantes con Ángel? ¿Cómo se encierra a alguien que ingobernablemente ha cruzado tres fronteras sólo a pesar de su corta edad?

“La sentencia que condena o absuelve no es simplemente un juicio de culpabilidad, una decisión legal que sanciona; lleva en sí una apreciación de normalidad y una prescripción técnica para una normalización posible”.<sup>79</sup> Estas prácticas en los albergues son comunes, y participan padres, maestros y especialistas; pero en los lugares de acogida estructurados es más frecuente, avalado y acatado el castigo, por el riesgo que implica la indisciplina al funcionamiento de una estructura interna muy jerárquica y de por sí muy atareada debido al alto número de migrantes que atienden, aunado a los pocos y disputados recursos con los que se cuenta para mantener trabajadores dentro de su esquema. La paradoja es que, al mismo tiempo, un conflicto puede ser “nada” o “todo”; esto depende de lo que esté en pugna defender: el ejercicio de la desobediencia o de la autoridad para mantener a flote un espacio de acogida.

Segunda escena. Alicia tiene seis años, y es la hija pequeña de una familia de tres hermanos que viajan con su madre, su padre y su abuela desde Honduras. A decir por la determinación, seguridad y alegría de su personalidad, nadie sospecharía que su viaje hasta Tijuana había sido extremadamente violento. Me entero de su historia por lo que ella me cuenta en dinámicas, de manera desfachatada y natural; a comparación de su hermana mayor, Yara, de diez años —ingeniosa, seria y analítica— que jamás se atrevió a contar. Un día, Alicia estaba enojada; nunca supe exactamente por qué. En plena actividad grupal, comenzó a romper las hojas y trabajos de sus compañeros, quienes me pidieron interceder bajo el ritmo clásico de “¡maaaa-eeees-traaaaa, maaaa-eeees-traaaaa!” que utilizaban siempre en estos casos.

- ¡Maaaa-eeees-traaaaa, maaaa-eeees-traaaaa!, Alicia nos está molestando.
- ¿Qué está pasando?
- Yo no le estaba haciendo nada y Alicia llegó a romperme mi dibujo
- dijo Roberto.
- ¿Qué pasó, Alicia? —le digo, mientras ella se limita a sonreír, haciendo la cabeza hacia atrás y meciéndose de un lado al otro como respuesta.
- Alicia, tus compañeros están trabajando y es muy grosero hacerles eso. Tú ¿qué sentirías si te hicieran eso?<sup>80</sup>

<sup>79</sup> Foucault, Michel, *op. cit.*, p. 292.

<sup>80</sup> Notas de cuaderno de campo, 18 de octubre de 2019.

¡Grosero, grosería! Esas palabras que elegí calan en lo más profundo a Alicia y despiertan en ella una fuerte ira. ¿Cómo alguien tan vivarachas y agradable como ella puede ser grosera? Su respuesta: tomar los trabajos del primer niño que estuviera a su alcance —Marcos de siete años, procedente de El Salvador, quien estaba distraído— y romperlos enfrente de mí. Para que no hubiera duda, para que viera que era verdad lo que decían sus compañeros. Me enoja, lo siento en la boca del estómago, siento en ese momento correr la sangre a mi cara ante la mirada incrédula de Marcos al ver su trabajo roto enfrente de mi figura de autoridad. Marcos y sus compañeros piden que interceda porque esta situación los indigna.

Y de repente, en un viaje al tiempo de un par de segundos, recuerdo haber hecho enojar así a mi maestra de primero de primaria. Día terrible, en el que le menté y me atrapó; pero a *miss* Esther se le olvidó que ella tenía poder avalado socialmente sobre mí; que lo que decidiera hacer conmigo, cualquier castigo estaría avalado. Yo no quería ser *miss* Esther y castigar a Alicia, no quería sentarla en una esquina por el resto del día sin interacción con nadie, sin recreo, sin almuerzo, avergonzándola frente a todos sus compañeros y exponiéndola por el acto tan humano como el de romper cosas enojada (o mentir), de no saber qué hacer con lo que pasa y lastimar a otros. Esa niña que yo alguna vez fui, fue la que actuó.

— Alicia, creo que tú y yo estamos teniendo un mal día, me hace enojar que hagas eso, y siento que tú estás enojada también para hacer eso. Es mejor que hoy me dejes trabajar con tus compañeros y nos vemos la próxima clase.

