

Las voces de las infancias y juventudes

Análisis especializado de los resultados de la
Consulta Infantil y Juvenil 2021

Las voces de las infancias y juventudes

Análisis especializado de los resultados de la
Consulta Infantil y Juvenil 2021

INSTITUTO NACIONAL ELECTORAL

Consejera Presidenta

Lcda. Guadalupe Taddei Zavala

Consejeras y Consejeros Electorales

Mtro. Arturo Castillo Loza

Norma Irene De La Cruz Magaña

Dr. Uuc-kib Espadas Ancona

Mtro. José Martín Fernando Faz Mora

Carla Astrid Humphrey Jordan

Mtra. Rita Bell López Vences

Mtro. Jorge Montaña Ventura

Mtra. Dania Paola Ravel Cuevas

Mtro. Jaime Rivera Velázquez

Mtra. Beatriz Claudia Zavala Pérez

Encargada de despacho de la Secretaría Ejecutiva

Lcda. María Elena Cornejo Esparza

Encargado de despacho del Órgano Interno de Control

Lic. Luis Oswaldo Peralta Rivera

Encargada de despacho de la Dirección Ejecutiva de Capacitación Electoral y Educación Cívica

Mtra. Nancy Natividad Rendón Fonseca

Coordinadora

Minerva Gómez Plata

Autoras y autores

David Emigdio Andrade Hidalgo y Costilla

Marlene Arellano Hernández

Ana Paulina Cabello Garibay

Celsa García Pozo

Minerva Gómez Plata

Camila Hernández Landeros

Ana Laura Lázaro Santiago

Rosa María Meléndez Sánchez

Sara Nería Ordaz

Diana Paola Pérez Rodríguez

Aida Robles Rendón

Mariana Robles Rendón

Ricardo Vicencio Rangel

Las voces de las infancias y juventudes

Análisis especializado de los resultados de la Consulta Infantil y Juvenil 2021

Primera edición, 2023

D.R. © 2023, Instituto Nacional Electoral

Viaducto Tlalpan núm. 100, esquina Periférico Sur,

col. Arenal Tepepan, 14610, Ciudad de México

ISBN obra impresa: 978-607-8870-75-2

ISBN obra electrónica: 978-607-8870-76-9

Impreso en México/*Printed in Mexico*

Distribución gratuita. Prohibida su venta

Las voces de las infancias y juventudes

Análisis especializado de los resultados de la
Consulta Infantil y Juvenil 2021

Guía de navegación	9
Presentación	13
Notas preliminares	15
Introducción	19
.....	
» 1. Voces y análisis del grupo de 3 a 5 años	73
1.1. “Acerca de ti...”	76
1.1.1. Género	77
1.1.2. Discapacidad en el grupo de 3 a 5 años	78
1.1.3. Vivienda	84
1.1.4. Trabajo	85
1.1.5. Trabajo doméstico	89
1.1.6. Grupos sociales específicos	90
1.2. Cuidado del planeta	93
1.2.1. Problemas ambientales y propuestas para cuidar el planeta	94
1.2.2. Propuestas concretas: contaminación y residuos	97
1.2.3. Pandemia	110
1.3. Cuidado y bienestar	118
1.3.1. Cuidado, me cuidas, te cuido...	118
1.3.2. Violencia y discriminación	127
1.4. Derechos humanos	134
1.4.1. Derecho a la salud	134
1.4.2. Derecho a la educación	135
1.5. Hallazgos	143
Referencias	155
Anexo	160
.....	
» 2. Voces y análisis del grupo de 6 a 9 años	169
2.1. “Acerca de ti...”	174
2.1.1. Género	176
2.1.2. Discapacidad	178
2.1.3. Vivienda	181
2.1.4. Trabajo	183
2.1.5. Trabajo doméstico	190
2.1.6. Grupos sociales específicos	195
2.2. Cuidado del planeta y COVID-19	199
2.2.1. “¿Quiénes deberían participar para cuidar el planeta?”	
Respuesta abierta a “Otro. ¿Quién?”	199
2.2.2. “¿Qué haces para cuidar el medio ambiente?”	
Respuesta abierta a “Otro. ¿Qué?”	201
2.2.3. Pregunta abierta “¿Qué propones para cuidar el medio ambiente en México?”	203
2.2.4. Pandemia	210
2.2.5. Pandemia y juego	218
2.3. Cuidado y bienestar	219
2.3.1. Cuidado: me cuidas, te cuido	219
2.3.2. Violencia y discriminación	226

Índice

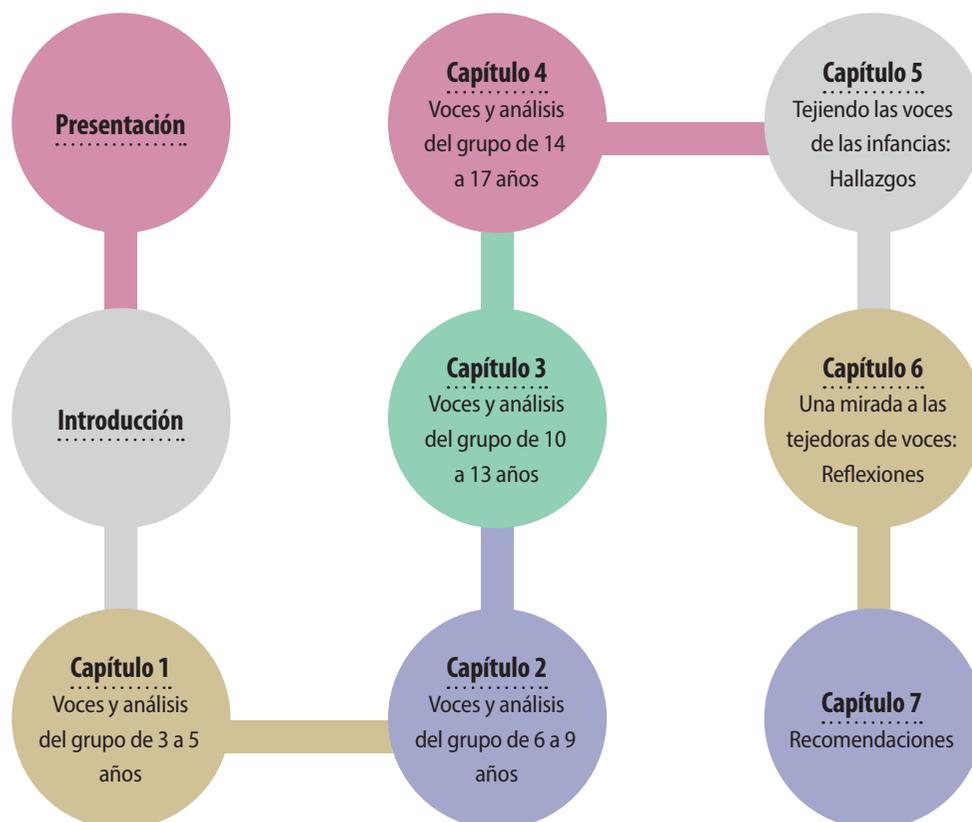
2.4. Derechos humanos	233
2.4.1. Derecho a la salud	233
2.4.2. Derecho a la educación	235
2.4.3. Derechos humanos y participación	277
2.5. Hallazgos	278
2.5.1. “Acerca de ti...”	278
2.5.2. Cuidado del planeta y COVID-19	283
2.5.3. Cuidado y bienestar	285
2.5.4. Derechos humanos	287
Referencias	289
Anexo	291
.....	
» 3. Voces y análisis del grupo de 10 a 13 años	307
3.1. “Acerca de ti...”	310
3.1.1. Género	311
3.1.2. Discapacidad	313
3.1.3. Vivienda	317
3.1.4. Trabajo	320
3.1.5. Trabajo doméstico	325
3.1.6. Grupos sociales específicos	327
3.2. Cuidado del planeta	332
3.2.1. Problemas ambientales y propuestas para cuidar el planeta	333
3.2.2. Pandemia	345
3.3. Cuidado y bienestar	350
3.3.1. Cuidado	351
3.3.2. Violencia y discriminación	357
3.4. Derechos humanos	365
3.4.1. Derecho a la salud	366
3.4.2. Derecho a la educación	371
3.4.3. Derecho a la igualdad y la no discriminación. Equidad de género	389
3.4.4. Derecho al juego	390
3.4.5. Derecho a la participación	391
3.5. Hallazgos	393
3.5.1. “Acerca de ti...”	393
3.5.2. Cuidado del planeta	398
3.5.3. Pandemia y bienestar subjetivo	399
3.5.4. Bienestar y cuidado	400
3.5.5. Violencia y discriminación	401
3.5.6. Derechos humanos	402
3.5.7. Recomendaciones	405
Referencias	406
Anexo	408
.....	
» 4. Voces y análisis del grupo de 14 a 17 años	421
4.1. “Acerca de ti...”	423
4.1.1. Género	424
4.1.2. Discapacidad	426

4.1.3. Vivienda	428
4.1.4. Trabajo	431
4.1.5. Trabajo doméstico	433
4.1.6. Grupos sociales	433
4.2. Cuidado del planeta	437
4.2.1. Problemáticas ambientales y propuestas para cuidar el planeta	438
4.2.2. Experiencias en torno a la pandemia	450
4.3. Cuidado y bienestar	453
4.3.1. Me cuidas, te cuido	454
4.3.2. Violencia y discriminación	460
4.4. Derechos humanos	471
4.4.1. Derecho a la salud	471
4.4.2. Derecho a la educación	473
4.4.3. Derecho a la igualdad y a la no discriminación	491
4.4.4. Derecho al juego, al esparcimiento y la recreación	494
4.4.5. Derecho a la participación	495
4.5. Principales hallazgos	498
4.5.1. "Acerca de ti..."	498
4.5.2. Cuidado del planeta	499
4.5.3. Cuidado y bienestar	500
4.5.4. Derechos humanos	501
4.5.5. Hallazgos generales en el grupo de 14 a 17 años de edad	502
Referencias	503
Anexo	505
.....	
» 5. Tejiendo las voces de las infancias. Hallazgos	515
5.1. "Acerca de ti..."	516
5.1.1. Género	517
5.1.2. Discapacidad	517
5.1.3. Vivienda	518
5.1.4. Trabajo	518
5.1.5. Trabajo doméstico	520
5.1.6. Grupos sociales	520
5.2. Cuidado del planeta	521
5.3. Pandemia y bienestar subjetivo	522
5.4. Cuidado y bienestar	523
5.5. Derechos humanos	526
5.5.1. La escuela y otros derechos	526
.....	
» 6. Una mirada a las tejedoras de voces. Reflexiones	531
.....	
» 7. Recomendaciones	535
Referencias	540
.....	
» Acerca de las autoras y los autores	541

Guía de navegación

¿Cómo navegar en este documento?

El documento se divide de la siguiente manera:



Cada uno de estos capítulos está dividido en distintos apartados (véase el índice). Se sugiere realizar primero una revisión rápida y global de todo el documento, con la finalidad de explorar el contenido e identificar algunos puntos clave. Después, leer detalladamente la “Presentación” y la “Introducción”, para conocer el proceso de análisis de manera general, se sugiere consultar el tema y el grupo de edad de interés. El documento puede leerse de principio a fin o por temas específicos.

En los capítulos del 5 al 7, “Tejiendo las voces de las infancias: Hallazgos” y “Recomendaciones”, se encuentra un resumen de los hallazgos y recomendaciones de los cuatro grupos de edad.

Esta obra ofrece líneas de análisis para que cada persona o actor interesado pueda “escuchar” y tomar en cuenta las voces de las niñas, los niños y adolescentes que participaron en la CIJ 2021.

[...] parafraseando el epígrafe del texto de Zemelman [...], podríamos decir: "A todos los niños, niñas y adolescentes de América Latina que buscan recuperar la palabra y alzar la voz para ser reconocidos en lo que pueden llegar a ser desde lo que son". No se trata de aceptar las condiciones de carencia, de explotación y en muchos casos de violencia y negación de derechos en la que se encuentra una considerable parte de la infancia latinoamericana, sino de valorar este sujeto social en su propia condición de partida para indagar y construir recursos que activen un proyecto de transformación que no sea la adecuación a modelos externos sino la potenciación de un presente propio.

SCHIBOTTO (2015)

Presentación

La infancia tiene sus propias maneras de ver, pensar y sentir;
nada hay más insensato que pretender sustituirlas por las nuestras.
Jean Jacques Rousseau

México cuenta con 38.2 millones de niñas, niños y adolescentes de 0 a 17 años –lo que representa el 30% de la población del país–, de los cuales el 5.2% de entre 3 a 14 años hablan una lengua indígena y el 1.7%, menores de 18 años, son afroamericanos o afrodescendientes.¹

En este grupo existe un 9.6% de niños, niñas y adolescentes de entre 3 y 17 años que no cuentan con algún nivel de escolaridad; esto representa un porcentaje que verá afectado su desarrollo y, por ende, su toma de decisiones.

Por otro lado, en 2019, 3,269,395 niñas, niños y adolescentes de entre 5 y 17 años realizaron alguna actividad económica; de éstos, 1,755,482 llevaron a cabo actividades no permitidas por la Ley Federal del Trabajo,² lo cual muestra la difícil y desigual situación que aún vive un número considerable de infantes en nuestro país.

Es debido a esta problemática que en este trabajo recopilamos y analizamos diversas voces de niñas, niños y adolescentes, en un esfuerzo por abrir un espacio palpable para aquellos que pueden ver su opinión opacada por el adultocentrismo, factor crucial para el impedimento del desarrollo de políticas públicas y culturales enfocadas al goce de derechos plenos en las infancias.

Quienes trabajaron arduamente en esta investigación llegaron a conmovirse con las voces menos escuchadas aquí expuestas, y espero que las y los lectores encuentren en las líneas descritas a continuación un material de suma importancia para la comprensión y el desarrollo de un mejor trato de estas voces antes soslayadas.

La reciente pandemia por COVID-19 obligó a la población a resguardarse en su hogar, sin embargo, más allá de las lamentables consecuencias que dejó, como un número considerable de fallecidos, el coste monetario y la subsecuente crisis económica, la formación de niños y niñas se vio fuertemente afectada.

Es claro que durante los primeros años de educación se forjan las habilidades de socialización que nos acompañarán por el resto de nuestra vida, por lo cual el contacto con el mundo exterior es sumamente necesario. Sin embargo, el aislamiento marcó a una generación que tuvo que adaptarse en un mundo interconectado a través del medio virtual, lo que a corto y mediano plazo influirá en la forma de ver la vida de los infantes y, por ende, en su constante toma de decisiones.

1 INEGI. Censo de Población y Vivienda 2020 (Censo 2020).

2 INEGI. Encuesta Nacional de Trabajo Infantil (ENTI) 2019.

Además del lamentable acontecimiento que representó la pandemia, las infancias han sido históricamente afectadas por visiones poco incluyentes, en las cuales la perspectiva de género no fue considerada, lo que promovió un sesgo de desigualdad y fomentó una carencia en el ejercicio pleno de los derechos humanos, que incluso hoy en día sigue prevaleciendo en los sectores más conservadores.

Es por lo anterior que la reflexión sobre estas “nuevas” infancias es pertinente para comprender y, en consecuencia, adoptar formas y ejercicios democráticos que respondan a su manera de interpretar la vida.

Las juventudes son cambiantes, el paso acelerado de la posmodernidad ha creado brechas generacionales cada vez más claras y con periodos más cortos; las y los adultos del mañana enfrentarán retos sociales que no podremos observar ni comprender en lo absoluto. Por ello, las instituciones deben apostar por un análisis como el que aquí se presenta, ya que con esta herramienta se delimitarán las oportunidades claves para el desarrollo social.

En este esfuerzo colectivo esperamos que las voces aquí incluidas sean un llamado de acción a las diferentes instituciones y a la ciudadanía en general para la búsqueda del bienestar de todos nuestros niños, niñas y adolescentes, quienes en un futuro cercano serán ciudadanas y ciudadanos con derechos y obligaciones pertinentes.

Estoy convencida de que un trabajo que busca el bienestar de las infancias es también una acción para el buen vivir de todas y todos sin distinción.

Guadalupe Taddei Zavala
Consejera Presidenta del Instituto Nacional Electoral

Notas preliminares

Respecto al tema de la relación entre las personas adultas y las infancias, Corona *et al.* elaboran las siguientes reflexiones:

Si asumimos que tanto los adultos como los niños y jóvenes estamos en movimiento, podemos darnos cuenta de la relevancia que tiene en el desarrollo de los adultos la capacidad de relacionarnos de otra manera con los niños y jóvenes, abriéndonos a su particular visión y al entendimiento que tienen sobre la realidad [...]. En ese sentido, la escucha profunda y el diálogo verdadero que se pueda establecer con ellos no son solo acciones benévolas de los adultos, sino un imperativo ético y legal que puede tener una influencia e impacto en los escenarios sociales (Corona, *et al.*: 2013, p. XIX).

Pensamos que buena parte de las transformaciones que requerimos en las situaciones de vida de niñas, niños y jóvenes están vinculadas a los cambios que necesitan hacerse en las concepciones que el mundo adulto perpetúa sobre los criterios de edad.

Hoy, después de pasar una crisis de salud como lo ha sido la pandemia y el consecuente confinamiento, se han gestado muchos cambios en la dinámica de la vida cotidiana, así como en los procesos psicológicos, económicos, sociales, culturales, tecnológicos y de medios masivos; encontrándonos en un mundo vertiginoso, sin tiempo para parar y escuchar.

La Consulta Infantil y Juvenil 2021 abre un espacio en la vida cotidiana de las infancias para saber qué opinan y cómo la están pasando. Se trata, sin duda, de un ejercicio de gran alcance, relevancia e impacto, pues su aplicación se colocó en medio de esta crisis mundial de pandemia como un proceso necesario para la reflexión sobre las relaciones que la población de menos de 18 años establece con diversos aspectos de la vida, personas y temáticas.

A partir de los resultados de la CIJ 2021 confirmamos la urgencia de generar espacios de reflexión donde las y los adultos podamos mirar de forma crítica las prácticas naturalizadas y normalizadas hacia las niñas, niños y jóvenes en todas sus condiciones sociales diversas.

La información que generó este proceso consultivo es de enorme riqueza y grandes retos, lo que nos permite dimensionar –en esta enorme muestra– las cifras a nivel nacional de distintas problemáticas y situaciones sociales.

En el trabajo de análisis buscamos visibilizar las voces de las y los participantes, sus circunstancias de vida, sus adversidades, pero también la riqueza de sus acciones. No buscamos encasillar en las condiciones de vulnerabilidad a las niñeces y juventudes, sino reconocer el aporte de sus prácticas sociales para impulsar rutas que hagan viables sus experiencias y su agencia para construir con ellos los cambios que requieren y que han demandado de manera explícita en esta consulta.

Este ejercicio puede dar herramientas para propiciar con mayor claridad la participación en distintos contextos y situaciones de vida, sobre todo en las familias, las escuelas y el ámbito público.

La opinión es una palabra que les dio mucho sentido a las niñas y los niños sobre la importancia de expresarse, es una acción con la cual las infancias pueden ejercer con firmeza su derecho a ser escuchadas tanto en los ámbitos privados como en los espacios públicos. De acuerdo con Willem Van Vliet “en lugar de tratarlos como un problema y un peso para el país, los gobiernos (agregaríamos el mundo adulto en general) tendrían que verlos como un recurso y una riqueza” (en Corona *et al.*, 2013, p. XIV) para la vida pública de nuestra sociedad.

Una parte importante de niñas, niños, adolescentes y jóvenes realiza un sin fin de acciones que no son reconocidas como parte del sostén y cuidado social, familiar y económico del país.