— No me importa, yo me voy a ir a jugar a otro lado.

— Está bien, que te diviertas —digo con un nudo en el estómago e intentando disimular mi enojo.<sup>81</sup>

Quise expresarle a Alicia lo que estaba sintiendo y lo que veía, pero también reconocer y avalar la molestia de sus compañeras ante un acto así. Quise dar un descanso a la tormenta de emociones de todas las presentes poniendo un límite, pero dejarle saber que nos veríamos la próxima; sin un castigo humillante ni una penitencia de por medio a cumplir. Necesitábamos tiempo. Alicia decidió rondar por la clase hasta que terminara, no sin antes ir con el profesor Rigoberto —el de la educación nacionalista— a pedirle que la dejara entrar a su clase de ahora en adelante y repetírmelo cada vez que se acercaba a mí: —“Ya me voy a ir con el maestro Rigo —decía cada vez que se acercaba— Ojalá que aprendas mucho, Alicia”, le respondía.

<sup>81</sup> Notas de cuaderno de campo, 18 de octubre de 2019.

Y así se nos fue el día, Alicia intentando llevarme hacia el enojo con ella, yo intentando batearlo y no convertirme en *miss* Esther. Me acordé de las palabras tan acertadas de Leena Alanen, cuando recalca que “las prácticas generacionales incluyen a las prácticas «infantilizadoras» a través de las cuales las personas son construidas como niños, al tiempo que las prácticas «adultizadoras» en las que una posición adulta distintiva es producida”.<sup>82</sup> La niña que *miss* Esther hizo de mí correspondía al adulto que castigaba y humillaba, era como ponerse gustosamente la capucha del verdugo. Pero yo no creía que Alicia fuera alguien proclive a ser humillada y castigada; a pesar de que sus compañeros me pedían que interviniera. Yo me negaba a ser un carnicero más de la experiencia formativa de Alicia. Ni siquiera me preguntaba qué lección le quería “enseñar”; más bien me cuestionaba cómo podría colocarme sin infantilizarla a través de la reprensión, sin adultizarme por medio de la violencia.

Al siguiente día, Alicia se acercó a mí. Primero rondando alrededor con cautela y distancia, y calculando qué movimiento debería ser el siguiente. Yo le sonreí y rompí el cerco de lejanía de su cálculo, en medio de los saludos al resto de mis alumnos. Ello se acercó, un poco apenada, un poco insegura de cómo reaccionaría yo, pero tan vivaracha y con el aplomo de siempre. “¿Hoy estamos mejor?”, le pregunté, “Yo sí estoy mejor, ¿tú?” Sólo asintió con la cabeza y sonrió. “Ok”, le dije, “ve por tu cuaderno y vamos con tus compañeros”. Alicia me abrazó, y con ese abrazo comenzamos un nuevo día como grupo. No como antagonistas, no como infractor/vigilante, sino como seres humanos imperfectos.

Con este relato sobre el enojo de Alicia y el mío termino estas escenas, como un guiño a las posibilidades y contingencias que se pueden dar con las infancias. En este capítulo, abordando el enfoque tutelar hacia la niñez migrante en espacios de encierro, quise hacer presentes las gramáticas de control de la experiencia infantil en las geometrías del poder migratorias que normalmente pasan desapercibidas por encontrarse dentro de la vida cotidiana. Referirme a los lugares de acogida como espacios de encierro, por duro que pueda sonar, tiene el fin de no quitar el dedo de la llaga de la herencia colonialista, adultocentrista, asistencialista y clasista de la educación<sup>83</sup> y la rehabilitación. Es no olvidar que la reforma y actualización de los encierros pasó “de permitir que la fuerza o las coacciones violentas

<sup>82</sup> Alanen, Leena, *op. cit.*, p. 170.

<sup>83</sup> Liebel, Manfred, “Paternalismo, participación y protagonismo infantil”, en Corona, C. y Linares Pontón, P. (coords.), *Participación infantil y juvenil en América Latina*, UAM-Child-watch International Research Network-Universidad de Valencia, 2007, pp. 113-146.

se sustituyan por la eficacia benigna de una vigilancia sin falla; de ordenar el espacio a la reciente humanización de los códigos y a la nueva teoría penitenciaria”.<sup>84</sup>

Cuando hablo del castigo como una imposibilidad generacional, discuto la reproducción de prácticas punitivas que alguna vez nos fueron impuestas e interiorizamos como necesarias, y que repetimos al tomar el siguiente peldaño etario de dominación, rompiendo así una posible solidaridad que replanté en la vida cotidiana la manera en la que adultos y niños manejamos el conflicto, nuestros desacuerdos y equivocaciones.

## V. CONCLUSIONES

Los hallazgos de esta investigación muestran que existen estructuras internas de disciplinamiento relacionadas con proyectos civilizatorios estatales y asistencialistas en los espacios de acogida, que se hacen presentes durante los conflictos cotidianos de la niñez migrante y los grupos adultos tutelares. También se pone de manifiesto que estas prácticas disciplinarias no son un defecto propio de dichos espacios o sus trabajadores, sino de un sistema de control y dominación histórico y social más amplio, inserto en nuestra cultura, y que ha determinado una única forma jerárquica de cuidado alternativo para subjetividades fronterizas como los niños y los migrantes ilegalizados.

Una niñez migrante que se erige únicamente como objeto de disciplina y símbolo del destino de la humanidad será un ser predeterminado, reducido en lo que puede y limitado en sus posibilidades del presente. En contraste, la niñez que conocí migra, planea, trabaja, consigue recursos materiales y económicos para sus familias, son parte *activa* de su núcleo familiar, estudiantes, objetivos de diversas violencias, pero también sujetos de agencia que encuentran en la desobediencia a la adultez una salida para ser quienes son hoy, y no esperan a mañana cuando cumplan la mayoría de edad. No es sólo su calidad de migrantes lo que les define y afecta su cotidianidad, sino que a esto se suman temas importantes para ellos, como la amistad, la esperanza, los gustos propios, los deseos de aprender e intervenir el mundo que les rodea.

El asistencialismo ha funcionado como un dispositivo de control civilizatorio estatal y colonial por mucho tiempo, pero ¿son posibles otras formas de cuidado alternativo y participación activa de la población migrante? Sí,

---

<sup>84</sup> Foucault, Michel, *op. cit.*, p. 270.

porque las ha habido. Hay ejemplos notables organizativos,<sup>85</sup> como el campamento para migrantes PIPKA en la isla de Lesbos, Grecia, que surge convocado por organizaciones civiles, población civil en general de diversos países que en su historia aceptó no sólo a migrantes, sino a ciudadanos griegos pobres o viviendo en las calles.<sup>86</sup> En este lugar, se creó un centro educativo libre donde voluntarios, niños y familiares trabajaban diariamente en el aprendizaje conjunto.<sup>87</sup> Prácticas solidarias en San José Guerrero, Puebla, en México, donde se alimenta, se aloja y se da apoyo moral en el propio hogar y en la comunidad a migrantes, y que, al no tomarles como víctimas y estandarizar a un sujeto de derechos y asistencia, posibilitan diversas formas de relacionarse entre ellos que les permita seguir su plan migratorio.<sup>88</sup> Sólo por mencionar un par.

A diferencia de otros espacios de acogida bajo una organización adulta jerárquica, donde las acciones cotidianas están constantemente vigiladas y supeditadas al permiso de otros, los ejemplos anteriores tienen en común la participación activa de migrantes y población civil local e internacional. Una organización que permite el replanteamiento en la práctica de las categorías sociales en aras de construir tramas de la vida cotidiana que descubran nuevas posibilidades entre de todas las involucradas.

Cuestionando así, en la práctica diaria, las maneras de significar al otro. Sobre todo poniendo en jaque al “...concepto clave que organiza e impregna como una suerte de significante maestro las taxonomías, la nomenclatura y las divisiones epistémicas de la migración: la «vaca sagrada» en que se ha convertido la noción de ciudadanía”,<sup>89</sup> donde no se acepta que las vicisitudes de estos migrantes tienen más en común con muchos ciudadanos de lo sospechado, en un mundo neoliberal que crea sujetos de “segunda” y les intenta prohibir una vida autónoma.

---

<sup>85</sup> Sólo mencionaré algunos ejemplos solidarios con población migrante, pero en cuanto a experiencias educativas también existen experiencias remarcables. Véase Suárez Enríquez, Stephanie, *op. cit.*

<sup>86</sup> PIPA/Lesvos Solidarity, “Lesvos Pipka, 8 Years of Solidarity”, disponible en: [https://www.youtube.com/watch?v=O1NNqS62fjw&ab\\_channel=BBCNews](https://www.youtube.com/watch?v=O1NNqS62fjw&ab_channel=BBCNews) (fecha de consulta: 15 de diciembre de 2021).