El que sean considerados como sujetos en igualdad de condiciones como cualquier otra persona es un proceso que todavía falta concretar. Tenemos claro que los supuestos de inmadurez, incapacidad y apropiación quedan cuestionados en este ejercicio. Por lo tanto, este análisis más que en clave conceptual se presenta en clave de lo vivencial, “lo que podría favorecer la sensibilización de la población en general ante determinadas problemáticas en las que se busca incidir” (Corona *et al.*, 2013, p. 28).

La vida de cualquier sujeto requiere del vínculo con otro para consolidarse y encontrar sentido, circunstancia que no tiene por qué ser una condición de equívoca dependencia o de inferioridad.

Las y los participantes de esta consulta demandan ser respetados y escuchados, quieren aprender con paciencia, de manera lúdica. Si bien es clara la manera en que participan en las actividades familiares y que, además, saben mucho sobre el cuidado que dan a otros, falta que esas acciones sean reconocidas y valoradas por el mundo adulto.

Por otra parte, es muy preocupante la forma en que los impacta el acoso o la discriminación que viven cotidianamente, sobre todo en los procesos emocionales, la construcción de identidad y la seguridad que requieren para aceptar que las diferencias no tienen por qué ser una razón de exclusión ni de violencia en sus vidas, por eso piden respeto ante los diferentes modos de vida, de creencias, de pensamiento, apariencia y de culturas.

Sabemos que, en términos generales, la mayoría expresa estar bien, un porcentaje importante va a la escuela, tiene casa y está con sus familias (en buena medida). Sin embargo, esas condiciones no garantizan la solución a muchas de las preocupaciones que comparten en las opciones abiertas, quieren ser escuchados y buscan interlocutores para encontrar respuestas a las circunstancias que enfrentan.

El equipo del Programa Infancia se dio a la tarea de leerles y esperamos que se vean reflejados en estos ensayos de análisis por grupos de edad que intentan mostrar su palabra, lo que piensan, viven y sienten; ninguna política dirigida a las infancias y juventudes debería ignorar, minimizar o devaluar lo que opinan, piensan y proponen.

Este mundo no solo debe ser diseñado para adultos y adultas, piden que sea para todas y todos, incluidas las condiciones sociales diversas.

El mayor interés del Programa Infancia de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) es acercar a quienes lean estas líneas a las voces de los cuatro grupos de edad, respecto de los temas propuestos en esta CIJ 2021.

El núcleo de estos textos son las respuestas abiertas, donde se desplegaron un sin fin de circunstancias personales, económicas, familiares, sociales y culturales de los diferentes grupos de edad.

Les invitamos a encontrar en esos testimonios los hilos para tejer junto con las niñas, niños y jóvenes, de todas las condiciones sociales y de la diversidad sexual, nuevas perspectivas para cuidar la vida, el planeta y el país, así como combatir las desigualdades, la violencia y la invisibilización de sus circunstancias.

Dedicamos este trabajo a las niñas y juventudes del país y a quienes participaron en este ejercicio; seguimos en espera de sus opiniones y sugerencias. Las pueden dejar en las líneas de abajo. Esperamos poder concretar más adelante una versión para ustedes.

Agradecemos al Instituto Nacional Electoral (INE) por esta colaboración.

Atentamente
**Minerva Gómez Plata y equipo
del Programa Infancia UAM**

Introducción

PARA EL PROGRAMA INFANCIA, REALIZAR EL ANÁLISIS DE RESULTADOS DE LA

CIJ 2021 ha sido la posibilidad de concretar un ciclo de intercambio, acompañamiento y desarrollo de dos experiencias consultivas con características muy distintas, sobre todo en la operación y el diseño; se trata de una colaboración interinstitucional coordinada desde la Dirección de Educación Cívica y Participación Ciudadana y Dirección Ejecutiva de Capacitación Electoral y Educación Cívica.

El primer momento inició en 2019 con el análisis especializado de los resultados de la CIJ 2018, después participamos en la elaboración de los contenidos de las boletas para la CIJ 2021, que incluyó por primera vez boletas para el grupo de edad de 3 a 5 años, lo que constituyó un logro muy importante que puso en el centro las circunstancias y opiniones de la primera infancia. Previo a la elaboración de las boletas, se realizó un sondeo con una muestra representativa de 8,396 niñas, niños y adolescentes de todo el país, quienes decidieron la temática de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

Para esta colaboración el objetivo que se estableció fue desarrollar un análisis especializado de los resultados de la CIJ 2021 con perspectiva de derechos humanos, derechos de niñas, niños y adolescentes y de género.

Ahora, presentamos los resultados cualitativos de la novena edición. La CIJ 2021 ha sido una jornada muy valiosa, con la mayor participación hasta ahora, contando con la expresión de

6,978,839 niñas, niños y jóvenes,¹ lo que ha implicado un gran reto para el análisis cualitativo de las respuestas abiertas.

La consulta de 2021 tuvo cambios significativos en su diseño e implementación a través de diferentes modalidades, como fue el caso de la plataforma virtual que se utilizó además de las papeletas impresas. También cabe mencionar que se pudo acceder a la página de la consulta desde distintos dispositivos electrónicos, hubo una campaña de difusión amplia acompañada del personaje Urnita que dio una identidad especial al proceso de convocatoria desde distintos medios. En esta emisión se contó con un periodo amplio para la participación en línea de niñas, niños y adolescentes durante todo el mes de noviembre, así como una jornada semanal en casillas presenciales e itinerantes que disponían de materiales en diversas lenguas indígenas,² sistema de escritura braille y apoyos visuales para población sin lectoescritura o con alguna discapacidad.

Contribuir en estas experiencias nacionales de participación ciudadana dirigidas a la población infantil y juvenil ha sido de gran satisfacción para el equipo del Programa Infancia de la UAM, al tener la oportunidad de incidir en dos procesos consultivos, primero desde el análisis de la CIJ 2018, que permitió generar propuestas y reflexiones que fueron retomadas para la construcción de las boletas en 2021, como fue la propuesta del sondeo, donde la participación de niñas, niños y adolescentes brindó los elementos para la definición temática y construcción de las boletas de la CIJ 2021: “El cuidado del planeta, cuidado y bienestar y derechos humanos”.³

Después de la realización de la novena edición de la CIJ, volvimos a encontrar esos puentes de intercambio y el INE depositó su confianza en el Programa Infancia para analizar los resultados cualitativos de esta consulta.

Encontrarnos de manera directa con las opiniones y respuestas de la población participante, así como analizar los resultados de los distintos bloques temáticos, ha sido una labor muy intensa, pero de enorme compromiso con la participación de un número tan amplio de infancias y juventudes. Ha sido muy importante en este ejercicio visibilizar la participación de distintas condiciones de las infancias del país. En ese sentido, el objetivo central del apartado “Acerca de ti...” de la CIJ 2021 tuvo como finalidad tanto reconocer como definir las expresiones de diversidad y complejidad de las regiones del país y, por supuesto, de las infancias que ahí habitan. Asimismo, se buscó reconocer las diversas condiciones de desigualdad: económica, familiar, identitaria, de discriminación o de violencia.

-
- 1 Es necesario comentar que en el desarrollo de los distintos capítulos del análisis se encontrarán diversas formas de nombrar a la población participante, dependiendo del grupo etario al que pertenezca, del énfasis que se coloca ante distintas circunstancias y, sobre todo, de una perspectiva de análisis sobre las condiciones de diversidad y pluralidad en las poblaciones de menos de 18 años, en otras palabras, no partimos de una concepción unívoca de la infancia. En este sentido, al considerarlos un grupo social diverso, hablamos de las niñas, niños, infancias, niñas, adolescentes y juventudes en plural, y emplearemos de manera indistinta esas nociones de acuerdo con el grupo de edad que corresponda o según los apartados que incluyen a toda la población. También hay que señalar que, aunque no es el objetivo de este análisis, es fundamental mantener el debate conceptual e histórico de estos términos.
 - 2 Ch’ól, mixteco, náhuatl, tlapaneco, tsotsil y tseltal.
 - 3 La sustentación del proceso de construcción de las boletas y definición de la temática de la CIJ 2021 fue desarrollada en el marco del convenio de 2021. La información al respecto se puede ubicar en el repositorio donde se encuentran todos los documentos que respaldan el proceso, el cual puede consultarse en línea.

Esperamos haber encontrado los sentidos adecuados que ante distintos temas compartieron niñas, niños y jóvenes trabajadores, en situación de calle, de comunidades indígenas, afrodescendientes, con alguna discapacidad, en situación de movilidad, que viven en acogimiento residencial o que no se identifican con los géneros binarios, además de escuchar a la primera infancia que ha participado por primera vez con boletas para este grupo de edad.

Las preguntas abiertas son una veta central para el análisis narrativo, discursivo, testimonial e institucional de lo expresado por niñas, niños y jóvenes participantes, principalmente en torno al cuidado, el eje temático central de esta consulta, y sus tres temas: cuidado del planeta, cuidado y bienestar y cuidado de los derechos humanos. Categorías que permitieron articular distintas problemáticas, como la pandemia, las vivencias escolares durante el confinamiento, la violencia, la discriminación, la diversidad sexual, entre otros aspectos relacionados con esos tres ejes tan valiosos que las niñas, niños y adolescentes y jóvenes respondieron.

Visibilizar las circunstancias de niñas, niños y jóvenes a partir de sus testimonios en las respuestas abiertas y de las respuestas “otro” –tanto del bloque sociodemográfico como de las respuestas de los bloques temáticos– ha sido de enorme riqueza, pues nos permitió comprender la gran relevancia que tiene para ellas y ellos sentirse escuchados, dar su opinión, compartir sus dudas, inquietudes, circunstancias y propuestas. Buscamos, sobre todo, conocer la pluralidad de situaciones que rodean sus vidas, su agencia, sus preocupaciones. Niñas, niños y jóvenes participaron y colocaron en cada uno de esos espacios en blanco un sinfín de elementos que queremos compartir para invitar a quienes los lean a generar, junto con ellas y ellos, las posibilidades para concretar sus valiosas propuestas.

a) Las madejas conceptuales para este tejido

El cuidado como eje articulador

La noción del cuidado hoy en día cobra gran relevancia en la discusión teórico-metodológica de las interacciones humanas, en cercanía con el lugar de la diferencia, la justicia y la dimensión ética.

Desde los feminismos, el cuidado ha sido abordado en relación con los trabajos no remunerados y la condición de género; en términos más amplios y desde la economía feminista, se ha vinculado con la noción de sostenibilidad de la vida y su cualidad de vínculo con los otros. En este sentido, se plantea que los trabajos de cuidados apuntan necesariamente al sostenimiento de la vida en todas sus expresiones: el cuidado de la naturaleza, el cuidado de los otros, el autocuidado, etc.

Históricamente, el trabajo de cuidados ha sido delegado a las mujeres por su condición de género, por los supuestos atributos “naturales” que poseen y que las hacen idóneas para ello, como la delicadeza, la paciencia, el amor incondicional, etc. Partimos del reconocimiento de que esto es una construcción social que, si bien dota de habilidades distintas

a las mujeres que a los hombres, existe por cuestiones de sociabilización y de aprendizaje, y nada tiene que ver con la naturaleza.

De esta forma, hablar de cuidados requiere una perspectiva de género y consideramos que también es necesario un cuestionamiento desde el *adultocentrismo*, ya que, de manera similar al lugar que se les ha asignado a las mujeres en la estructura patriarcal, las niñas y los niños también han ocupado un lugar de desigualdad y desventaja sumado a la discriminación por edad. Así, los trabajos de cuidados también han sido delegados sobre todo a las niñas, aunque también a los niños, como producto de un sistema económico neoliberal que evidencia cada vez más una crisis de cuidados en aumento.

En este sentido, Amaia Pérez (2019) precisa que referirnos a esta crisis significa hablar de la ruptura de un modelo que, como lo hemos venido desarrollando, adjudica a las mujeres la responsabilidad de resolver las necesidades de cuidados y sostenibilidad de la vida en el ámbito de lo privado, ya que no existen mecanismos colectivos para asumir esa responsabilidad a nivel social. Las razones de tal ruptura podrían ser explicadas desde distintos abordajes, no obstante, destacamos ahora el agravamiento de una crisis generalizada de la vida en la que los recursos para el sostenimiento de esta son cada vez más inciertos. Las crisis ecológicas y de salud, la precarización del mercado laboral, la pérdida de las redes sociales y vinculares frente al modelo del individualismo son solo algunas de las condiciones a las que podríamos atribuir esta ruptura del modelo.

Al respecto, Karina Batthyány (2015) explica que la discusión sobre el cuidado ha conducido a colocarlo como un problema de política pública al que deben responder los Estados. No se trata de un problema individual ni privado al que cada persona hace frente como puede y en función de los recursos de los que dispone, sino que se trata de un problema colectivo que requiere de respuestas colectivas y, por ende, sociales.

Coincidimos en que resultan relevantes y urgentes los trabajos que apunten a políticas públicas que tengan incidencia los cuidados como un pilar más del bienestar social. Reconocer el derecho al cuidado y la necesidad de su distribución de manera más equitativa entre las familias y las instituciones públicas es uno de los horizontes a los que se apunta desde los trabajos realizados en América Latina y el Caribe (Batthyány, 2015).

En este sentido, el cuidado del otro supone un ámbito que involucra muchas problemáticas actuales y da pie a discusiones sobre el trabajo doméstico, la crianza, el envejecimiento, la diferencia y la alteridad, e implica una pregunta tanto por el ser como por la manera en que se dan las aproximaciones, la forma en que nos vinculamos y la manera en que significamos al otro.

Mientras que nuestras sociedades promueven el discurso de la autosuficiencia y el éxito producto del esfuerzo individual, la realidad es que la reproducción de la vida requiere de cuidados y vínculos con los otros. Resulta imposible pensar la vida aislados, sin los cuidados esenciales que se requieren para preservarla y que nos vinculan siempre con otros en la medida en que, como señala Pié Balaguer, “todos somos seres ontológicamente vulnerables e inseguros que vivimos en un entorno incierto, ante el cual no podemos responder mediante actos individuales y aislados; aunque aspiremos a vivir en una ficción de invulnerabilidad” (2018, pp. 8-9).

El reconocimiento de la vulnerabilidad como condición de lo humano adquiere una relevancia central, pues implica el reconocimiento de que todas y todos, a lo largo de la vida, requerimos de los cuidados de otro. Sin importar la edad, el género, la condición social o la posición económica, somos sujetos que requerimos de los otros para generar sentido en la vida.

De esta forma, cuidar se refiere al tacto, al reconocimiento y al respeto ante las diferencias. La contemplación, la delicadeza, la paciencia y la posibilidad de sorpresa están conectadas en este potente concepto del cuidado. Para Bárcena Orbe,

el tacto implica un tocar pero en un sentido sensible y estético. Se toca, por así decir, “acariciando”, como notando el “tono”, “la textura”, las “cualidades internas” de lo tocado. El tacto implica un trato de moderación, no invasivo. Una forma de proceder que está “atenta” al espacio del otro, que busca preservar y no. El tacto es, así, un proceder desde la paciencia, desde la no invasión, desde una cierta finura del espíritu (citado en Schibotto, 2015, 67).

El tacto en el vínculo con la población infantil y adolescente formó parte de la convocatoria para la elección temática de la CIJ 2021. Este tipo de ejercicios aspiran a transformar las expresiones de violencia y discriminación en una posibilidad de autocrítica sobre las reacciones de intolerancia generadas por la diferencia de edad y sobre las construcciones de poder y exclusión que ha pautado el adultocentrismo en el sistema patriarcal.

Cuidar es un acto dirigido a otro, es la atención o la precaución para no ponerse en riesgo. Sin duda es una noción muy potente que niñas, niños y adolescentes han privilegiado en articulación con los temas seleccionados de manera general, en las propuestas con que respondieron a las preguntas abiertas y en las tendencias de los grupos de distintas condiciones.

Para Carlos Skliar (2008), el “cuidado del otro” significa detenerse en una extensa y compleja gama de dilemas, a veces filosóficos, otras veces antropológicos, otras tantas veces culturales, políticos y educativos. El desafío inicial para el cuidado del otro supone, entonces, la deconstrucción de esa imagen determinada y prefijada del otro, de ese supuesto saber acerca del otro, de esos dispositivos racionales y técnicos que describen y etiquetan al otro. Así, el desafío inicial tiene que ver, también, con entender cómo la mirada del otro cambia nuestra propia mirada, cómo la palabra del otro cambia nuestra propia palabra y cómo, finalmente, el rostro del otro nos obliga a sentirnos responsables éticamente.

De esta forma, los cuidados no se reducen a un problema individual, que atañe al ámbito privado, resuelto en el interior de las familias. No obstante, habría que cuestionar si reconocerlo como un problema colectivo de relevancia social apunta solamente a la exigencia de este derecho al Estado, o si también es posible reconocer y promover la articulación de otro tipo de redes que, de manera autónoma y crítica, den paso a la creación de diversas formas de acompañamiento y cuidado más justas.

Ya sea en el marco de las políticas públicas o no, en la exigencia del derecho al cuidado, así como del derecho a no cuidar, desde formas colectivas autónomas o desde la soledad del espacio doméstico, el trabajo de cuidados requiere ser pensado desde una perspectiva de

género que reconozca las dimensiones subjetivas del cuidado y los efectos que este tiene en las vidas de las mujeres, las niñas y las adolescentes.

El sentido que queremos subrayar no es invisibilizar la articulación y/o vínculo que tiene el tema del cuidado para con las categorías de género y edad, es decir, que mujeres, niñas, niños, jóvenes, personas mayores y otros grupos sociales comparten condiciones de discriminación y desigualdad que es necesario mostrar, sobre todo atender y escuchar desde las propias perspectivas del sujeto, no en el sentido individual sino como sujeto colectivo.

Insistimos en que en las mujeres, las niñas y las adolescentes recaen las exigencias de cuidado de los otros, mientras que su derecho a ser cuidadas es sistemáticamente mer-mado a lo largo de la vida.

Visibilizar la diversidad

Para colocar el tema de la diversidad requerimos deconstruir

el molde de un modelo exclusivo de civilización y [la idea de que] todo lo que no se conforma a este molde representa el atraso y la barbarie. Es lo que Walter Mignolo denomina la “articulación de las diversidades en jerarquías temporales” (2003, XI) y lo que Johannes Fabian llama “la negación de la simultaneidad” (1983, 31), el ‘otro’, lo distinto no representa una potencialidad, sino un problema, pues se opone a una modernidad que no puede ser otra sino la que se ha ido configurando en el mundo occidental (citado en Schibotto, 2015, p. 554).

La diversidad es un primer elemento que comparte el abordaje que hemos propuesto sobre las infancias y condición situada. Desde la antropología, G. Bonfil nos habla de cuatro aspectos centrales para considerar la diversidad o pluralismo cultural: 1) los pueblos indígenas, 2) la diversidad cultural (culturas regionales), 3) el contraste entre la vida urbana y la vida rural, y 4) la estratificación social que crea grupos y clases sociales dentro de una misma cultura. Estos factores de diversidad se entrecruzan en la vida cotidiana, por ejemplo, en la suma de condiciones de desventaja.

Entonces, considerar la diversidad nos posiciona de una manera distinta frente a la conceptualización y problematización de las infancias y sus procesos de vida, pues nos permite entender ambas cuestiones no de manera lineal sino compleja, es decir, considerando a los sujetos, sus vínculos, sus entornos socioculturales y sus factores de desigualdad, en otras palabras, ubicamos de manera central las variables que afectan el acceso y ejercicio de sus derechos o la restitución de estos.

Bienestar

El bienestar es otro subtema asociado a “los aspectos de calidad de vida y a la reducción de las brechas en distintas dimensiones como la económica, ambiental, política y cultural. Tiene un carácter multidimensional y multifactorial del desarrollo social integral” (EVALÚA DF, 2011, p. 9).