<sup>87</sup> Digidiki, Vasileia, “The Experience of Distress: Child Migration on Lesbos, Greece”, en Bhabha, Jacqueline (eds.), *Research Handbook on Child Migration*, Elgar, 2018.

<sup>88</sup> Parrini, Rodrigo *et al.*, “Forasteros, prójimos y víctimas. Figuras discursivas de la solidaridad y migración centroamericana en México”, *Andamios*, vol. 18, núm. 45, enero-abril de 2021, pp. 195-221.

<sup>89</sup> Mezzadra, Sandro, “Proliferación de fronteras y «derecho de fuga»”, *Papeles de Relaciones Ecosociales y Cambio Global*, núm. 132.

## VI. BIBLIOGRAFÍA

- AHMED, Sara, *La política cultural de las emociones*, trad. C. Olivares, México, UNAM, 2015.
- AIZPURÚA, Eva, “Delimitando el punitivismo. Las actitudes de los españoles hacia el castigo de los infractores juveniles y adultos”, *Revista Española de Investigación Criminológica*, artículo 5o., núm. 13, 2015.
- ALANEN, Leena, “Generational Order”, en QVORTRUP, J. (eds.), *The Palgrave Handbook of Childhood Studies*, Palgrave Mcmillan, 2009.
- ÁLVAREZ, Soledad y GLOCKNER, Valentina, “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.”, *EntreDiversidades. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, núm. 11, 2021.
- ARIÈS, Phillipe, “La infancia”, *Revista de Educación*, núm. 281, 1970.
- ARIÈS, Phillipe, *El niño y la vida familiar en el antiguo régimen*, Taurus, 1988.
- BARRO, Argemino, “50.000 estudiantes «homeless» en california. La deuda estudiantil en EEUU: una bomba de tiempo para la economía”, *El Confidencial*, 6 de enero de 2019, disponible en: [https://www.elconfidencial.com/mundo/2019-01-03/la-deuda-estudiantil-en-eeuu-una-bomba-de-tiempo-para-la-economia\\_1735910/](https://www.elconfidencial.com/mundo/2019-01-03/la-deuda-estudiantil-en-eeuu-una-bomba-de-tiempo-para-la-economia_1735910/).
- BAUMAN, Zygmunt, *Miedo líquido. La sociedad contemporánea y sus temores*, Buenos Aires, Paidós, 2007.
- BERTOLO, Amedeo, “Poder, autoridad, dominio: una propuesta de definición”, en FERRER, Christian (comp.), *El lenguaje libertario. Antología del pensamiento anarquista contemporáneo*, Utopía Libertaria.
- BESTARD-CAMPS, Joan, “La familia: entre la antropología y la historia”, *Papers*, *Revista de Sociología*, núm. 36, 1991.
- BLÁZQUEZ BONILLA, Elieth, “La asistencia social en México. Una mirada desde el SNDIF”, *Ánfora*, núm. 24, vol. 43, 2017.
- BOURDIEU, Pierre y PASSERON, Jean Claude, *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, Barcelona, Laia, 1981.
- CERTEAU, Michel de, *La invención de lo cotidiano: artes de hacer*, México, Universidad Iberoamericana-ITESO, 2000.
- COREA, Cristina y DUSCHATZKY, Silvia, *Chicos en banda: los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones*, Buenos Aires, Tinta Limón.

- DIGIDIKI, Vasileia, “The Experience of Distress: Child Migration on Lesbos, Greece”, en BHABHA, Jacqueline *et al.* (ed.), *Research Handbook on Child Migration*, Elgar, 2018.
- DONZELOT, Jacques, *La policía de las familias*, Ediciones Nueva Visión, 2008.
- DOUGLAS, Mary, *Pureza y peligro. Un análisis de los conceptos de contaminación y tabú*, Siglo XXI, 1973.
- ELDERMAN, Lee, *No al futuro: la teoría queer y la pulsión de muerte*, trads. J. Sáez y A. Baschuk, Egales Editorial, 2004.
- ESPINOZA, Gerardo y FARRERA, Carolina, “¿Protección o captura de la infancia? Menos muros y más herramientas para el Sistema de Protección Integral a la Infancia”, *EntreDiversidades*, núm. 11, julio-diciembre de 2018.
- FIGUEROA, Edmundo Arturo y RODRÍGUEZ, Minerva, “La penitenciaría de Lecumberri en la Ciudad de México”, *Revista de Historia de los Prisioneros*, núm. 5, julio-diciembre de 2017, disponible en: <https://www.revistadepresiones.com/wp-content/uploads/2017/10/5.Edmundo-Arturo-Figueroa-Viruega-y-Minerva-Rodr%C3%ADguez-Licea.pdf> Figueroa y Rodríguez, 2017.
- FOUCAULT, Michel, *Vigilar y castigar. El nacimiento de la prisión*, EPUB, 1975.
- FRIGERIO, Graciela, “Infancias (apuntes sobre los sujetos)”, en TERIGI, Flavia (coord.), *Diez miradas sobre la escuela primaria*, Buenos Aires, Siglo XXI, 2006.
- GENOVA, Nicholas de y PEUTZ, Nathalies *The Deportation Regime: Sovereignty, Space and the Freedom Movement*, Duke University Press, 2010.
- GENOVA, Nicholas de, “Migrant «Illegality» and Deportability in Everyday Life”, *Annual Review of Anthropology*, 31.
- GINJAUME, María Alicia y FREEDMAN, Diego, “Sistema tutelar: un cuento sólo apto para menores”, *Biblioteca Jurídica de la UNAM*, 2004, disponible en: <https://revistas-colaboracion.juridicas.unam.mx/index.php/lecciones-ensayos/article/view/34804>.
- GLOCKNER, Valentina, *Trabajo infantil y regímenes de gubernamentalidad: slums flexibles, ONGs y producción de subjetividades en la India contemporánea*, tesis, México, 2014.
- HURTADO, Jorge, “El abril que marcó un antes y un después en Nicaragua”, *France 24*, disponible en: <https://www.france24.com/es/20200418-nicaragua-protestas-2018-aniversario-abril-antes-despues>.
- LIEBEL, Manfred, “Paternalismo, participación y protagonismo infantil”, en CORONA, C. y LINARES PONTÓN, P. (coords.), *Participación infantil y juvenil en América Latina*, UAM-Childwatch International Research Network-Universidad de Valencia, 2007.



- LINDÓN, Alicia, “El trabajo y la vida cotidiana: un enfoque desde los espacios de vida”, *Economía, Sociedad y Territorio*, vol. 1, núm. 1, 1997, disponible en: <https://doi.org/10.22136/est001997490>.
- LLOBET, Valeria, “La producción de la categoría «niño-sujeto-de-derechos» y el discurso psi en las políticas sociales en Argentina. Una reflexión sobre el proceso de transición institucional”, en LLOBET, Valeria (comp.), *Pensar la infancia desde América Latina. Un estado de la cuestión*, Argentina, CLACSO, 2014.
- LÓPEZ, Fernanda, “¿Está embrujado? Palacio de Lecumberri, de cárcel tenebrosa a archivo general”, *Milenio*, 5 de junio de 2021, disponible en: <https://www.milenio.com/politica/comunidad/palacio-lecumberri-cdmx-historia-archivo-nacion>.
- MASSEY, Doreen, “Power-Geometry and a Progressive Sense of Place”, en BIRD, J. et al. (eds.), *Mapping the Futures: Local Cultures, Global Change*, Routledge, 1993.
- MEZZADRA, Sandro, “Proliferación de fronteras y «derecho de fuga»”, *Papeles de Relaciones Ecosociales y Cambio Global*, núm. 132.
- MORALES, Santiago y MAGISTRIS, Gabriela (comp.), *Niñez en movimiento del adultocentrismo a la emancipación*, Santiago, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Editorial El Colectivo y Chirimbote, 2018.
- OLAYO-MÉNDEZ, Alejandro, *Refining the Concept of de Migration Industry: The Emergence of a Humanitarian Aid Network in the Mexican Corridor*, Reino Unido, Universidad de Oxford, 2014.
- ORGANIZACIÓN INTERNACIONAL PARA LA MIGRACIÓN, *Travesías mortales. Niños migrantes desaparecidos*, ONU, 2019.
- ORGANIZACIÓN PARA LAS NACIONES UNIDAS, “Todos los días hay un niño migrante muerto o desaparecido”, 28 de junio de 2019, disponible en: <https://news.un.org/es/story/2019/06/1458581>.
- ORTEGA, Elisa, “Cuando los niños se vuelven migrantes: niñez detenida en México y dislocación del discurso de derechos humanos”, *Norteamérica*, vol. 14, núm. 2, 2019, disponible en: <http://dx.doi.org/10.22201/cisan.24487228e.2019.2.388>.
- PARRINI, Rodrigo et al., “Forasteros, prójimos y víctimas. Figuras discursivas de la solidaridad y migración centroamericana en México”, *Andamios*, vol. 18, núm. 45, enero-abril de 2021, disponible en: <http://dx.doi.org/10.29092/uacm.v18i45.816>.
- PÉREZ RAMÍREZ, Berenice, “Personas con discapacidad que están en prisión: la criminalización de la sin-razón”, en YARZA, Alexander et al. (eds.), *Estudios críticos en discapacidad*, México, CLACSO, 2019.