Sin perder de vista estas dimensiones, es importante colocar una reflexión que involucre los modos de vida actual tanto en las grandes urbes o centros metropolitanos como en las ciudades medianas o pequeñas: el esquema donde prevalece la dinámica laboral y poco se piensa en el uso del espacio público por parte de quienes lo habitan, sobre todo niñas, niños, adolescentes y jóvenes son excluidos de espacios poco propicios para su libertad de movimiento y quedan confinados a entornos pensados solo para ellos, aislados de la interacción con sus entornos y otros grupos sociales.

A partir de las investigaciones de Francesco Tonucci en el ámbito educativo, y desde el Consejo Nacional de Investigaciones de Italia, se generó el proyecto “La ciudad de las niñas y niños” buscando revertir las concepciones “de progreso” establecidas en la dinámica de las ciudades modernas, centradas en los esquemas financieros y de comercio. Para Tonucci *et al.*, en el desarrollo reciente

las ciudades olvidaron a la mayor parte de los ciudadanos, de los niños, pero también de las mujeres, de los jóvenes y los ancianos; están pensadas para la categoría más fuerte, la adulta y productiva. El poder del ciudadano adulto trabajador queda demostrado por la importancia que el automóvil ha adquirido en nuestra sociedad, condicionando sus opciones estructurales y funcionales, generando graves dificultades para la salud y la seguridad de todos los ciudadanos (2015, p. 23).

Tonucci *et al.* nos invitan a reflexionar sobre las exigencias de las diferentes etapas de la vida, sobre todo en la necesidad de escuchar y sumar a las niñeces en ese proceso de transformación de los espacios urbanos y comunitarios para un mejor vivir de todas y todos. Un tema fundamental para los autores es el impacto que tiene en la vida de las infancias y adolescencias el ser relegados de los espacios públicos, como el costo social y personal de la imposibilidad de satisfacer derechos o la experiencia del juego con sus amigos y amigas sin el control de los adultos. El autor nos habla del alto costo que implica en la vida de cualquier sujeto el ser limitado de experiencias relevantes en la infancia, así como del riesgo que enfrentamos al tener infancias tan sobreprotegidas y limitadas de sus entornos sociales y comunitarios, agrega que la seguridad de niñas y niños depende de la confianza que las personas adultas depositen en ellos y no del miedo o la protección (2015, p. 24).

Desde el Programa Infancia coincidimos con Tonucci *et al.* con respecto a que niñas, niños y adolescentes son capaces de interpretar sus propias necesidades y de contribuir a los cambios que se requieren en sus contextos comunitarios o urbanos. No debemos dudar en darles la palabra; de hecho, más que darles la palabra es imperante aprender a escucharlos. Esta CIJ es una oportunidad valiosa para colocar sus opiniones en primera instancia y, como bien comentan Tonucci *et al.*, “llamarlos a participar, porque tal vez en su nombre y por su bienestar es posible demandar a los ciudadanos adultos los cambios que difícilmente están dispuestos a aceptar y promover” (2015, p. 25).

Nuestra perspectiva también incluye la dimensión del bienestar subjetivo, relacionado con los aspectos emocionales, psicológicos, de salud mental y la cualidad de los vínculos en los sujetos. Niñas, niños y adolescentes hablan de un universo de temas que están relacionados con su vivencia socioemocional, su comportamiento, sus miedos, sus sueños, su porvenir, las dificultades afectivas y mentales que los llevan a preguntar por el sentido de la vida y por aquello que puede afectar su estar en el mundo, como la depresión, la soledad y la discriminación.

Los seres humanos contamos con una gran variedad de emociones que van a estar acompañándonos a lo largo de nuestras vidas, pero ¿qué son las emociones y para qué nos sirven a los humanos? En palabras de Benno De Keijzer “las emociones podemos verlas como una forma de energía que nos permite sacar aquello que nos oprime y daña internamente. Lograr su expresión sin dañar a otros nos ayuda a fortalecernos más y a relacionarnos mejor con el mundo que nos rodea” (citado en Donnadieu *et al.*, 2009, p. 67). Poder expresar nuestras emociones, sin dañar a otros, implica crear espacios y condiciones que propicien seguridad para liberarnos de lo que nos incomoda.

A pesar de que han sido constantemente invisibilizados en la vida cotidiana, los aspectos emocionales estuvieron presentes desde el proceso de definición del contenido de las boletas de la CIJ 2021. Niñas, niños y adolescentes colocaron de manera relevante estos temas al expresar sus temores, sus miedos, sus estados de ansiedad o tristeza, su preocupación por sus familiares, sus pérdidas de seres queridos y sus duelos, así como las afectaciones por las circunstancias de violencia física y emocional agravadas por la situación del confinamiento. Circunstancias que vulneran otras áreas de la vida de niñas, niños y adolescentes. La relación de las violencias, aspectos emocionales y de desarrollo implican una serie de articulaciones que no podemos ignorar en el curso de la vida actual y cómo estos se expresan en los resultados de este proceso consultivo.

Participación infantil y juvenil

La Convención sobre los Derechos del Niño (CDN), creada en 1989, es un gran referente en materia de los derechos políticos, sociales, culturales, económicos y civiles de niñas, niños y adolescentes del mundo. Al respecto, Gaitán menciona:

en los últimos años ha ido emergiendo una nueva visión sobre los niños, en parte motivada por distintos movimientos sociales y en parte también por la generalización de los postulados jurídicos de la Convención de los Derechos del Niño, la cual los toma como: seres humanos con capacidades y habilidades específicas que deben ser valoradas y respetadas. Desde esta nueva perspectiva, las y los niños no son considerados entes pasivos que se limitan a recibir los contenidos dados por la sociedad para convertirse en adultos, sino que, por el contrario, son tratados como agentes activos que “trasvasan experiencias de un espacio a otro de los que transitan, creando su propia cultura y configurando su propia visión del mundo” (citado en Osorio, 2006, p. 16).

En la CDN hay cuatro principios fundamentales: 1) la no discriminación, 2) el derecho a la vida, la supervivencia y el desarrollo, 3) el interés superior del niño y 4) la participación y el derecho a ser escuchado; este último es primordial para el reconocimiento de niñas, niños y adolescentes como sujetos activos, pues durante años han sido excluidos y se les ha mantenido al margen de lo que pasa en su entorno poniéndolos en un lugar de dependencia, protección y dominación del mundo adulto en el ámbito de lo privado. De acuerdo con Osorio, el cuarto principio plantea un gran reto para la sociedad, pues “si bien la participación de los niños [...] ha estado tradicionalmente acotada, existen posibilidades de ampliarla considerándolos como agentes activos, reconociendo los beneficios jurídico-políticos y sociales que pueden generar, y trabajando en ciertas condiciones con el fin de alentarla” (2016, p. 114).

Por ello, la vinculación de estas acciones con las diferentes plataformas institucionales y legales fortalece la llamada *cultura cívica y democrática* para pensar en la participación infantil como parte inequívoca de un “espacio plural y diverso” como las infancias mismas.

Reflexionar el alcance que tiene la participación vinculada a la persona nos da la posibilidad de considerar el impacto sociocultural y político desde la diversidad, pensarse como *sujeto de derechos* e, idealmente, ejercer esa condición en la vida cotidiana. Esto implica el derecho y la acción como universales y no condicionantes en la construcción y conceptualización del “espacio público” en el cual las infancias se encuentran activas, aunque invisibilizadas.

Por esta razón tiene sentido el planteamiento de Osorio:

“participar” puede significar desde la acción simple y puntual de hacer acto de presencia, hasta maneras mucho más complejas de intervención en los asuntos públicos; maneras que la filosofía política ha englobado bajo la denominación de democracia participativa. Tan es así, que varios autores han terminado por desarrollar ciertas tipologías para explicitar diferentes formas de participación entre los sujetos (2016, p. 12).

Reconocemos la propuesta de Roger Hart respecto a las diferentes formas de participación infantil, reconociendo los beneficios jurídico-políticos y sociales que es indispensable respetar y alentar (Osorio, 2016, p. 12).

Coincidimos con Gerison Lansdown (2005) en que el derecho de la infancia a ser escuchada es una filosofía que requiere del empeño de las personas adultas por garantizar y valorar su lugar como sujetos, y retomamos sus propuestas sobre el reconocimiento de que niñas y juveniles son: 1) expertos en cuestiones relacionadas con su propia vida, con la capacidad efectiva de transmitir una visión profunda e insustituible de sus propias experiencias y perspectivas; 2) son comunicadores hábiles que emplean distintos lenguajes para comunicar sus vivencias y opiniones; 3) agentes activos que influyen e interactúan con el mundo que les rodea, y 4) constructores de significado que elaboran e interpretan el sentido de su existencia.

Lansdown concibe a la infancia en su dimensión participativa, de tal manera que, en lugar de ser solo receptora pasiva del cuidado y protección de los adultos es un fin en sí misma, como un “derecho procesal, mediante el cual es posible ejercer otros derechos, como obtener justicia, influir en los resultados y denunciar los abusos de poder” (2005, p. 1), pues lo contrario sería anular la posibilidad de la infancia de adquirir experiencias convertidas en conocimiento, negando o minimizando su capacidad de generar procesos epistemológicos de sí misma y de los demás, esto es, la comprensión crítica de su entorno y de sus relaciones sociales.

La participación de niñas, niños y adolescentes es un ejercicio pleno de sus derechos; es responsabilidad de las y los adultos tomar en cuenta las opiniones, decisiones y reflexiones de las niñas que afectan su vida y la de su comunidad. Sin embargo, esto no debe tomarse como si la persona adulta otorgara permiso a las niñas y los niños para actuar, más bien significa que debe movilizarse ante la expresión y decisión que ellos tomen al respecto de sus intereses, propuestas, ideas y condiciones sociales para mejorar sus condiciones de ser y estar y trascender la mirada adultocéntrica y autoritaria que genera desigualdad.

La relación infancia-adulto es compleja e insoslayable al contexto social, histórico, cultural, económico y político, por lo que se requiere una actitud crítica constante para repensar y reflexionar formas de diálogo, convivencia y reconocimiento de la infancia como grupo social, como fenómeno social y como agente activo de su propio entorno. Coincidimos con Alejandro Cussiánovich cuando menciona que la relación pedagógica preñada de ternura está “fundada en el diálogo, en la palabra, en una nueva palabra, es decir, aquella que sí expresa cercanía, respeto, transparencia, comprensión, en la que no hay un falso piso, coartada o motivo de condena o sanción” (2007, p. 28).

La participación es un elemento central para el bienestar de niñas y niños. Si hay un sentido de pertenencia y toma de decisiones para mejorar su entorno, existe una mayor inclusión, escucha, diálogo y compromiso social ante los problemas que existen en la comunidad. Al respecto conviene decir que Cussiánovich afirma que “la superación de estructuras asimétricas en la familia, la escuela, la comunidad solo encuentran plena significación social, política, cuando ella es el resultado del feliz encuentro entre la justicia y la solidaridad, la pasión por la dignidad de cada uno y la amistad como virtud política” (2007, p. 46).

Educación cívica y participación ciudadana de niñas, niños y adolescentes

Muchas veces la educación cívica tiende a relacionarse únicamente con los símbolos patrios, pero ¿qué hay más allá de eso? ¿Cuál es la relevancia de la participación de niñas y niños en un proceso cívico?

La escuela es uno de los ámbitos en donde se da el primer acercamiento hacia los símbolos patrios y, posteriormente, se enseñan valores como la participación, la justicia, la solidaridad, la colaboración, el bienestar y el respeto. Rosanvallon (1999) menciona que “la educación cívica, [...] es un proceso de construcción de los sujetos en una comunidad política, vinculados por valores de reciprocidad tales como el respeto a los derechos humanos, el compromiso cívico, la responsabilidad ética, la libertad y un sentido de solidaridad” (citado en Alba, 2011, p. 24); esto también nos lleva a pensar en el ejercicio de la ciudadanía desde un rol más participativo y desde un compromiso social.

Para María Luna “las niñas y los niños requieren vivir la democracia, involucrarse en la solución de problemas reales, ser respetados como personas en el día a día, ya que aprenden a tomar decisiones, a resolver conflictos, a ser responsables, respetuosos, honestos, solidarios” (2011, p. 86), esto no solo se debe dar en el ámbito privado, sino extenderse a lo comunal, pues favorecería el ejercicio pleno de sus derechos y de su ciudadanía. La misma autora dice que

muchas de las desigualdades económicas, sexuales, laborales, políticas y morales entre hombres y mujeres están marcadas por la cultura. La mirada tradicional hacia lo masculino y lo femenino ha impulsado una valoración distinta de las capacidades y los intereses de los hombres y las mujeres, donde estas últimas han quedado en desventaja. La discriminación y la violencia por razones de género son

situaciones contra las cuales se requiere del desarrollo de políticas públicas con perspectiva de género (2011, p. 82).

Asimismo, se necesita un análisis completo que promueva espacios participativos, democráticos y colaborativos en todos los ámbitos, con el objetivo de enfrentar las problemáticas sociales hacia un horizonte de bienestar común, no solo como sujetos de derechos, sino como sujetos en comunidad.

Cuidado y derechos humanos

En la Edad Media el concepto de *infancia* no existía. Hasta finales del siglo XVII y principios del XVIII se empieza a aceptar que niñas y niños poseen una identidad socialmente reconocida y diferenciada. Antes de eso, el asesinato de las y los niños no era considerado un crimen, y dejarlos expuestos en las calles después de nacer era una práctica socialmente aceptada.

El reconocimiento de la infancia mejoró su calidad de vida, pero también vino acompañado de una condición de vulnerabilidad adjudicada. Las infancias se convirtieron en *objetos* de protección y, a su vez, de represión. Se hicieron visibles, sí, pero también fueron restringidas al ámbito privado, familiar y escolar y expulsadas del escenario social y político (Corona y Morfín, 2001).

Las niñas, niños y adolescentes fueron considerados como *objetos* de tutela, controlados a discrecionalidad del poder del mundo adulto. Así, se estableció una relación desigual enraizada en el adultocentrismo, que al igual que cualquier otro sistema de dominación no solo perjudica al grupo sometido, sino también a quienes tienen el *privilegio* de ostentar el poder.

Por ello, celebramos que actualmente niñas, niños y adolescentes sean reconocidos como “agentes sociales heterogéneos, constructores de sentido e interpretaciones, y movilizadores de la estructura social” (Corona *et al.*, 2013, p. 3). Aplaudimos que, por primera vez en la historia, las y los niños menores de seis años hayan sido considerados en la CIJ 2021; que, en un hecho sin precedentes, la población infantil decidiera las temáticas sobre las cuales quería opinar, y que en un acto inédito se considerara la visibilización y existencia de las infancias “otras”.

Considerados de forma abstracta y descontextualizada, los derechos humanos disminuyen su significado, no es sino hasta que son llevados a la práctica y enmarcados en contextos históricos, sociales y políticos que podemos reconocer sus impactos en la calidad, la dignidad y el bienestar subjetivo de las personas, y podemos, también, notar las fisuras y los temas pendientes.

Desde que México ratificó la Convención sobre los Derechos del Niño en 1990, se ha generado un largo camino de discusiones, movilizaciones, recomendaciones y reformas que han fincado un proceso importante de transformaciones y debates, tanto en materia legislativa como en diversas prácticas sociales e institucionales dirigidas a niñas, niños y adolescentes.

Los esfuerzos más significativos se han orientado a la necesidad y responsabilidad de las instituciones públicas y privadas de colocar el enfoque de derechos humanos en todos los aspectos y asuntos que afectan la vida de las infancias y adolescencias. En este sentido, en diciembre de 2014 entró en vigor la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, la cual plantea las bases de una nueva estructura interinstitucional a través de la creación del Sistema Nacional de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes (SIPINNA) en todos los niveles de gobierno, para responder a los retos y compromisos adquiridos con la población de menos de 18 años.

Ante este paradigma de protección integral, la relación del Estado con las infancias y las adolescencias implica el compromiso institucional y social del ejercicio, acceso y restitución de sus derechos. Toda actuación de las instituciones encargadas de su bienestar debe estar regida por los cuatro principios fundamentales de la CDN: el interés superior, la no discriminación, la garantía de la supervivencia y el pleno desarrollo, y la participación infantil.

La violación a diversos derechos fue un tema recurrente en las demandas y denuncias que hizo la población. Muchas de sus solicitudes se han centrado en el derecho a vivir una vida libre de violencias (física, de género, acoso escolar, explotación laboral y sexual) y discriminación, en la educación de calidad, en la garantía de la seguridad pública, en la salud física y mental, en el derecho al juego y la necesidad de ser escuchados y tomados en cuenta.

En medio de la pandemia por COVID-19, también expresaron su preocupación por el impacto del confinamiento en sus vidas, como las dificultades para continuar ejerciendo su derecho a la educación y a la salud, las afectaciones económicas y la pérdida de sus empleos y/o los de sus familiares.

Así como las niñas, niños y adolescentes se preocupan por la garantía de sus propios derechos, también son vigilantes atentos de las condiciones en las que se encuentran las demás personas, otros seres vivos –como los animales– y el mundo en el que habitamos. Por eso, exigen el cuidado del planeta, erradicar el maltrato animal, luchar en contra de la discriminación y de la desigualdad social, apelar por la dignidad humana y reconocer la diversidad en todas sus expresiones.

Ante este panorama consideramos de suma importancia señalar algunas circunstancias, como la desigualdad, los procesos de vulneración de derechos y los riesgos en las condiciones de vida, ya que constituyen elementos clave para la reflexión de posibles cambios sociales, para la consideración de esas circunstancias en las prácticas de las instituciones públicas encargadas de brindar mejores condiciones de vida a las niñas, niños y adolescentes del país y en el establecimiento de relaciones intergeneracionales más justas y democráticas.

b) Aspectos metodológicos del análisis: la voz de niñas, niños y adolescentes

Un análisis *desde y para* las niñas, niños y adolescentes

De acuerdo con Gerison Lansdown (2005), existe una diferencia entre los procesos consultivos y los procesos participativos, siendo los primeros aquellos que se desarrollan cuando las personas adultas reconocen las opiniones y experiencias de las niñas como propias, pero que por lo general son iniciados, administrados y dirigidos por personas adultas; mientras que los segundos son procesos en los que participan y colaboran las niñas, niños y adolescentes, junto con las personas adultas, compartiendo la toma de decisiones y el tratamiento de los resultados (Corona y Gáal, 2009). La última emisión de la CIJ aspira a ir más allá de los procesos consultivos, para empezar a andar el camino de la participación efectiva y democrática.

La información es un elemento muy importante en los procesos de participación. Niñas, niños y jóvenes deben estar informados de los asuntos que les incumben y afectan, de los procesos en los que se les pide su opinión y de los resultados de tales procesos consultivos.

En la CIJ 2021, las niñas, niños y adolescentes no solo fueron informados sobre la consulta, sino que ellas y ellos mismos eligieron los ejes temáticos, lo que los colocó en escalones más arriba, es decir, en la toma de decisiones. Para continuar subiendo, es preciso que los resultados se les den a conocer y que el análisis especializado esté pensado y elaborado también para las infancias.

En este mismo sentido, Gaitán (citado en Alfageme *et al.*, 2003) plantea tres niveles para medir el protagonismo de niñas, niños y adolescentes: la consciencia, la capacidad de decisión y la capacidad de acción. El proceso consultivo ha cumplido con los dos primeros niveles, pues el sondeo corresponde con el nivel de consciencia, en tanto que la consulta refleja la capacidad de decisión.

Devolver la información a las niñas, niños y adolescentes significa apostar por la construcción de sociedades más democráticas y justas. Apelamos a la conciencia ciudadana de las infancias y adolescencias diversas democratizando la información, lo que facilitará que puedan ser tomadoras de decisiones, expresarse libremente, agruparse y organizarse de forma creativa según sus propios intereses. Asimismo, exhortamos a las personas adultas a reconocer a las niñas, niños y adolescentes como “interlocutores válidos” (Cussiánovich, 2017).

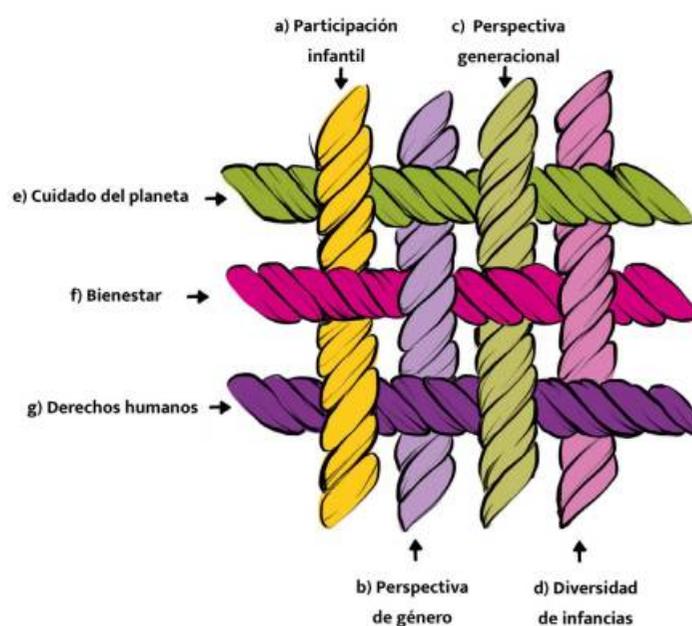
Así, la Consulta Infantil y Juvenil no es únicamente un instrumento para poder escuchar a las niñas, niños y adolescentes del país, sino que constituye una ventana para reconocer su participación como sujetos de derechos, políticos e históricos, con capacidad de generar interpretaciones de la realidad que habitan y acciones de transformación social que impacten en la política pública.

c) Tejiendo las voces de niñas, niños y adolescentes desde la CIJ 2021

Los conceptos, las voces o testimonios, al igual que los hilos, se pueden entretejer. Entre urdimbres y tramas, las concepciones teórico-metodológicas develan poco a poco un diseño elaborado de diversas formas y colores, cargadas de significado. Para Sara Alvarado (2008) y el equipo de investigación con el que colabora, la analogía entre el análisis y el tejido funciona como una figura retórica que nos permite comprender el complejo entramado de la subjetividad política de las infancias y juventudes.

Retomando esta propuesta, en el presente análisis de la CIJ 2021 tejeremos entre diversos ejes transversales: a) participación infantil, b) perspectiva de género, c) perspectiva generacional y d) diversidad de infancias. En esos ejes serán hilvanadas las tramas del análisis, es decir, las temáticas de la consulta: e) cuidado del planeta, f) bienestar y g) derechos humanos.

Imagen 1. Urdimbres y tramas del análisis de la CIJ 2021



Fuente: Elaboración propia.

La analogía del tejido no se agota en la construcción del marco analítico, sino que va más allá. Refiere al *cuidado* de tejer los hilos, a la extracción de los colores, al teñido de las fibras, al juego de las tensiones, al seguimiento y a la invención de nuevos patrones; como si fuera un trabajo artesanal, lo que buscamos es *tejer fino*, entrelazar con cuidado y atención las voces de las niñas, niños y adolescentes. El objetivo es elaborar un *textil* colectivo en el que las infancias sepan que han sido representadas, escuchadas con seriedad y tomadas en cuenta. También que sepan que nos pasa igual que al artesano de canastas del cuento de B. Traven, pues en el análisis van *trocitos de nuestra propia alma*.

d) Cómo se hizo este análisis de la CIJ 2021

Este análisis fue diseñado teniendo como objetivo las respuestas de las preguntas abiertas y de los apartados “Otro. ¿Cuál?” de las preguntas cerradas, pues ambos tipos de respuestas integran una riqueza de discursos que permiten visibilizar las condiciones de vida no previstas en las preguntas cerradas y dan pie a profundizar en la forma de pensar y sentir de grupos minoritarios, muchas veces vulnerabilizados. En la concepción de este método, consideramos no excluir poblaciones ni analizar desde condiciones preestablecidas. Buscamos establecer un ejercicio de complementariedad con los resultados estadísticos, dando puntos de referencia para leer los testimonios de las respuestas abiertas.

Se utilizaron los *softwares* R y Python⁴ como lenguajes de programación para realizar el análisis del sistema informático compartido por el INE. Se llevó a cabo la lectura, cálculos, conteos y creación de tablas a partir de la base de datos de la CIJ 2021, realizada por el INE. Prevalece el criterio de dar voz a las infancias a lo largo de todo el proceso, con la intención de recuperar los significados y discursos que niñas, niños y jóvenes proponen: más allá de recoger sus propuestas en términos numéricos, se procuró hacer un análisis del discurso de las respuestas abiertas.

El diseño metodológico contempló las siguientes fases:

Conteo

Como un primer acercamiento, se crearon archivos de conteo en los que se agruparon las respuestas iguales para conocer su frecuencia, esto facilitó distinguir también aquellas respuestas que se expresaron de forma única, a las que llamamos *respuestas singulares*. Esta lectura se hizo a todas las preguntas y consideró la totalidad de sus respuestas.

Algunos ejemplos del tema trabajo son:

1. En el campo (7,521)
2. En una tienda (6,672)
3. Comerciante (4,289)
4. Mesero (2,076)
5. En un restaurante (1,793)
6. Campo (1,772)
7. En una tienda de abarrotes (1,721)
8. Negocio familiar (1,684)
9. Balconería (1,639)
10. Albañil (1,575)
11. Diseñando tatuajes (1)

(71,905 respuestas únicas omitidas).

⁴ R se ejecutó de forma local y Python fue ejecutado en Google Colab sobre las versiones más recientes durante 2022 y 2023.

Semántica

Como siguiente etapa se eligieron expresiones regulares, que son un conjunto de raíces y morfemas de palabras relacionadas con un significado no ambiguo y común, por ejemplo, “niñ” para niña, niño, niñas, niños, niñe.

Un listado inicial de expresiones regulares iba descartando participaciones, generando dos conjuntos: las participaciones leídas, para las cuales se hubiera recuperado al menos una expresión regular que les representara, y el conjunto de participaciones no leídas, a las cuales llamamos *remanente*, en cuyo conjunto volvíamos a buscar las expresiones regulares necesarias para leer nuevas participaciones y reducir el remanente lo más posible.

En algunas preguntas el porcentaje de lectura fue cercano al 90%, como en género y trabajo doméstico; sin embargo, hubo temas que tuvieron una cobertura menor por la gran diversidad y poca frecuencia de las respuestas, como trabajo y discapacidad, en estos casos, se buscó tener una semántica que diera lectura a cerca del 70% de las participaciones.

Al conjunto de expresiones regulares seleccionadas mediante el método anterior se le consideró una semántica representativa.

Semántica profunda

En esta etapa se generaron matrices que organizaban las participaciones en torno a las expresiones regulares, dando lugar a discursos que por sí mismos ya delimitaban narrativas específicas, pero también a listados de discursos que revelaban el universo de significaciones de cada pregunta y facilitaban la detección de narrativas colectivas, por ejemplo: todo lo relacionado con instalaciones en el tema de la escuela.

Algunas observaciones que emergieron de este análisis son:

- › La semántica de discapacidad y trabajo (160 expresiones regulares) es mayor debido a la diversidad de las respuestas.
- › Género y trabajo doméstico (62 expresiones regulares) pueden leerse con porcentajes muy altos y un bajo número de palabras, es decir, no es tan diverso el tipo de actividades realizadas en el trabajo doméstico, aunque no por ello son menos importantes.
- › En cuanto al género, se observa que en algunos casos no se ha concebido la diferencia entre la identidad genérica y la preferencia sexual, ya que hubo quienes contestaron “pansexual”, que implica sentir atracción por todos los géneros, pero no indicaron claramente cuál es su identidad genérica.
- › Género tiene un tratamiento muy distinto entre los grupos etarios debido a que de 3 a 5 años no es tan común que las infancias cuenten con la concepción y términos que describen la identidad y, en su lugar, colocaron su nombre, además de que se excluyeron los términos de los binarismos, como niña y niño.

Frecuencia comparada

Otro análisis consistió en comparar el mismo listado de expresiones regulares para todos los grupos etarios en cada pregunta. Se detectó la presencia de cada expresión como porcentaje asignado a los conjuntos de participaciones para cada grupo etario. Esto permitió hacer una comparación y detectar algunos comportamientos e intereses particulares de cada grupo.

En la tabla 1 puede verse un ejemplo de quienes contestaron “otro género” y especificaron “fluid”. Mientras que en el grupo de 3 a 5 años así lo señalaron 7 de 1,133 participantes (0.62%); en el de 14 a 17 años lo señalaron 4,745 de 15,825 (29.98%).

La lectura de las respuestas a la pregunta “Otro. ¿Cuál?” permite profundizar en las expresiones testimoniales de las niñas y juventudes participantes. Las opciones abiertas de cada pregunta permiten conocer el punto de vista de quienes quisieron ampliar o confirmar sus respuestas, se trata de una posibilidad de diálogo donde las y los participantes esperan encontrar un interlocutor, al mismo tiempo que hablan de sus condiciones de vida, entornos, relaciones, ideas, pero, principalmente, de sus propuestas y demandas sobre sus circunstancias.

Tabla 1. Género “Otro. ¿Cuál?”

	3 a 5	6 a 9	10 a 13	14 a 17
Núm. de participantes	597,420	2,034,389	2,582,101	1,762,847
Otro género	1,133	2,043	20,078	15,825
<i>fluid</i>	7 (0.62%)	39 (1.9%)	3,015 (15%)	4,745 (29.9%)

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

Ejes analíticos

A partir del análisis anterior se procedió a agrupar los ejes temáticos de todos los temas de la consulta y a seleccionar minuciosamente las participaciones a incluir en el presente documento, esto con el propósito de recuperar lo observado, integrado e interpretado por la mirada del equipo del Programa Infancia de la UAM.

La selección de categorías surge de la revisión de las palabras raíz en las que reunimos los listados de las respuestas. La lectura de estos listados nos lleva a una semántica profunda; esa revisión y lectura minuciosas permitieron la agrupación de resultados similares en las respuestas abiertas, determinadas por las palabras, lo que nos permitió generar conjuntos temáticos que dieron nombre a las categorías y, posteriormente, a los ejes temáticos. Se trata de un análisis en el que hicimos el esfuerzo de apegarnos a los temas señalados en los discursos escritos.

Los testimonios seleccionados en el desarrollo de este análisis son ejemplos de los temas que agrupan esas respuestas derivadas de las palabras raíz, y que están organizadas por semántica para ubicar el significado de los conjuntos temáticos y el análisis de los sentidos expresados en las distintas categorías. El conjunto de categorías confirmó los ejes temáticos. Es la base del análisis del discurso, en este caso centrado en el estudio del contenido de las respuestas y los temas que presentaban: demandas, propuestas, denuncias, emociones, afectaciones, posicionamientos, entre otros.

El discurso de las participaciones

A partir del análisis de los ejes analíticos y de la selección de participaciones representativas, se tejieron los sentidos que unieron su interpretación y síntesis en una demanda colectiva, una denuncia global o la exposición de la diversa y muchas veces difícil vida de las niñas y juventudes en México.

Asimismo, desde los enfoques que busca preservar el presente análisis, como la inclusión de la participación de niñas, niños y jóvenes, sus expresiones y la riqueza de sus testimonios, consideramos que no era necesario editar las respuestas, por lo tanto, se presentan los discursos sin edición, separados por diagonales para diferenciar las participaciones, sin corregir errores ortográficos o de sintaxis; de igual manera se conservaron los comentarios que manifiestan violencia hacia algún grupo o comunidad e, incluso, se preservó el uso de groserías o de expresiones propias de contextos culturales y saberes específicos.

Las voces de niñas, niños, adolescentes y jóvenes son un elemento nodal en este análisis, pues sus opiniones permitieron determinar las líneas temáticas que conformaron esta CIJ 2021.

Historias de vida

La lectura de discursos con las palabras raíz y morfemas de la semántica dejó un remanente de respuestas sin leer, por lo que de este conjunto de respuestas se seleccionaron aquellas que estuvieran más relacionadas con temas de relevancia social, y se acompañaron de datos del apartado “Acerca de ti...” para conocer las particularidades contextuales que habrían dado lugar a esas respuestas tan singulares. Un ejemplo de ese tipo de respuestas es la siguiente: “Me gustaría que la educación fuera más inclusiva con respecto a personas neurodivergentes”, por parte de una persona *participante de género no binario de 16 años, proveniente de Tlaxcala*.

Análisis por grupos sociales

Se realizó el cruce de todas las preguntas de la consulta desagregadas por condiciones sociales, a saber: el grupo de afrodescendencia, la población migrante, con discapacidad o de adscripción indígena; el de tipo de vivienda (casa o departamento, institución o albergue y situación de calle), así como las opciones de identidad de género, permitiendo la comparación entre las diversas condiciones sociales.

e) Subjetividades y significancia estadística

Cabe advertir algunas consideraciones que se deben tener en cuenta al leer las observaciones que se hicieron –comparando los porcentajes de la población que mostró interés en cada pregunta– desde la teoría de la probabilidad, esto es, la probabilidad condicional de cada respuesta dada la pertenencia a cada grupo de población.

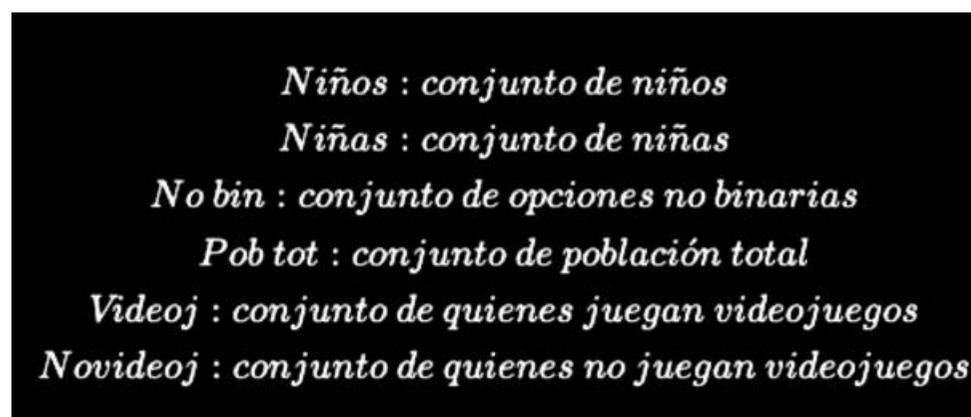
El análisis estadístico puede ser vulnerabilizante de los grupos minoritarios. La propuesta de análisis por grupos sociales compara no respecto del total de la población –en el que la representación de las minorías se diluye–, sino respecto del total de cada grupo, por lo que cada universo social es igual de importante de ser escuchado, independientemente de su tamaño.

Por ello, desde un enfoque de las subjetividades, se realizó un análisis transversal de la consulta comparando los porcentajes de respuesta a cada pregunta respecto de cada grupo social, tipo de vivienda y género en una tabla que revelara información sobre la realidad cotidiana de niñeces y juventudes.

Se expone la idea anterior con diferentes ejemplos, uno de estos es la relación entre la adscripción sexogenérica y la preferencia por jugar videojuegos.

Se denotan los siguientes conjuntos de población en torno a su adscripción sexogenérica y su preferencia por jugar videojuegos:

Imagen 2. Relación entre la adscripción sexogenérica y la preferencia a jugar videojuegos



Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

Los resultados de la pregunta están contenidos en la tabla 2. Notemos que la cardinalidad del conjunto total, en este caso 2,304,024, se obtiene al sumar los totales por videojuegos o por adscripción sexogenérica.

Tabla 2. Preferencias respecto a los videojuegos, por adscripción sexogenérica

	Niñas	Niños	No bin	Sumas
Videoj	226,381	411,218	10,608	648,207
No videoj	954,316	676,950	24,551	1,655,817
Sumas	1,180,697	1,088,168	35,159	Pob. tot.: 2,304,024

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

Dentro de las posibilidades que ofrecen los modelos de probabilidad, tan solo entre el conjunto de niñas y la preferencia por jugar videojuegos se podrían construir tres probabilidades, a saber, la probabilidad de ser niña, dado que prefiere los videojuegos, la probabilidad de preferir los videojuegos dado que pertenece al conjunto de niñas o la probabilidad de que al elegir a alguien de entre la población total, resulte ser niña y que prefiere jugar videojuegos.

Imagen 3. Relación entre las niñas y las preferencias por jugar videojuegos

$$\begin{aligned} \mathbb{P}(Niña \parallel Videoj) &= \frac{\#(Niña \cap Videoj)}{\#(Videoj)} \approx 0.3492 \\ \mathbb{P}(Videoj \parallel Niña) &= \frac{\#(Niña \cap Videoj)}{\#(Niña)} \approx 0.1917 \\ \mathbb{P}(Niña \cap Videoj) &= \frac{\#(Niña \cap Videoj)}{\#(Pob\ tot)} \approx 0.0983 \end{aligned}$$

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

Se decidió utilizar la probabilidad condicional dada la condición social como indicador de significancia de preferencias. Las tablas con los valores⁵ se encuentran en los anexos, en estas se utilizaron los colores como apoyo visual para el reconocimiento de las diferencias más grandes entre proporciones, así como los valores máximos y mínimos en los casos en los que se realizaron comparaciones entre un mayor número de grupos. La decisión incide en caracteres fundamentales de los modelos usados y la consideración que damos a la interpretación de las cantidades y valores de las variables de los modelos.

Desde el punto de vista de la fenomenología social, tiene un significado preciso hablar de la proporción de cada grupo social que eligió alguna de las opciones de respuesta específicas, pues esto nos lleva a preguntarnos sobre cada opción de respuesta, sobre cómo vive cada categoría de subjetividades. Cada condición y pertenencia a grupos sociales específicos tiene significados precisos, tanto culturalmente como dentro de la semántica de las teorías sociales.

5 Consultar en formato digital disponible en https://docs.google.com/document/d/10GjeR297DytpZumsZxs8VLQ9w3iDyJg8-rY_cZ9YjAY/edit?usp=sharing

Desde el punto de vista aritmético, las probabilidades condicionales involucran dividir entre una cantidad diferente, por lo que cabe hacerse la pregunta de por qué y cómo compararlas:

Imagen 4. Probabilidades condicionales relacionadas con las preferencias por jugar videojuegos

$$\begin{aligned} \mathbb{P}(\text{Videoj} \parallel \text{Niña}) &= \frac{\#(\text{Niña} \cap \text{Videoj})}{\#(\text{Niña})} \approx 0.1917 = 19.17\% \\ \mathbb{P}(\text{Videoj} \parallel \text{Niño}) &= \frac{\#(\text{Niño} \cap \text{Videoj})}{\#(\text{Niño})} \approx 0.3779 = 37.79\% \\ \mathbb{P}(\text{Videoj} \parallel \text{No bin}) &= \frac{\#(\text{No bin} \cap \text{Videoj})}{\#(\text{No bin})} \approx 0.3017 = 30.17\% \end{aligned}$$

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

Como primer punto, cabe señalar que este tipo de cálculo permite tomar en cuenta información del fenómeno social. De esta forma, el modelo de probabilidad pierde su condición aritmética de ser únicamente un número e incorpora información de la realidad, lo cual provee de elementos para la interpretación del modelo y las explicaciones ofrecidas para la fenomenología observada.