- PETERIE, Michelle *et al.*, “The Trope of the Vulnerable Child in Conditional Welfare Discourses: An Australian Case Study”, *Journal of Sociology*, 2021, disponible en: <https://doi.org/10.1177/14407833211008984>.
- PIPA/LESVOS SOLIDARITY, “Lesvos Pipka, 8 Years of Solidarity”, disponible en: [https://www.youtube.com/watch?v=O1NNqS62tjw&ab\\_channel=BBCNews](https://www.youtube.com/watch?v=O1NNqS62tjw&ab_channel=BBCNews) (fecha de consulta: 15 de diciembre de 2021).
- PLATT, Anthony, *The Child Savers: The Invention of Delinquency*, Chicago, The University of Chicago Press, 1972.
- ROCA, Beltrán, “Repensar el poder. A propósito de la sociedad contra el estado de Pierre Clastres”, *Libre Pensamiento*, núm. 66, 2010.
- SCHEINVAR, Estela y LLOBET, Valeria, “La producción de la (in)disciplina. Tensiones entre la obediencia y los procesos de singularización”, *Sisyphus Journal of Education*, núm. 5.
- SECRETARÍA DE GOBERNACIÓN, *Unidad política migratoria de registro e identidad de personas, niñas, niños y adolescentes migrantes en situación migratoria irregular, desde y en tránsito por México 2019*, México, Segob, 2020.
- SIMMEL, Georg, *Estudios sobre las formas de socialización*, Madrid, Alianza Universidad Madrid, 1986.
- SIMMEL, Georg, *Metropolis and Mental Life*, Blackwell Publishing, 1951.
- SOLANA, Mariela, “Entre la nostalgia y la esperanza: afectos, tiempo y política en estudios queer”, en LOSIGGIO, Daniela y MACÓN, Cecilia (eds.), *Afectos políticos. Ensayos sobre actualidad*, Buenos Aires, Miño y Dávila, 2017.
- SUÁREZ ENRÍQUEZ, Stephanie, *Infancias de lo necesario, lo posible y lo contingente: experiencia, frontera y tiempo en la subjetividad de la niñez migrante acompañada en albergues de la Ciudad de México y Tijuana*, tesis, México, 2022, ENAH.
- UNICEF, “Prohibición del castigo corporal y trato humillante: la violencia no educa”, disponible en: <https://www.unicef.org/mexico/prohibici%C3%B3n-del-castigo-corporal-y-trato-humillante#:~:text=De%20acuerdo%20con%20la%20Convenci%C3%B3n,el%20castigo%20corporal%20y%20humillante>.
- URESTE, Manu, “En 2019, detenciones de menores migrantes y de niños no acompañados batieron todos los récords en México”, *Animal Político*, 31 de diciembre de 2019, disponible en: <https://www.animalpolitico.com/2019/12/2019-detenciones-menores-migrantes-ninos-batieron-records-mexico/>.
- URTUBEY, Federico Eduardo, “Espacios de encierro dentro del encierro. Análisis de un centro cerrado para jóvenes procesados penalmente en Argentina”, *Via Iuris*, núm. 30, 2020, disponible en: <https://doi.org/10.37511/viaiuris.n30a2>.

VARELA, Julia y ÁLVAREZ-URÍA, Fernando, *Arqueología en la escuela*, Madrid, Ediciones La Piqueta, 1991.

VÁSQUEZ, Jorge Daniel, “Adultocentrismo y juventud. Aproximaciones foucaulteanas”, *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, núm. 15, 2013.

WAQUANT, Löic, “Crafting the Neoliberal State: Workfare, Prison Fare, and social Insecurity”, *Sociological Forum*, vol. 25, núm. 2, 2010.