Con la probabilidad condicional de la opción de respuesta dada en el grupo, podemos ver de forma intuitiva que en los resultados de la pregunta 8, por ejemplo, la magnitud de las discrepancias de cada opción es diferente, como lo muestra la tabla 3. En el caso en que la discrepancia es mayor, este indicador nos sugiere con más seguridad que las opciones son independientes de la pertenencia a un grupo o condición. Desde la teoría estadística, nos apoyamos de la significancia y verosimilitud.

Tabla 3. Significancia y verosimilitud

		Niña	Niño
B1_8_CB_PESO	Por mi peso o mi estatura	1.85%	1.74%
B4_8_CB_PESESTA	Tu peso o tu estatura	40.25%	23.02%

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

La comparación de la proporción de poblaciones se hizo considerando diferentes conjuntos de grupos sociales o infancias y juventudes que compartieran alguna condición, como lo muestra la tabla 4, en la que destaca, respecto de los demás grupos, una mayor proporción de infancias y adolescencias con alguna condición de discapacidad preocupada por los servicios de salud y por el dinero para alimentarse.

Tabla 4. Respuestas de la población con discapacidad con respecto a los servicios de salud

	Afrodescendencia	Discapacidad	Cond. Indígena	Cond. Migrante	Casa	Albergue	Situación de calle	Otro lugar
Acceso gratuito a los servicios de salud física y emocional	28.39%	36.77%	27.99%	30.21%	33.93%	24.07%	28.41%	20.78%
Dinero para alimentarme sanamente	19.81%	27.47%	21.03%	21.80%	24.71%	21.74%	19.65%	19.94%

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

Existen otras maneras de cuantificar la significancia estadística con precisión y detalle, como la prueba de independencia KS, la de ji cuadrada o las pruebas de medias, que representan otras formas de medir y validar diferencias estadísticamente significativas de las observaciones.

Las pruebas estadísticas se pueden volver más complejas para el caso de preguntas que permitan elegir múltiples opciones o para condiciones sociales que no son mutuamente excluyentes, como la posibilidad de ser afrodescendiente y migrante a la vez, por ejemplo.

El análisis estadístico se vuelve más complicado cuando las preguntas permiten más de una respuesta; sin embargo, la interpretación se mantiene y utiliza la información de la semántica del modelo además del conteo y las pruebas de significancia.

f) Tejiendo sentidos: los cuatro grupos de edad

Diana Paola Pérez Rodríguez
David Emigdio Andrade Hidalgo y Costilla⁶

En el siguiente apartado, se puede observar un análisis por grupos sociales de todas las edades participantes en la CIJ 2021. En el caso de grupos de afrodescendientes, indígenas, adscripción sexogenérica, infancias trabajadoras, infancias con discapacidad, en movilidad, en situación de calle, viviendo en albergues, instituciones, casa o departamentos, con el objetivo de destacar rasgos de cada uno de los grupos, se realizó una comparación entre estos partiendo de los porcentajes de población que presentaron mayor o menor interés para cada una de las opciones de respuestas de la CIJ 2021, tomándola como una guía

⁶ Ambos autores participaron en las consultas a la base de datos compartida por el INE y en el diseño de matrices y métricas de análisis de lenguaje natural, así como en su implementación.

sugerente sobre posibles preferencias de cada grupo. Este método se llevó a cabo con todos los grupos de edad.

La realidad es profundamente más compleja que la comparación numérica y las conclusiones que se lograron extraer de esta; sin embargo, el análisis se realizó con la intención de visibilizar las necesidades de poblaciones que son minorías en muchos casos.

En este sentido, se invita a la reflexión de los procesos que atraviesan las niñeces y juventudes desde su mirada, empatizando con su condición y profundizando cada vez más en posibles detalles de su realidad cotidiana, en los procesos y esferas que involucra la construcción de su subjetividad (Ruth, 2021) y de su ejercicio autoafirmante, en el amplio entendimiento del ser, siendo (Bayón y Saraví, 2019).

La infancia puede mirarse a través de diferentes perspectivas: los cambios que ocurren con el transcurrir de la edad biológica; la psicología del desarrollo la analizaría como etapas caracterizadas por formas de pensar y comportarse; las concepciones sociológicas defenderían las producciones socioculturales de niñas y niños y sus relaciones intergeneracionales. Sin embargo, una perspectiva filosófica puede concebir la infancia como una forma de existir y relacionarse con la realidad; desde esta perspectiva, las infancias y juventudes se caracterizan por su forma de pensar nuevos mundos, ya que, a diferencia del sexo o el color de piel, es una condición que no es permanente.

En el texto se pueden encontrar las perspectivas, experiencias y demandas que surgen de la interacción de las infancias y juventudes con sus familiares, amigos, maestros, instituciones sociales y servicios de salud, y que resultan ser realidades tan diversas como cada subjetividad. Si para las infancias más privilegiadas vivir las etapas del desarrollo resulta un desafío, es preciso reflexionar las siguientes cuestiones: ¿cómo viven las minorías las etapas de su desarrollo físico, psicosocial, emocional y cognitivo?,⁷ ¿cómo viven el juego,⁸ los procesos personales y sociales que ocurren en la escuela;⁹ el desarrollo del pensamiento creativo, crítico, lúdico y cognitivo;¹⁰ la abstracción, representación y desarrollo del lenguaje y las materias y programas como la danza, música y la educación física,¹¹ considerando que las minorías suelen ser excluidas de ciertos espacios y oportunidades? También es importante considerar que, con frecuencia, estas minorías se encuentran en condición de vulnerabilidad por alguna carencia, como el estado nutricional, el cual puede afectar su desarrollo motriz, cognitivo y social (Calceto-Garavito *et al.*, 2019).

7 El desarrollo físico, psicosocial, emocional y cognitivo ya es un reto para las personas que no pertenecen a las minorías, sobre todo cuando se trata de la adolescencia, debido a que suele experimentarse una autoestima baja, cambios físicos intensos, se configura la imagen corporal, entre otras condiciones. Es importante mencionar que "98.8% de los adolescentes realizan un acto antisocial o delictivo alguna vez en su vida, el uso de alcohol y hábitos tóxicos son más frecuentes en la adolescencia". Ver Bustamante *et al.*, 2022.

8 El juego temático de roles ha demostrado ser fundamental para el desarrollo de la actividad voluntaria en niñas y niños, pues les ayuda a adaptarse a la escuela primaria, pero el estrato socioeconómico y las condiciones de vivienda pueden mermar el acceso a materiales para la realización de tareas y, en consecuencia, dificultar la estimulación del desarrollo. Ver Calambas *et al.*, 2019.

9 Estos procesos están relacionados con los hábitos de vida saludable. El estudio de Torres *et al.* (2019) clasifica prácticas y discursos en torno a esta relación; con base en este documento se señala la importancia de garantizar una escuela que acompañe de manera integral a las minorías, ya que la escuela funge como un facilitador del desarrollo personal.

10 Se evidencian, por un lado, los beneficios de incorporar la creatividad en la escuela; por otro lado, las complicaciones para dar lugar a estos procesos. Ver Moura de Carvalho *et al.*, 2021.

11 Todos los estudios contemplados indican que los efectos de estas actividades en el desarrollo de los infantes son positivos (ver Arufe Giráldez *et al.*, 2021); sin embargo, no se ha logrado universalizar el acceso a dichas actividades.

¿Dónde ocurren y qué tan importantes son los espacios de conversación y convivencia donde se da la vida de las niñeces y juventudes? (Agudelo-Cely y Chaparro-Correa, 2019.)

Derivado del análisis realizado, se invita a tomar conciencia sobre los esfuerzos necesarios para escuchar a estas poblaciones y garantizar su inclusión considerando la gran diversidad de niñeces y juventudes, para visibilizar sus diferencias y eliminar las diferentes formas de discriminación y violencia que padecen.

Esperamos que este ejercicio ayude a desarrollar políticas públicas eficaces, basadas en evidencia, adecuadas a sus necesidades y demandas, encaminadas a lograr procesos de humanización.

Niñeces y juventudes afrodescendientes

Hay una carga innegable de injusticia con la población afrodescendiente desde las primeras razones de su presencia en el continente. Actualmente la mayor presencia de afrodescendientes se extiende por Oaxaca, Veracruz, Chiapas y Guerrero, lugares donde se dio la esclavitud y el comercio transahariano (Saavedra, 2022). De acuerdo con Velázquez e Iturralde, “gran parte de ellos provenían de culturas de África Occidental, Central y del Sur, es decir, de las grandes regiones de Senegambia, Guinea, el Congo, Angola y Mozambique” (2012).

Las personas africanas y afrodescendientes llegaron en la época novohispana, primero acompañando a los españoles y más tarde de manera obligada, consolidando una fuerza de trabajo importante que laboraba en los ingenios, minas, haciendas o en actividades de seguridad. Los principales periodos en los que llegaron al territorio que hoy es mexicano fueron la Colonia y durante los siglos XIX y XX (Velázquez e Iturralde, 2012). Son conocidos los diversos nombres que se dieron durante la Colonia a todo tipo de mestizajes, incluidos aquellos en los que tomaba parte la población afrodescendiente y que fueron denominados con términos como *mulato*, *zambaigo* y *morisco*, que daban cuenta del mestizaje entre *indios*, *negros* y españoles durante la Colonia y dieron lugar a los términos *negros*, *afroindígenas*, *afromestizos*, *afromexicanos*, *jarochos* o *afrodescendientes* que se usan actualmente.

La proporción de niñeces y juventudes afrodescendientes es menor de 3% para todos los grupos etarios, como puede verse en la tabla 5.

Tabla 5. Población afrodescendiente, por grupo etario

	3 a 5	6 a 9	10 a 13	14 a 17
Población afrodescendiente	1.14%	1.31%	2.96%	2.46%

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

La población afrodescendiente no solo ha sido esclava, como en la época colonial, también han sido artistas famosos y activistas, han formado parte de milicias, han sido mujeres

trabajadoras defendiendo sus derechos y los de sus hijos e hijas y han dotado de riqueza cultural a nuestro país. La memoria de la marimba guarda vínculos profundos con su cultura, especialmente entre las personas mayores, también los tenemos presentes en el danzón que conquista diversos kioscos del país los fines de semana.

En la CIJ 2021, las niñas y juventudes afrodescendientes consultadas manifestaron sentir mayor discriminación por su religión, por ser indígenas y por su color de piel. Esto puede interpretarse como una violencia heredada y sostenida por al menos 500 años. Es grave la exclusión y desvalorización de las personas con piel oscura, que significa también el rechazo a las raíces de nuestra cultura.

El color de piel se ha simbolizado negativamente debido a los planteamientos decimonónicos que dividieron a los grupos humanos valorizándoles según la asignación arbitraria de un color de piel; al ubicar el negro como el inferiorizante se justificó la dinámica de dominio; sin embargo, se han organizado en México y el mundo para ser reconocidos como sujetos de derechos, para su inclusión en políticas públicas o para recuperar territorios ancestrales (Velázquez e Iturralde, 2012).

La Comisión Económica para América Latina y el Caribe (Cepal) reconoce la necesidad de visibilidad estadística y el derecho de información de esta población, así como las brechas de bienestar que les afectan: mayor vulnerabilidad a la pobreza, falta de permanencia en la educación secundaria para las personas de estratos medios, mayor vulnerabilidad en las condiciones de vivienda, mayor privación de agua potable y saneamiento, energía eléctrica e internet. También se señala mayor mortalidad en el primer año de vida de esta población (Cepal, 2020). En este sentido, la CIJ 2021 reveló los siguientes hallazgos.

En la CIJ 2021, las niñas y juventudes afrodescendientes expresaron, con porcentajes superiores al resto de grupos sociales analizados, recibir plática, escucha y convivencia respetuosa de sus cuidadores, así como sentir que respetaban su cuerpo e intimidad. Este hallazgo hace reflexionar sobre el valor de las prácticas colectivas y de crianza provenientes de países de África.

Se ha documentado la presencia de herencias culturales de origen africano que aún se manifiestan en las comunidades afromexicanas. La danza de los diablos y el baile o fandango de artesana, que se escenifican en algunas regiones de la Costa Chica de Guerrero, son de origen africano. En Tabasco, los chontales tocan un tambor grave, uno medio y uno agudo, tal como se hace en Nigeria. En Veracruz está la llamada danza de negritos, que es la expresión artística de cómo vieron las comunidades indígenas la llegada de las y los africanos. En Brasil se ha observado esta memoria cultural en los libros de literatura infantil que inciden e implican sus formas de concebir el mundo: Los personajes de negros de la literatura infantil brasileña y africana se relacionan con seres vivos y no vivos y cómo se aprende del mundo a través del contacto con lo sagrado (Oyayomi, 2019).

Otra muestra cultural es la música de marimba en la región de la costa de Chiapas, en la cual destaca, por ejemplo, Roberto Palomeque Celaya, famoso marimbista del municipio de Pijijiapan. Es conveniente visibilizar y reconocer las aportaciones culturales de la marimba chiapaneca o veracruzana, sus danzas y los símbolos de su identidad cultural que se han visto opacados por ser infravalorados socialmente, así como, en general, las aportaciones

culturales de los mexicanos afrodescendientes. Somos más negros de lo que pensamos, la cultura africana en México tiene sus raíces tan profundas y vivas que son palpables todavía y lo seguirá siendo por muchísimos años más. Nuestra tercera raíz es igual de preciosa y enriquecedora que las otras (Elizarraraz, 2023).

Niñeces y juventudes indígenas

Las niñeces y juventudes eligieron, a partir de su autopercepción, si pertenecían a algún grupo indígena, es decir, sin que hubiera un criterio adicional de evaluación, como hablar la lengua. Asimismo, se incluyó un espacio en la boleta con la pregunta abierta “¿A qué grupo indígena perteneces?”. Es posible ver en los ensayos del análisis de cada grupo de edad los discursos de quienes se autodenominaron en esta condición.

Los datos de la CIJ 2021 muestran que la proporción de quienes se identifican como indígenas es menor para las generaciones más jóvenes, como puede verse en la tabla 6. Esto pasa también con la dinámica poblacional en general, pues según el censo de 2020, es menor la proporción de población de 0 a 4 y 5 a 9 años que la de 10 a 14. Cabe destacar que esta tendencia se repite en el caso de la población afrodescendiente.

Tabla 6. Población indígena, por grupo etario

	3 a 5	6 a 9	10 a 13	14 a 17
Población indígena	5.66%	4.28%	6.70%	6.55%

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

En los datos de la CIJ 2021 se observó que persiste la discriminación contra la población indígena y que es más proclive a encontrarse en movilidad, en situación de calle o viviendo en albergues o instituciones, confirmando la condición de pobreza y marginación que viven muchos miembros de estas comunidades.

Quienes son indígenas manifestaron que, para cuidar su salud, la actividad que menos realizan es practicar ejercicio o deporte, respecto de los otros grupos;¹² además, quienes tienen entre 10 y 13 años manifestaron una mayor preocupación por cuidarse del coronavirus y por tener una alimentación saludable.

Lo anterior nos hace reflexionar sobre el acceso que tienen a los servicios de atención médica, sobre su cultura, su lengua, su territorialidad y la educación que reciben, así como sobre la relación del lugar en el que viven dentro del contexto económico del país, el cual afecta tanto la diversidad de productos a los que tienen acceso como las cadenas de suministros que compran su producción y controlan su inserción en diferentes mercados.

12 No se menciona la respuesta más elegida porque en lo que coincidieron por condición social, en este caso, es en la opción que menos eligieron. Se sugiere consultar las tablas del anexo que dieron lugar a este análisis.

En el tema de salud, se han observado varias formas de desnutrición, así como muertes relacionadas con pobreza:

La alta prevalencia de varias formas de desnutrición (talla baja, deficiencia de vitamina D, B12, hierro, entre otras) y la inseguridad alimentaria que persiste en el sur, en las zonas rurales y en la población indígena, ilustran la profunda desigualdad que existe en México. Esto es reflejo de la inequidad actual en acceso a alimentos nutritivos y seguros, a empleo digno que asegure la capacidad de proveerlos y a los servicios necesarios para asegurar el crecimiento y salud óptimos de los niños (Neufeld, 2021).

Todavía en el 2016, el 26 por ciento de los niños nacidos en municipios indígenas morían antes de llegar a la primaria, generalmente por causas relacionadas con la pobreza: parásitos, desnutrición, falta de atención médica (Instituto Nacional de Salud Pública y el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia-México, 2016).

Cuando se les preguntó si se respetan sus derechos, las y los niños indígenas entre 6 y 9 años expresaron sentir, con mayor fuerza que los demás grupos sociales en este rango de edad, que su lengua, costumbres y creencias fueron respetadas. Adicionalmente, cuando se les preguntó cuáles actividades prefieren realizar, quienes tienen entre 14 a 17 manifestaron preferir estar con sus familiares y amigos, lo que hace pensar en la cohesión comunitaria que les caracteriza.

Es importante reflexionar sobre lo que se necesita para que cada etnia pueda expresar su cultura: la relación con su entorno y con los miembros de la familia y la comunidad con quienes comparten esa cultura. Se requiere garantizar una territorialidad en la que se puedan conjugar estos elementos, pues “los niños y niñas como sujetos sociales son recreadores de las memorias, se apropian de lo que observan y escuchan, lo imitan. Sus pláticas, juegos y voces son polifónicas, transmiten no solo sus puntos de vista sino el de su sociedad y su cultura” (Rico, 2021).

En el sentido de la territorialidad, es importante tener en cuenta que el entorno biorregional en el que desarrollan su cultura tiene una riqueza propia, como se muestra en la investigación sobre la diversidad de frijoles de Tlaxcala y sus prácticas de manejo agrícola y culinario de Vázquez-Solís *et al.* (2023). Esta es otra razón que destaca la necesidad de la territorialidad y de cuidar el impacto de los procesos de urbanización en los ecosistemas.

Hay una conjunción de al menos dos formas de percibir el mundo para las niñeces y juventudes indígenas. En las lenguas indígenas vienen implícitos diversos elementos, como sus costumbres, tradiciones, forma de integrarse e interactuar con su entorno, su interpretación y entendimiento de la realidad.

Son necesarias políticas públicas que logren robustecer las múltiples relaciones humanas y la complejidad de la herencia y las manifestaciones culturales. Es necesario que las familias y las comunidades no se separen, así como mantener la habitabilidad de sus espacios. Para hacer comunidad se requieren, por lo menos, personas, territorio y recursos, pues como señala Gómez (1993), “quedan pendientes las propuestas sobre cultura y educación que incluyan mecanismos y proyectos concretos para fortalecer, desarrollar y preservar las lenguas indígenas, la de revisión de la educación bilingüe, la del reconocimiento a la medicina

tradicional, la de protección de lugares sagrados, entre otras” (citado en Tirzo Gómez, 2020, p. 84).

Las escuelas interceden con contenidos que usualmente no son propios de estos entornos, y se enfrentan a problemas como que no haya traducciones fáciles o que no existan: “El sujeto se hace a través de la conciencia, entendida en el sentido fenomenológico ‘de darse cuenta’, es la conciencia la que le permite mirar el mundo, nombrarlo y posicionarse en él. El ser humano se hace sujeto en la medida que ha tomado un camino de subjetivación, es decir, que ha tomado la decisión de descentrarse y asumir un punto de vista crítico frente aquello que lo rodea” (Rico, 2021).

Los datos de la CIJ 2021 mostraron que la asistencia a la escuela de las niñas y juventudes indígenas está por encima del 85% para todos los grupos etarios.

En los ensayos por grupos de edad se comparten algunas participaciones escritas en lenguas indígenas.

En México, la mayoría de la población que habla una lengua indígena se concentra en tres estados: Chiapas cuenta con 19.8% de su población; Oaxaca, con 31.2%, y Yucatán, con 23.7% (Coneval, 2022).

En el artículo 13, capítulo III, de la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas se muestran los requisitos, importantes y complejos, que deben cumplir las maestras y los maestros para enseñar y salvaguardar la riqueza cultural de nuestro país, pues deben ser capaces de brindar una educación bilingüe, hablada y escrita, así como conocer la cultura del pueblo indígena.

A pesar de los esfuerzos, la escolaridad no ha alcanzado a cubrir la necesidad y profundidad de esta riqueza cultural. Durante las últimas tres generaciones, el analfabetismo de las personas que hablan lengua indígena se ha reducido con los años: para 2021 las personas mayores de 65 años alcanzaron un porcentaje de 53.6%, lo que contrasta con la población de 12 a 17 años que solo obtuvo un 3.2% de analfabetismo (Inegi, 2021). Esto también revela una homogeneización profunda de los conocimientos enseñados y que son medidos en estos instrumentos, lo cual evidencia otra forma de erosión de las diferentes culturas indígenas de nuestro país.

Los datos de la CIJ 2021 para el grupo de 10 a 13 años ponen de manifiesto que su mayor preocupación, comparada con los demás grupos, es tener becas y mejores instalaciones. Esto vuelve a exponer las situaciones de carencia de las condiciones materiales necesarias para evitar la deserción escolar por parte de este grupo de población.

Algo que se considera pertinente es avanzar en la democratización del acceso a internet debido al uso en las nuevas formas de enseñanza que ocurrieron durante la pandemia, pues actualmente se vive la desigualdad digital, ya que “78.3% de la población urbana es usuaria de internet. En la zona rural la población usuaria se ubica en 50.4%” (Endutih, 2020).

Durante la pandemia, la mayoría de las niñas, niños y jóvenes indígenas recibieron clases de forma presencial, salvo en el grupo de 14 a 17 años, que las recibió principalmente por televisión. El medio por el que menos tomaron clases fue la radio, mientras que el celular, que implica el uso de internet, fue la segunda opción para quienes tienen entre 3 y 13 años.

Niñeces y juventudes trabajadoras

En la CIJ 2021 se les preguntó a todas las niñas, niños y jóvenes participantes si trabajaban, con posibilidad de decir sí, no y un espacio para escribir ¿en qué? Respondieron según su criterio, considerando en ocasiones su trabajo dormir y recoger sus juguetes, por ejemplo. Al comparar entre los grupos sociales, quienes más señalaron sí trabajar fueron quienes declararon estar en situación de calle, mientras que quienes tuvieron el menor porcentaje de esta condición fueron quienes declararon vivir en una casa o departamento.

Lo anterior se explica con lo señalado por la Red por los Derechos de la Infancia en México (REDIM): “Es sabido que el trabajo que realizan niñas, niños y adolescentes, se debe en gran medida a la pobreza y que la solución tiene que ver con la economía y con la educación” (2021, p. 16).

A nivel nacional, de un total de 38.5 millones de personas de entre 5 y 17 años, 3.26 millones estaban en situación de trabajo infantil en 2019 (REDIM, 2021). Esta es la *medición amplia*, que incluye el trabajo doméstico no remunerado en el propio hogar y en condiciones no adecuadas, y que se realizó en la Encuesta Nacional de Trabajo Infantil (Inegi, 2019).

En este sentido, también se ha observado que “la mayoría de quienes trabajan lo hacen dentro de su círculo familiar” (UNICEF, 2021). Sin embargo, en este punto, vale la pena reflexionar sobre “los posibles riesgos de criminalizar a las familias más pobres que sobreviven gracias al apoyo de niñas, niños y adolescentes” (Rosendo y Cárdenas, 2021).

En los datos de la CIJ 2021 se puede observar la dinámica de la proporción de población, por grupo etario, que dijo que sí trabaja, específicamente, la proporción del grupo de 14 a 17 está muy por encima del resto (tabla 7). Partiendo del hecho de que los datos sugieren la urgente necesidad de comenzar a trabajar con este grupo de edad, vale la pena impulsar políticas que propicien la permanencia escolar en los estudios de secundaria y preparatoria y contemplen esta realidad en sus contenidos, becas y formas de enseñanza.

Tabla 7. Población con trabajo, por grupo etario

	3 a 5	6 a 9	10 a 13	14 a 17
Con trabajo	4.36%	3.72%	9.57%	16.68%

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

Así como las infancias trabajadoras se exponen a ver vulnerado su acceso a la educación, es importante reflexionar sobre otras condiciones de carencia que pudieran estar viviendo, como la falta en el acceso a servicios de salud.

A partir de preguntarles en qué trabajan, se puede observar la profunda diversidad laboral en la que participan las niñas y juventudes en México. Una muestra de ello puede observarse en los ensayos por grupos de edad; sin embargo, también puede percibirse en sus testimonios la prevalencia de su participación laboral en el campo, en la construcción, en el comercio y en el sector servicios.

De acuerdo con la Unicef y la Organización Internacional del Trabajo (2020) “en el mundo, el 70% de las niñas, niños y adolescentes, entre 5 y 17 años que trabajan lo hacen en el sector de agricultura”.¹³ También cabe destacar que cada actividad laboral ofrece una vida diferente y una exposición a riesgos particulares, en consecuencia, tiene diferentes demandas.

[La interpretación abolicionista] no solo sugiere que de manera general, todo trabajo de niñas y niños equivale a explotación, sino que además insinúa que la prohibición del trabajo infantil y las medidas correspondientes, sin más ni más irían en beneficio directo de los intereses de los niños trabajadores y que servirían para erradicar la explotación de la niñez trabajadora. De esta manera, en una especie de cortocircuito lógico, el derecho de ser protegido contra la explotación laboral es transformado en el (presunto) derecho de “estar libre de trabajo infantil”. De antemano se excluye la posibilidad de ver el trabajo como una actividad que aporta a la producción de la vida y que permite al ser humano concebirse como sujeto activo que contribuye a reproducir y mejorar la sociedad humana. No todas las organizaciones de NATs [niñeces que trabajan] reclaman el “derecho a trabajar” señalando su contribución económica a la sociedad, pero todos coinciden en que su trabajo ya no debe ser devaluado y discriminado, sino que debe ser reconocido socialmente (Liebel, 2000).

En un sentido de medir la gravedad de cada situación, hacemos referencia a herramientas que visibilicen los diferentes peligros de cada actividad, como el semáforo propuesto por la REDIM.

Imagen 5. Semáforo

Hay algunos trabajos más peligrosos que otros, algunos dejan de ser nombrados como trabajo y se reconocen como explotación. El siguiente semáforo los ordena según su gravedad, los que están en color rojo son delitos.¹⁷

<p>1. Actividades que no dañan tu salud y te permiten ir a la escuela. ¹⁸</p> <p>2. Actividades en las que aprendes cosas que te ayudan a resolver tu vida cotidiana y futura. ¹⁹</p> <p>3. Trabajo en condiciones seguras, dentro o fuera de casa, que te permite asistir a la escuela. ²⁰</p> <p>4. Trabajo de subsistencia: ayudas a recolectar frutos en el huerto y otras actividades parecidas para que las consuma tu familia. ²¹</p> <p>5. Trabajo en condiciones seguras que te impide asistir a la escuela y cumplir tus deseos. ²²</p>	<p>6. Trabajo peligroso, incluyendo el que se hace en casas a cambio de dinero. ²³</p> <p>7. Explotación: Trabajas muchas horas o recibes muy poco dinero por tu trabajo. ²⁴</p> <p>8. En tu trabajo te piden hacer algo que consideras malo. ²⁵</p> <p>9. Esclavitud: sientes que alguien te considera suyo y te obliga a trabajar. ²⁶</p> <p>10. Tu intimidad o tu cuerpo son explotados. ²⁷</p>
---	--

Fuente: REDIM (2021).

13 Ver capítulo “Trabajo infantil: Estimaciones mundiales 2020, tendencias y el camino a seguir, 2020”.

Dentro de la población infantil y adolescente que se encuentra trabajando, la mayoría (823,113-55.1%) de quienes hacen trabajos peligrosos son hombres. El trabajo infantil prevalece más entre los niños que entre las niñas en todas las edades (UNICEF, 2020).

La CIJ 2021 mostró que para todos los grupos etarios es mayor la proporción del género masculino que trabaja comparado con el femenino, y que los porcentajes son menores del 25% en todos los grupos.

Además, se observó que quienes se describieron como personas no binarias reportaron los mayores porcentajes de ser obligados a trabajar en todos los grupos etarios. En el grupo de 14 a 17 años, se alcanzó una proporción de 69.72% que así lo señalaron. Es necesario indagar más por qué es así y en qué trabajos están siendo obligados a desempeñarse, pues una posibilidad es el trabajo sexual.

En el ensayo de 10 a 13 años, las niñas y juventudes constituyen una significativa fuerza laboral en actividades con alta precariedad y en altas condiciones de riesgo, como son las agropecuarias y de construcción: "Agricultura, ganadería, caza y pesca son las actividades menos remuneradas en el país, percibiendo en promedio \$2,177 MXN mensuales, mientras que el sueldo promedio en el país en el primer trimestre de 2020 fue de \$4,414.09 MXN".

Estas son las cifras para las personas adultas, sin embargo, es menor el reconocimiento salarial de las niñas y juventudes trabajadoras, cuando lo hay.

Aunque el entramado de relaciones y procesos económicos sea complejo, no podemos vivir con el acuerdo de cargar salarios de esclavitud a poblaciones que de forma sistémica quedan en el abandono y marginalidad, fuera del amparo social y de las instituciones, cargando lo que permiten sus jornales. En el consumo tan cotidiano para algunas personas de productos listos para la ingesta, por ejemplo, puede perderse la noción de valor del trabajo de quienes pescan y cosechan como primeros eslabones de las cadenas de suministro.

Tampoco podemos sostener el abuso de no pagar el costo ambiental, pues, aunque sus consecuencias pueden no ser muy obvias en el momento, se relacionan con el uso de combustibles fósiles, minería, pesca industrial y otros temas que se describen en los ensayos sobre las propuestas que hicieron las y los participantes con respecto al cuidado del planeta. Algunas acciones que pretenden subsanar el daño ambiental con recursos económicos, como los bonos de carbono o las verificaciones, si bien buscan ayudar a intervenir en el problema, no revierten los daños causados.

El valor y el precio son cantidades contextuales. En condiciones de escasez y poca productividad, aunque se contara con todo el dinero, los sistemas ecológicos sostienen gran parte de la producción y la moneda tampoco alcanza a pagar algunos costos sociales. Es importante hacer una reflexión sobre la garantía de los derechos de todas y todos, así como lo que se considera fundamental para, de esta manera, protegerlo y evitar lo que compromete supervivencia y el bienestar de la sociedad, empezando por lo más básico: la seguridad alimentaria.

Trabajo doméstico entre las infancias y juventudes

Es importante visibilizar el trabajo doméstico para conseguir la equidad de género, para lo cual los aportes de la economía del cuidado (Trejo, 2016) son de gran utilidad; también se reconocen los esfuerzos institucionales que, en este sentido, se concretaron en la Cuenta Satélite,¹⁴ que permite reconocer la participación de quienes hacen trabajo doméstico en el PIB, así como los ejercicios que comparan las horas de trabajo doméstico y extra doméstico a partir del tiempo invertido, que es un criterio que afecta de manera objetiva a todas las personas. Sin embargo, los datos de la CIJ 2021 no revelan diferencias significativas entre los géneros para todas las edades.

El análisis que mostró mayor brecha al comparar entre grupos fue que quienes se identifican como migrantes tuvieron los porcentajes más altos en los grupos de 3 a 5, 6 a 9 y 10 a 13 años; para el de 14 a 17, el grupo que más participa de estas actividades es el afrodescendiente. Como complemento, se observó que quienes menos realizan trabajo doméstico en todos los grupos etarios, a excepción del de 6 a 9, fueron quienes se identifican en situación de calle, lo que puede esperarse a falta de vivienda, y quienes viven en casa o departamento para el grupo de 6 a 9 y 10 a 13 años, lo que sugiere un rasgo más de comodidad o de necesidades resueltas para quienes habitan en estos tipos de vivienda (tabla 8).

Tabla 8. Población que realiza trabajo doméstico, por grupo etario

Actividad doméstica	Afrodescendiente	Discapacidad	Indígena	Migrante	Casa o departamento	Institución o albergue	Situación de calle	Otro
3 a 5	50.89%	54.47%	49.05%	59.03%	47.33%	36.70%	31.48%	47.18%
6 a 9	70.52%	64.42%	68.18%	74.65%	63.34%	66.16%	64.29%	63.46%
10 a 13	73.21%	66.62%	72.35%	73.39%	63.28%	66.81%	57.93%	62.05%
14 a 17	76.03%	73.05%	75.83%	73.31%	67.65%	65.13%	58.65%	65.18%

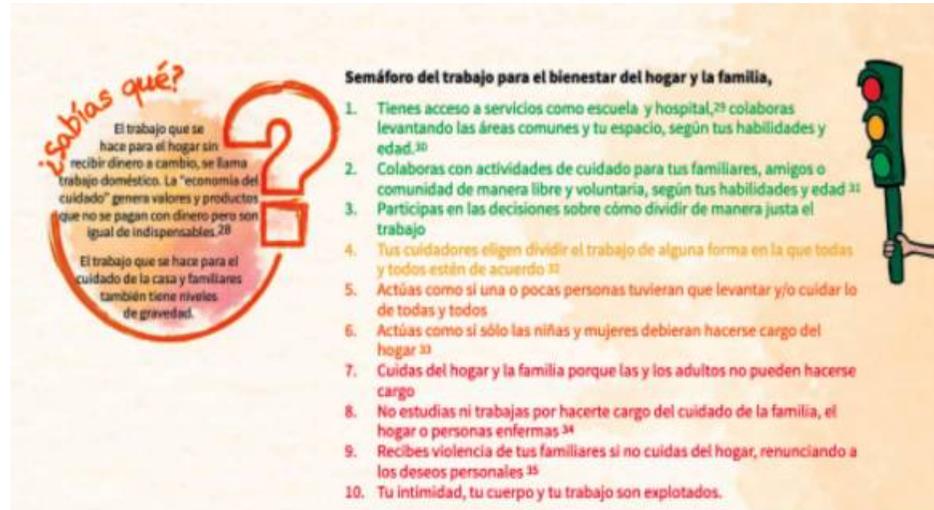
Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil.

Se observó también que parte de la población migrante y afrodescendiente vive en albergues o alguna institución, y estos últimos señalaron, por encima de otros grupos sociales, la necesidad de que sus cuidadores les pregunten si quieren trabajar o no. En ese sentido, es necesario ahondar en las causas que provocan que las infancias hagan esta petición, ya que el trabajo al que se refieren podría ser también el trabajo doméstico. En el apartado de albergues, se encuentra más información al respecto.

¹⁴ Uno de los triunfos para reconocer el valor del trabajo doméstico es la Cuenta Satélite del Trabajo No Remunerado de los Hogares de México 2021. Para profundizar en este tema se recomienda revisar el XXIII Encuentro Internacional de Estadísticas de Género, titulado en las referencias.

relacionados con el uso del tiempo y el desarrollo de actividades sociales y escolares por parte de las niñas, como puede verse en el semáforo de trabajo doméstico elaborado por la REDIM.

Imagen 6. Semáforo de trabajo doméstico



Fuente: REDIM (2021).

Otra distinción importante es que el trabajo doméstico, en sí mismo, puede ser en ocasiones remunerado, convirtiéndose en trabajo extradoméstico (Pedrero, 2004). Se ha mostrado que "niños, niñas y adolescentes que habitan en hogares con jefatura femenina presentan propensiones más elevadas a realizar ambos tipos de trabajo que sus contrapartes en hogares con jefatura masculina" (Valdez, 2019).

Una reflexión más a la que dan lugar estas observaciones es la participación de las mujeres migrantes en el trabajo doméstico, como sucede en la frontera sur, en Tapachula: "Son, como las mercancías, cuerpos desregulados y en continua movilidad" (Barraza, 2015). Por lo que se insta a no incorporar a las niñas en la cultura de la servidumbre, y se propone observar el fenómeno del trabajo doméstico como un indicador más de participación o vulnerabilidad.

Infancia y juventud: etapas de orientación sexogenérica

La importancia de consultar sobre la identidad sexo-genérica es relevante porque, según la Encuesta Nacional sobre Diversidad Sexual y de Género (Endiseg) del Inegi (2021), la mayoría de las personas se dan cuenta de su orientación sexual en la primera infancia (43.4%), otros lo hacen durante la niñez (5.1%), adolescencia (34.1%) o juventud (16.1%), mientras que en la adultez ocurre únicamente para el 1.3%.

En la CIJ 2021, se le consultó a cada grupo de edad si se identificaban con los géneros binarios u otro género, además, en el último caso, tuvieron la oportunidad de expresar cuál. No se pidió mayor consideración o se realizó alguna otra precisión sobre definiciones de sexo, identidad genérica u orientación sexual.

Llama la atención que entre quienes se identificaron con otro género, y tienen entre 6 y 17 años, el más elegido fue el género fluido, además de que el porcentaje de su elección crece con la edad.

La tabla 9 muestra las respuestas más seleccionadas por quienes se identificaron con los géneros binarios en el grupo de 10 a 13 años. Los resultados evidencian profundas desigualdades que en muchas ocasiones reflejan el señalamiento de las implicaciones de la condición del “ser para otro” de las mujeres (Hierro, 1990), condición que implica una mayor preocupación e interés por las realidades y condiciones materiales que sostienen las partes fundamentales de la vida cotidiana a escala doméstica y económica (Trujillo, 2019).

Tabla 9. Preferencias de la boleta de 10 a 13 años, por género

Preguntas de la boleta de 10 a 13	Niña	Niño
Para que haya igualdad entre hombres y mujeres es necesario que...	que ganen lo mismo en su trabajo / que niñas y niños puedan jugar a lo que quieran / eliminar la violencia en contra de las mujeres / tratar a todas y todos con respeto	no hacer nada
Alguna vez te has sentido discriminada o discriminado por...	color de piel / forma de hablar / peso o estatura / religión / forma de pensar / orientación sexual	no he sentido discriminación
De los siguientes problemas cuáles son los que más te afectan	el acoso escolar entre compañeras y compañeros / la discriminación hacia las personas / la desigualdad y violencia en contra de las mujeres / el abuso sexual infantil	la violencia en la escuela por parte de los adultos / ninguno me afecta

Continúa...

Preguntas de la boleta de 10 a 13	Niña	Niño
Las personas adultas que te cuidan ¿qué tanto...?	siempre reciben golpes / siempre reciben castigo	siempre se enojan con ellos / siempre respetan su opinión / siempre les tratan con amor / siempre platican respetuosamente / siempre respetan su cuerpo / los adultos siempre pelean entre sí
A partir de la pandemia qué ha cambiado en tu vida	hábitos de sueño y alimentación / relación con amigas y amigos / relación con las personas que vives / las escuelas y las tareas / las personas con quienes vives tienen menos dinero / tus emociones y estado de ánimo / la muerte o enfermedad de personas queridas	forma y tiempo para jugar y divertirse / no hubo cambios en tu vida
Qué necesitas para tener una vida saludable	alimentación sana y balanceada / cómo cuidarnos del COVID-19 y otras enfermedades / acceso gratuito a servicios de salud física y emocional / una vivienda digna	tiempo y lugares para hacer ejercicio / ninguno
Sobre qué temas te gustaría tener información	embarazo en la adolescencia / cuidado y salud emocional / anorexia, bulimia y sobrepeso / higiene y cuidado personal / educación sexual y métodos anticonceptivos / alimentación saludable	ejercicio y deporte / ninguno
De las siguientes actividades ¿cuáles prefieres hacer?	estar en redes sociales / estar con mis amigas y amigos / pasar tiempo con la familia o las personas con quienes vives / escuchar música, leer u otras actividades artísticas	jugar videojuegos / ver televisión / jugar en un parque o en la calle / jugar dentro del lugar donde vivo / no hacer nada
En la escuela me gustaría que...	tomaran en cuenta mis emociones / enseñaran sobre educación sexual / enseñaran otras cosas como oficios artes y tecnología / tomaran en cuenta mis propuestas y sugerencias / siguiera igual sin cambios	hubiera más becas y mejores instalaciones / maestras y maestros aprendieran otras formas de enseñar / hubiera mejor convivencia
Me gustaría que me tomen en cuenta para...	opinar sobre leyes que tratan del cuidado a niñas, niños y adolescentes / participar y que me escuchen sobre las decisiones que afectan mi vida / denunciar la violencia y el maltrato en mi contra / opinar sobre los problemas que hay en mi país	decidir sobre quién gobierna / decidir si quiero trabajar / ninguna de estas opciones

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

En el mismo sentido, el reporte de la Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (2021) señala una prevalencia promedio de violencia contra las mujeres, en algún momento de toda su vida, del 70.1%, mientras que para los últimos 12 meses es de 42.8%. También se reporta que el ingreso promedio trimestral de ellas es 35% menor

que el de los hombres. La brecha cambia por características étnicas, escolaridad y número de hijos, según la Encuesta Nacional de Ingresos de los Hogares (2021). Se han observado también diferencias en la percepción de la seguridad y en el tiempo dedicado al trabajo doméstico.

En discursos feministas se recupera la relación de la desigualdad de género con las formas del sistema capitalista (Frega, 2019); asimismo, se reivindica la necesidad y reconocimiento del cuerpo como principio fundamental de la experiencia del ser y como el primer territorio que se ha de habitar de forma libre y soberana (Haesbaert, 2020).

Otras desigualdades y temas sobre los cuales se debe reflexionar son la sexualización de los cuerpos (Marchese, 2019), las implicaciones que conlleva la posibilidad de interrumpir el embarazo para la vida de las mujeres (Hermida, 2021), el uso y preservación de roles y estereotipos de género en la publicidad (Velandia y Rincón, 2013), los celos en las formas de relación monógamas y heteronormadas que pueden derivar en feminicidios y otras formas de violencia y acoso (Peña Axt *et al.*, 2019), la difusión y comunicación entre las niñas y juventudes de los mitos que sostienen el amor romántico (Ruiz, 2023), la necesidad del alfabetismo digital (Flamit, 2021) en la era de la colonialidad algorítmica (López, 2022) y sus dinámicas de sexualización o de construcción de relaciones igualitarias (Martín y Martínez, 2019). De igual manera, cabe reflexionar sobre la diversidad de masculinidades sujetas a diferentes formas de violencia del sistema patriarcal (Aresti, 2020).

En los resultados de la CIJ 2021, se observa que la proporción de población que eligió la opción no binaria es menor a 1% en todos los grupos de edad y, en general, aumenta conforme avanza la edad, respecto de la población de cada grupo etario.

Como se puede leer en los ensayos por grupo de edad, la diversidad es amplia describiéndose gays, lesbianas, pansexuales, bisexuales, transexuales y con sexo fluido, por ejemplo. Sin embargo, las que mayor proporción obtuvieron son la identificación con el género fluido y las preferencias bisexual y pansexual.

Tabla 10. Principales identificaciones sexogenéricas no binarias, por grupo etario

Grupo etario	3 a 5	6 a 9	10 a 13	14 a 17
Participación total	597,420	2,034,389	2,582,101	1,762,847
¿otro cuál?	0.19%	0.10%	0.78%	0.90%
género fluido	0.62%	1.91%	15.02%	29.98%
bisexual	1.24%	0.83%	6.47%	14.93%
pansexual	0.09%	0.00%	0.26%	0.66%

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

Algunas preferencias de la población que eligió las opciones no binarias son:

Tabla 11. Preferencia de las niñas y juventudes no binarias

	Mayores proporciones de niñas y juventudes que respondieron opciones no binarias dijeron:
Actividades favoritas	Redes sociales / escuchar música, leer u otras actividades
Propuestas al regresar a la escuela	Mejores formas de enseñar y mejores instalaciones
Formas de cuidado	Respeto a su opinión / mayor trato con cariño / convivencia respetuosa
Sobre qué quieres tener información para cuidar tu salud	Anorexia y bulimia / embarazo adolescente
Sobre qué quisieras participar	Decidir y expresar mi opinión

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

La realidad más difícil que revela este análisis de la CIJ 2021 fue que este grupo, al compararlo con las infancias y juventudes binarias, tiene los niveles más altos de población que reporta ser o sentirse discriminada por al menos una razón, y preocuparse por el acoso escolar entre compañeras y compañeros. Esto resulta especialmente preocupante en la medida en que “se ha observado que el número de suicidios ha aumentado en los últimos años en la población adolescente y joven; para la población LGBTIQ la probabilidad de autolesionarse aumenta” (Cuervo, 2021).

La discriminación que enfrentan los géneros no binarios se ha conceptualizado como el cissexismo que, al comparar a *los otros géneros* con los cisgénero, produce una serie de prácticas excluyentes en torno a los primeros. “Se trata de un fenómeno muy extendido cuyo desmontaje no es performativo, es decir, no se alcanza con solo enunciarlo” (Radi y Paganini, 2021). Los efectos de este tipo de discriminación pueden mirarse en la salud mental de esta población (Radi y Paganini, 2021), en la disparidad de su acceso a la salud y su invisibilización (Radi, 2021) y en la ausencia de una educación *queer* (Barros, 2021).

En muchas preguntas de la CIJ 2021 también se observa que esta población eligió con mayor frecuencia la opción “otro” en comparación con las opciones binarias, lo que nos revela que frecuentemente tienen necesidades y viven realidades que no encontraron representadas como opciones de respuestas propuestas.

Niñeces y juventudes con discapacidad

Dentro de la gran diversidad de discapacidades que existen hay diferentes condiciones limitantes, ya sea en capacidades o habilidades físicas o neuro-psicosociales que afectan el desarrollo y la vida cotidiana de las niñas, niños y jóvenes que las padecen.

En la CIJ 2021 se les preguntó a las niñeces y juventudes participantes si tenían alguna discapacidad, con la posibilidad de responder con sus palabras “¿cuál?”. Quienes respondieron conformaron un listado diverso con el cual se realizó un análisis que permitió clasificar las propuestas para mejorar la escuela según su condición. A continuación se muestran algunos ensayos que dan pie a profundizar esta cuestión.

En la información proporcionada por las niñeces y juventudes se observaron comentarios *discapacitantes* sobre sí mismos, esto evidencia su percepción de desventaja, lo que sugiere que algunas exigencias sociales les hacen sentir excluidos o minimizados de alguna manera, por ejemplo: me canso muy rápido cuando hago ejercicio / uso zapatos ortopédicos / se me dificulta hablar con personas. Esto da cuenta de los niveles de dificultad e incomodidad con que viven quienes se autoperciben con alguna discapacidad, así como quienes experimentan condiciones temporales, congénitas o hereditarias que implican distintos grados de dependencia.

A continuación, se muestran las respuestas que eligieron en mayor proporción quienes tienen una discapacidad:

Tabla 12. Preferencias de las niñeces y juventudes con discapacidad

	Mayores proporciones de niñeces y juventudes con alguna discapacidad dijeron:
A raíz de la pandemia	señalaron afectación en su vida
Sobre qué quieres tener información para cuidar tu salud	educación sexual, métodos anticonceptivos, cuidado de la salud emocional, anorexia, bulimia y sobrepeso
Qué temas te preocupan más	pobreza / falta de empleo / acceso a la educación
Qué quisieras proponer al volver a la escuela	otras formas de enseñanza / clases sobre otros temas
Qué tan frecuente tus cuidadores	valor mínimo en cuidadores que se enojan con ellas y ellos
Qué actividades prefieres	videojuegos / computadoras / libros y música
Qué problemas son los que más te afectan	violencia por parte de las personas adultas / acoso escolar entre compañeras y compañeros
Qué necesitas para tener una vida saludable	acceso gratuito a instituciones de salud

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

Con base en los hallazgos, se invita a visibilizar y empatizar con la afectación de las áreas de vida señaladas en la tabla 12. De igual manera, esta tabla muestra que este grupo tiene cuidadores pacientes, que no se enojan con ellos, lo que merece un reconocimiento; también llama la atención que este grupo se sintió afectado por la pandemia en mayor medida si se compara con otros grupos, y que fueron quienes más solicitaron el acceso gratuito a las instituciones de salud. Se invita a reconocer la labor de las y los cuidadores, promover su capacitación y asegurar que los hospitales públicos cubran la amplia gama de necesidades de las personas con discapacidad según su condición.

En este sentido, las políticas de bienestar para las personas con discapacidad deben poner su mirada no solo sobre los sujetos, sino en las redes de apoyo con las que cuentan para sostener la vida.¹⁵ Además, se propone la reflexión en cuanto a la misión médica de salvaguardar la salud junto con un enfoque de bienestar de vida en un sentido amplio, pues para diferentes discapacidades se necesita personal con capacitación específica, la existencia de herramientas con tecnología especializada y medicamentos, por ejemplo.

Durante la niñez y la juventud se dan procesos de configuración de las subjetividades y el autoconcepto necesarios para interactuar y relacionarse (Papalia *et al.*, 2009; Loaiza y Rubio, 2009). Asimismo, comienza el desarrollo de los aspectos afectivos y sexuales de las niñeces y juventudes (Mogollón, 2017), por lo que es importante reconocer su sexualidad sin que ninguno de estos procesos o su condición de discapacidad conlleve algún tipo de abuso (Isler *et al.*, 2009). Los señalamientos anteriores pueden aportar al entendimiento de la alta proporción, en comparación con los demás grupos, de población con discapacidad que en la CIJ 2021 manifestó querer recibir información sobre educación sexual y emocional.

Esta población se ve especialmente preocupada por la pobreza, las oportunidades de trabajo y el acceso a la educación, pues una de sus mayores vulnerabilidades es la inserción laboral. Desde 1983 la Organización Internacional del Trabajo de la Organización de las Naciones Unidas aprobó un convenio para la readaptación profesional y el empleo de las personas con discapacidad (Ferrer *et al.*, 2020); sin embargo, en México no es popular un servicio orientado a la búsqueda de empleo específico para personas con discapacidad.

A menos que una persona sea capaz de producir todos los bienes que consume, resulta necesario establecer relaciones de intercambio de trabajo y mercancías con otras personas. En este punto cabe señalar dos razones de vulnerabilidad para personas con alguna discapacidad: 1) su condición puede ser limitante, excluyendo ciertas opciones de empleo que demanden habilidades y capacidades específicas; 2) las formas y mecanismos de producción y consumo de la sociedad capitalista moderna excluyen las cadenas pequeñas de producción que, en algunas ocasiones, tienen precios no competitivos respecto de la producción industrializada por no ser concentradores de las cadenas de suministros de insumos, o bien por no poder aprovechar las grandes cadenas logísticas de distribución. En cuanto a los mercados laborales precarizados, muchas veces los requisitos son excluyentes para condiciones de discapacidad, como es el caso de las discapacidades físicas para la milicia o el requerimiento de manejo del estrés, realizar trabajo bajo presión o las jornadas laborales de 8 horas para algunas discapacidades psicosociales.

15 Sobre el nivel de dependencia de cada condición, así como las redes de apoyo que intervienen, se puede profundizar en Asencios-Ortiz y Pereyra-Saldívar (2019) y Ponce y Torrecillas (2014).

Actualmente, se reconoce que las tecnologías de la información y la comunicación han abierto el panorama de posibilidades laborales generando experiencias positivas para las personas con discapacidad (Balbinder y Maciel, 2009). Asimismo, las actividades preferidas por la mayor proporción de personas con discapacidad participantes de la CIJ 2021 fueron los videojuegos, las computadoras, los libros y la música. Estos pasatiempos pueden resultar en una alternativa laboral a largo plazo, pues para la población que encuentra gusto por estas actividades, escribir y componer música pueden ser un camino de desarrollo profesional.

Es un gran logro que las personas con discapacidad puedan encontrar un trabajo mediante el cual sean capaces de intercambiar lo necesario para asegurar su subsistencia y crecimiento personal, siendo su labor reconocida y valorada. La inserción de estas personas en el trabajo promueve su capacidad de agencia y les permite acceder a nuevas experiencias con sus familias.

Una última esfera propuesta en este breve ejercicio de empatía es la escolar. Las infancias y juventudes expresan preocupación por su acceso a la escuela y hacen un llamado a considerar nuevas formas de enseñanza. Las especificidades de cada discapacidad pueden requerir de cuidadores capacitados, material didáctico especial, una socialización particular o características arquitectónicas específicas que, si no se consideran, pueden hacer de la escuela un espacio excluyente o más difícil de habitar. Es importante señalar que de las personas con discapacidad y/o con algún problema o condición mental de 15 años y más (19%) no sabe leer ni escribir un recado, porcentaje casi cuatro veces mayor a lo que se representa en la población sin discapacidad (4%) (Inegi, 2021).

En la CIJ 2021, se observó que la asistencia escolar de las niñas y juventudes con discapacidad es mayor de 79% para todos los grupos etarios, siendo el grupo de 10 a 13 años el que tiene el menor porcentaje de todos, aunque la deserción escolar en la adolescencia suele ser mayor para la población en general.

Tabla 13. Asistencia escolar de las niñas y juventudes con discapacidad, por grupo etario

	3 a 5	6 a 9	10 a 13	14 a 17
Niñas y juventudes con discapacidad que van a la escuela	85.62%	89.14%	79.19%	90.74%

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

Se sugiere reflexionar tanto en los contenidos académicos para estas niñas, niños y jóvenes como en el uso de otros recursos, por ejemplo, la televisión, la radio y el internet, que fueron los medios que esta población usó en mayor proporción para continuar su educación durante la pandemia.

Los esfuerzos de inclusión deben enfocarse en quienes tienen una discapacidad y en la población general. David Werner (1998) ha documentado ejemplos de inclusión en los que,

con ayuda de familiares y redes de apoyo, se diseñan objetos más adecuados, y más estéticos, a las necesidades locales, por ejemplo, una silla de ruedas-bicicleta.

Existe discriminación contra todas las discapacidades, por lo que se necesita contar con protocolos de procesos inclusivos para todas, así como ampliar las formas de estudio e intervención con estas poblaciones para evitar su exclusión de la plena garantía de sus derechos. Es importante cuestionar que se les vea como un problema social, ya sea con lástima, asistencialismo o paternalismo. Es necesario ensayar otras solidaridades y diálogos para su plena inclusión.

Niñeces y juventudes en movilidad

Hay múltiples razones por las cuales las personas deciden desplazarse de su lugar de origen, ya sea por inseguridad delictiva, por buscar mejores oportunidades económicas, por la presencia de conflictos sociales, desastres asociados a fenómenos naturales, persecución política, impactos del cambio climático, por protegerse de la delincuencia o huir de la violencia (Consejo Nacional de Población [Conapo], 2021; Díaz y Viramontes, 2019).

En los ensayos por grupos de edad se describe la participación de la población migrante en la consulta para cada grupo etario, además se proporciona una muestra de su diversidad de orígenes.

El ánimo de moverse de un lugar a otro para conocer nuevas culturas es inherente al ser humano. Por ello ha pervivido a lo largo de la historia, aunque cada sociedad le imprime sus propios matices. La migración es un fenómeno social total, para usar un concepto de Marcel Mauss; sus dimensiones y efectos son de tal magnitud y están entrelazados de tal manera que no es posible analizar cada elemento de manera aislada. Los motivos para migrar, la decisión, el trayecto, la inserción en la sociedad receptora y los vínculos con la sociedad de origen son distintas aristas de la experiencia. La migración siempre deja una huella indeleble en la vida de cada sujeto que la experimenta (Torres, 2012).

Respecto de la migración mexicana hacia Estados Unidos y Canadá, la CIJ 2021 arrojó datos significativos sobre la presencia y características particulares de la forma de vida de las niñeces y juventudes en Estados Unidos y Canadá.

Destaca que los procesos de movilidad provocan el encuentro con nuevos estilos de vida (Torres, 2012) que se confrontan con el origen y las raíces (Tuñón Pablos y Martínez Olvera, 2019). Además de que, en los contextos de movilidad, las infancias y juventudes pueden estar sujetas a discursos xenófobos en el lugar que están habitando, lo que puede generar la pérdida de su sentido de pertenencia a un origen y un destino (Quechua Reyna, 2021).

En una comparación con los demás grupos sociales, se colocan en la tabla 14 las opciones que alcanzaron valores máximos de respuesta entre la población migrante. En general, algunas preguntas reflejan una gran complejidad de las vidas de esta población en la medida en que tienen un amplio espectro de intereses, también hay porcentajes altos en respuestas relacionadas con un estado de bienestar, como aspirar a comer frutas y verduras, usar redes sociales y querer información y espacios para hacer ejercicio, por ejemplo.

Tabla 14. Preferencias de las niñas y juventudes en movilidad

	Mayor proporción de niñas y juventudes migrantes dijeron:
Qué haces para cuidar tu salud	comer frutas y verduras / ir al doctor
Qué derechos sientes que te son respetado	ir a la escuela / no siento ningún derecho respetado
Sobre qué temas quisieras tener información para cuidar tu salud	lugares para hacer ejercicio / embarazo en la adolescencia / cuidado de la salud emocional / ejercicio y deporte / higiene y cuidado personal / alimentación saludable
Qué emoción sentiste durante la pandemia	tranquilidad / protección / aburrimiento / felicidad
Cuáles son tus actividades favoritas	estar en redes sociales, jugar en un parque o la calle, estar con amigas y amigos, pasar tiempo con la familia o las personas con quienes vivo
Sobre qué temas quisieras participar	opinar sobre leyes del cuidado a niñas y niños / sobre los problemas que hay en mi país / violencia y maltrato en mi contra
Qué es lo que consideras que deben aprender las personas que te cuidan	no pelear / no gritar / que los adultos no peleen entre sí
Con que frecuencia las personas que te cuidan, siempre	te golpean / te gritan / te insultan / te castigan

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

La crianza de las niñas y juventudes en movilidad tiene características particulares sobre las que se han identificado dificultades específicas, como el estrés posmigratorio por el abandono de su cultura de origen y el contraste con nuevas ideas, el impacto emocional y afectivo en la maternidad a distancia (Zamora, 2023) y las crianzas comunitarias relacionadas por origen o por motivo de migración (Asmorowati, 2019), además de una particular discriminación y sometimiento de las mujeres-madres-migrantes (Castillo-Lobos, 2022).

Se observó que para quienes pertenecen también a otro grupo social –es decir, son migrantes e indígenas, con discapacidad o afrodescendientes– la proporción de niñas y juventudes en movilidad es de alrededor del doble al compararla respecto de su grupo social, lo cual pone en evidencia las condiciones de vulneración y marginalidad de estos grupos. Esto se ve en todos los rangos de edad.

Tabla 15. Comparación de proporción de migrantes respecto de la media con la población de migrantes y otra condición social, respecto de su grupo social, por grupo etario

	Proporción de migrantes	Afrodescendiente	Discapacidad	Indígena
3 a 5 (597,420)	14.59%	26.44%	21.80%	22.72%
6 a 9 (2,034,389)	9.93%	22.39%	17.85%	19.53%
10 a 13 (2,582,101)	25.63%	53.74%	30.05%	45.90%
14 a 17 (1,762,847)	19.39%	42.35%	24.23%	31.62%

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

Se han reportado afectaciones particulares a las comunidades indígenas que inciden en su condición de movilidad, como las discrepancias de culto religioso; los litigios territoriales y agrarios; la competencia por el uso y explotación de recursos naturales, como es el caso del patrimonio forestal, hídrico o mineral; los cambios en los modelos tradicionales para nombrar a las autoridades; las variaciones en los patrones de impartición de justicia; el desarrollo y construcción de grandes obras de infraestructura, como las presas hidroeléctricas, vías ferroviarias, carreteras, aeropuertos, etcétera; el cultivo, producción y trasiego de estupefacientes; la violencia generalizada que surge por la delincuencia organizada y el narcotráfico, en su más amplio sentido; el cambio climático y todas las transformaciones en el medio ambiente que el propio ser humano ocasiona (Díaz, *et al.*, 2023).

Por último, se destaca que conforme avanza la edad de las infancias y juventudes en movilidad, su vida y sus interacciones se vuelven más complejas, con problemas como la tramitación de la estancia legal, la derechohabencia, la asistencia a la escuela y su validez, las oportunidades laborales, reunificación familiar, nacionalizaciones y reconocimiento de ciudadanías.

El análisis de la CIJ 2021 permitió observar, en las comparaciones con los demás grupos sociales, un mayor interés de la población migrante por opinar sobre leyes y sobre los problemas que hay en su país, así como por denunciar la violencia y el maltrato en su contra. Cabe destacar que “los derechos básicos que ofrece el Estado mexicano para cualquier persona, sin importar si entraron sin documentos, su nacionalidad o situación migratoria, son la atención médica, educación y actos del estado civil” (CNDH, 2018).

La vida de las infancias y juventudes en movilidad radica en medio de la xenofobia y las políticas antimigratorias, pues bajo las lógicas de los nacionalismos y las relaciones geopolíticas se levantan barreras o se consolidan abusos entre las naciones. El fenómeno creciente de los retornos a los lugares de origen (Jacobo y Cárdenas, 2020) está permeado de las redes familiares y su interdependencia nostálgica por sus raíces, su lugar de origen y sus relaciones. Tuñón Pablos y Martínez Olvera (2019) señalan cambios totales en la vida de las niñas y juventudes, como su pertenencia, la forma de habitar su entorno, su crisis identitaria, las barreras lingüísticas, la distancia entre miembros de la familia, cambios en las formas de trabajar, pérdida de vínculos y relaciones de amistad, entre otros.

Vivienda

Se hizo una comparación entre los porcentajes de población de los grupos determinados por las condiciones de vivienda –casa, albergue o institución y situación de calle–, ubicando los valores más altos de proporción para cada uno de estos temas. No se realizó un análisis de significancia para cada uno de los valores; se determinó cuál grupo tuvo el máximo. En ocasiones el comportamiento es diferente entre grupos de edad, en estos casos se dejan ambas respuestas para los grupos incluyendo las boletas, aunque pudiera parecer confuso sobre qué grupo tuvo el valor máximo al no especificar el grupo de edad en esta tabla.

Situación de calle

Se observó en la CIJ 2021 que la mayoría de quienes viven en situación de calle recibe menos cuidados de su madre o su padre respecto de los demás grupos. Esto corresponde a los reportes que se han hecho sobre la expulsión de niñas, niños y jóvenes por parte de sus familias (Chouhy, 2006). Por otro lado, se encuentran valores mínimos en pedir que sus cuidadores aprendan a no pegarles o gritarles, esto puede deberse a una normalización del estado de abandono y carencia, o bien porque en la economía de supervivencia pueden ser solidarios entre ellos, como señala Liebel (2000).

Lo anterior señala que infancias y juventudes viven el abandono y la exclusión desde la familia, y que esta problemática se extiende a cualquier forma de protección social y garantía de derechos, es decir, se encuentran excluidos de la salud, la educación y la vivienda. Además, su estado de salud se ve mermado por estar en situación de calle, tienen una mayor probabilidad de adquirir trastornos mentales (Hernández, 2011), conviven tanto con personas con discapacidad como con consumidores regulares de drogas y tienen una menor expectativa de vida (Sedesol, 2009).

En este análisis se observó que este grupo es el que más trabaja al compararlo con quienes declararon vivir en casa, en albergue o institución o en algún “otro” espacio.

Asimismo, llama la atención que las infancias y juventudes en movilidad mostraron un particular desinterés en algunas de las opciones, como al compararles con las demás poblaciones en su forma de vivienda. Esto podría deberse al desconocimiento, al desinterés, al hartazgo, a la falta de confianza en el instrumento y en las instituciones; sin embargo, hace falta generar más información para responder esto y considerar el uso de herramientas.

Albergue

Las infancias en acogimiento, así como las que viven en la calle, han perdido los cuidados parentales y se encuentran en centros de asistencia (Gómez y Zanabria, 2010).

Las infancias de acogimiento residencial son también migrantes, indígenas, afrodescendientes y mujeres adolescentes; esto da lugar a que, además de las condiciones que históricamente les han colocado del lado de la opresión, se vean inmersas en dinámicas

de discriminación y exclusión que dificultan su integración en la vida social (Leirós, 2019). Esto pudo observarse en la CIJ 2021, pues se notaron mayores porcentajes de niñeces y juventudes sintiéndose más discriminadas por ser indígenas, afrodescendientes, migrantes o pobres.

Quienes viven en acogimiento están bajo la protección de normas nacionales e internacionales que buscan procurarles un contexto familiar distinto del propio (Gómez y Zanabria, 2014) y garantizar el cumplimiento de sus derechos humanos. De acuerdo con los resultados de la CIJ 2021, esto se logra para las infancias de 6 a 9 años, que son, en contraste principalmente con quienes viven en situación de calle, quienes señalaron que todos sus derechos son reconocidos; sin embargo, esto no es así para las edades posteriores. Para los grupos mayores de 9 años se puede pensar en formas de integración y vinculación con procesos sociales que soporten su vida a partir de la condición jurídica de mayoría de edad, sin que esto represente formas de abuso, pues en los resultados de la CIJ 2021 una gran proporción de la población que vive en albergues dijo querer decidir si van a trabajar. Se revela una complejidad profunda a la que se enfrentan las instituciones tutelares, las niñeces y juventudes que las habitan y la formación de procesos de su autonomía.

Por lo anterior, es importante reflexionar sobre cómo operan los albergues, de tal forma que resultan ser una mejor opción para las edades más tempranas, pero pasan a ser restrictivos para quienes pasan por la adolescencia y no resuelven eficazmente su integración con la sociedad al cruzar el umbral de la mayoría de edad.

Cabe destacar que en el caso del acogimiento residencial, contrario a lo que sucede con las mayorías, adolescentes y jóvenes expresaron sentirse discriminados por ser hombres, lo que nos lleva a formularnos la siguiente pregunta: ¿qué actitudes están considerando como privilegiadas para las mujeres en acogimiento y que les excluyen a ellos? Otro tema que resalta en los resultados de la CIJ 2021, y que resulta muy grave, es que una mayor proporción de las infancias en acogimiento, al compararlas con los otros grupos, hicieron un llamado a que sus cuidadores aprendan a respetar su cuerpo, esto sugiere la presencia de golpes, abusos en las pautas de crianza de las instituciones y sus cuidadores o abuso sexual dentro de las instituciones. Hace falta un análisis más detallado y posiblemente otro instrumento para responder esta pregunta.

Además de revisar cómo mejorar el acompañamiento en las instituciones de tutelaje, es primordial que deje de considerarse a las infancias y juventudes como objetos pasivos de las estructuras sociales y se les apoye a reflexionar, negociar y edificar una relación sólida con la sociedad (Becquet y Goyette, 2014, citados en Melendro y De-Juanas, 2022). Tomando en cuenta las preferencias de uso de tiempo y socialización de este grupo, es importante que se amplíen las opciones que tienen disponibles, no solo dentro de los espacios de acogimiento sino facilitando la integración con la realidad fuera de estos.

Casa

Esta es la condición de mayor privilegio y en la que se encuentran la mayoría de las infancias y juventudes 78.44% (INE, 2021).

De manera similar a la comparación hecha entre la población migrante y la población indígena, con discapacidad y afrodescendiente, al contrastar a quienes están en situación de calle con quienes habitan un albergue u “otro lugar” se encontraron algunas condiciones que son conocidas, pero que también se reflejaron en la CIJ 2021 y que permiten ver la significancia entre las diferencias. Vivir en casa es un indicador de una vida con mayor privilegio, opciones y necesidades subjetivas, pues estas niñas, niños y jóvenes se preocupan en mayor proporción por sus emociones, sus redes sociales, por hacer ejercicio o jugar videojuegos, por ejemplo.

Desde las condiciones del privilegio, se apunta la reflexión hacia la acción consciente de la necesidad constante de sostener la vida, de garantizar los derechos de la población, de mejorar la calidad de vida, incorporando tecnología y ciencia, con procesos y mecanismos no esclavizantes y sin la consideración del costo ambiental de nuestros actos diarios. De igual manera, se llama a la producción de arte y cultura, en los que se reúnen todas las dimensiones sociales, suelen manifestarse las aspiraciones de los sujetos y sociedades y se requiere tener garantizadas muchas condiciones materiales para hacerlo.

Otro lugar

En los ensayos se analiza a la población que respondió vivir en “otro” lugar, como en una camioneta, en una fábrica o en el monte. Destaca que este grupo respondió, en mayor proporción respecto de los otros grupos de poblaciones por su lugar de vivienda, una gran cantidad de preguntas por medio de las opciones “otro”, lo que sugiere que las opciones de respuestas para las preguntas de la CIJ 2021 no alcanzan a representar su realidad. En este punto se reivindican instrumentos de alta resolución, como los estudios de caso a través de entrevistas, para vislumbrar problemáticas que no se ven fácilmente. La CIJ 2021 permitió describir la realidad de cada participante que eligió la respuesta de vivir en otro lugar, posiblemente en un análisis más detallado de sus respuestas abiertas se puedan observar las historias tejidas que expliquen y nos ayuden a saber más de su condición, necesidades y propuestas. En este momento, la resolución del análisis no alcanza a hacer una descripción sobre este grupo tan diverso.

Emociones según la vivienda

Por último, cabe destacar que la emoción que más experimentaron durante la pandemia quienes viven en situación de calle fue la soledad; quienes viven en albergue, el miedo; quienes viven en otra vivienda, el enojo, y las niñas, niños y jóvenes que viven en casa o departamento fueron quienes menos experimentaron tales emociones.

Referencias

- Adecco. (2021). Tecnología y discapacidad. <http://www.centrodocumentaciondown.com/uploads/documentos/ccdbd5900d61fb3d38e83270ebdf948283fcc296.pdf>
- Agudelo-Cely, N. y Chaparro-Correa, I. (2019). *La formación de sujetos sociales: Contextos escolares pertinentes*. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, (15)2. Universidad de Caldas. <https://doi.org/10.17151/rlee.2019.15.2.5>
- Alba, A. (2011). Ética y ciudadanía: un panorama de las bases filosófico-políticas de la formación cívica y ética. En Secretaría de Educación Pública, *La formación cívica y ética en la educación básica: retos y posibilidades en el contexto de la sociedad globalizada*. SEP. http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/pdf/materiales/FCYE_web.pdf
- Alfageme, E., Cantos, R. y Martínez, M. (2003). *De la participación al protagonismo infantil. Propuestas para la acción*. Plataforma de Organizaciones de Infancia.
- Alvarado, S. et al. (2008) Las tramas de la subjetividad política y los desafíos a la formación ciudadana en jóvenes. *Revista Argentina de Sociología*. 6(11), 19-43. <https://www.redalyc.org/pdf/269/26911765003.pdf>
- Aresti, N. (2020). La historia de las masculinidades, la otra cara de la historia de género. *Ayer*, (117)1, 333-347.
- Arufe Giráldez, V., Pena García, A. y Navarro Patón, R. (2021). Efectos de los programas de Educación Física en el desarrollo motriz, cognitivo, social, emocional y la salud de niños de 0 a 6 años. Una revisión sistemática. *Sportis Sci J*, 7(3), 448-480. <https://doi.org/10.17979/sportis.2021.7.3.8661>
- Asencios-Ortiz, R. y Pereyra-Zaldívar, H. (2019). Carga de trabajo del cuidador según el nivel de funcionalidad de la persona con discapacidad en un distrito de Lima. *Anales de la Facultad de Medicina*, 80(4), 451-456. <https://dx.doi.org/10.15381/anales.v80i4.16441>
- Balbinder, M. y Maciel, P. (2009). Telecapacitados: Teletrabajo para la inclusión laboral de personas con discapacidad. *Anuario Electrónico de Estudios en Comunicación Social "Disertaciones"*, 2(1), 208-237. <https://revistas.urosario.edu.co/index.php/disertaciones/article/view/4286>
- Batthyány, K. (2015). *Las políticas y el cuidado en América Latina. Una mirada a las experiencias regionales*. CEPAL.
- Bayón, M. y Saraví, G. (2019). Desigualdades: subjetividad, otredad y convivencia social en Latinoamérica. *Desacatos*. <https://www.scielo.org.mx/pdf/desacatos/n59/2448-5144-desacatos-59-8.pdf>
- Bonfil Batalla, G. Los rostros de la infancia en México. *Tierra Adentro*, 85, 1997.

- Bustamante, E., Luzuriaga, C., Rodríguez Pañora, P. E. y Espadero Faicán, R. G. (2022). Desarrollo psicológico del adolescente: una revisión sistemática. *Pro Sciences: Revista de Producción, Ciencias e Investigación*, 6(42), 389-398. <https://doi.org/10.29018/issn.2588-1000vol6iss42.2022pp389-398>
- Calambas Muelas, Y. A., Gutiérrez Cubides, S. D., Narváez Orejuela, A. S., y Tenorio Velásquez, S. (2019). Desarrollo cognitivo, psicoafectivo y del juego en niños y niñas con dificultades de aprendizaje que cursan primero, tercero y cuarto de primaria. *Poiésis*, (37), 44-64 <https://doi.org/10.21501/16920945.3338>
- Carvalho, T. de C. M., Fleith, D. S. y Almeida, L. S. (2021). Desarrollo del pensamiento creativo en el ámbito educativo. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 17(1), 164-187. <https://doi.org/10.17151/rlee.2021.17.1.9>
- Castillo-Lobos, L. (2022). Crianza de los hijos e hijas de madres migrantes latinoamericana en Chile: ¿proceso dialéctico o retórica de integración multicultural? *Revista Chilena de Salud Pública*, 26(1), 78-89 <https://doi.org/10.5354/0719-5281.2022.69170>
- CNDH. (2023). Migrante: una guía de tus derechos humanos. <https://www.cndh.org.mx/sites/all/doc/cartillas/2015-2016/37-Migrantes-DH.pdf>
- Corona, Y. y Morfin, M. (2001). *Diálogo de saberes sobre participación infantil*. Universidad Autónoma Metropolitana.
- Corona, Y. y Gáal, F. (2009). *Estrategias participativas para niños: Algunos aportes para escuchar a los niños y realizar consultas infantiles*. Universidad Autónoma Metropolitana.
- Corona, Y., Gómez, M. y Zanabria, M. (coords.) (2013) *Explorando caminos de participación infantil y juvenil*. Programa Infancia. Universidad Autónoma Metropolitana. REDIM, Universidad de Valencia.
- Cussiánovich, A. (2017). *Ensayos sobre Infancia III*. Instituto de Formación de Educadores de Jóvenes, Adolescentes y Niños Trabajadores de América Latina y el Caribe.
- Cussiánovich, A. (2007). *Aprender la condición humana. Ensayo sobre la pedagogía de la ternura*. Instituto de Formación de Educadores de Jóvenes, Adolescentes y Niños Trabajadores de América Latina y el Caribe.
- Diario Oficial de la Federación. (2023). Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGDLPI.pdf>
- Díaz, M. y Viramontes, R. (2019). *La violencia como causa de desplazamiento interno forzado*. SEGOB, CONAPO, UNFPA. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/456109/Desplaz_2019_web_color-comp.pdf
- Donnadiu, L., Corona, Y. y Rocha, H. (2009). Niñas y niños: actores de la democracia en las relaciones familiares. En *Cuadernos de Reflexión-Acción. Recursos para una convivencia democrática*

en las familias, Cuadernillo II. UNICEF, PNUD-México, Instituto Nacional de las Mujeres y Democracia Familiar y Social A.C.

Elizarraraz, L. (2023). *Herencia africana en México: La tercera raíz cultural*. Programa Universitario de Estudios sobre Asia y África. <http://pueaa.unam.mx/en/blog/herencia-africana-en-mexico>

Evalúa DF. (2011). *Índice de Desarrollo Social de las Unidades Territoriales del Distrito Federal en México por Delegaciones, Colonias y Manzanas*. <https://www.evaludf.gob.mx>

Fabian, J. (1983). *Time and the Other. How anthropology makes its object*. Columbia University Press.

Flamit, A. B. (2021). *Sexualización de menores en Tik Tok: ¿qué papel tienen las familias?* Universitat Autònoma de Barcelona.

Frega, M. (2019). *Que el capitalismo y el patriarcado caigan juntos. Apuntes sobre las potencialidades, límites y desafíos de los feminismos en la experiencia argentina reciente*. *Theomai*, 39, 21-38. Red Internacional de Estudios sobre Sociedad, Naturaleza y Desarrollo Argentina. <https://www.redalyc.org/journal/124/12466126003/12466126003.pdf>

Garavito, L., Garzón, S; Bonilla, J. y Cala-Martínez, D. (2019). Relación del Estado Nutricional con el Desarrollo Cognitivo y Psicomotor de los Niños en la Primera Infancia. *Revista Ecuatoriana de Neurología*, 28(2). Ecuador. <http://scielo.senescyt.gob.ec/pdf/rneuro/v28n2/2631-2581-rneuro-28-02-00050.pdf>

Glozman, R. (2021). Reproducción y resistencia. Los discursos sobre el lenguaje en la (trans)formación de subjetividades generizadas. *Leitura*. <https://www.seer.ufal.br/index.php/revista-leitura/article/view/12217/8625>

Gómez, J. T. (1933). De la educación indígena a la educación intercultural: el derecho a una educación culturalmente diferenciada. *Novum. Revista de Ciencias Sociales Aplicadas*. (2)10. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/novum/issue/view/5446>

Gómez, M. y Zanabria, M. (2010). Tutela y minoridad: nociones vinculadas al desamparo infantil. *Anuario de Investigación 2010*. UAM Xochimilco. 481-503.

Haesbaert, R. (2020). Del cuerpo-territorio al territorio-cuerpo (De la Tierra): Contribuciones decoloniales. *Revista Cultura y Representaciones Sociales*. (15)29. <https://www.scielo.org.mx/pdf/crs/v15n29/2007-8110-crs-15-29-264.pdf>

Hart, R. (1993). *La participación de los niños. De la participación simbólica a la participación auténtica*. Unicef.

Hermida, M. E. (2021). *Interrupción del embarazo, colonialidad y patriarcado. Propuestas críticas en Trabajo Social*. 50-72. 10.5354/2735-6620.2021.61175

Hierro, G. (1990). *Ética y Feminismo*. Universidad Nacional Autónoma de México. <https://redmovimientos.mx/wp-content/uploads/2020/07/%C3%89tica-y-feminismo.pdf>

- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2022). Conferencia: XXIII Encuentro Internacional de Estadísticas de Género 1. https://www.youtube.com/watch?v=2lwHkMPVNV8&ab_channel=INEGIInforma
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2022). Conferencia: XXIII Encuentro Internacional de Estadísticas de Género 2. https://www.youtube.com/watch?v=mhRH0g9scPA&ab_channel=INEGIInforma
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2022). Conferencia: XXIII Encuentro Internacional de Estadísticas de Género 3. https://www.youtube.com/watch?v=GFD1TfY5CYE&t=6845s&ab_channel=INEGIInforma
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2022). Encuesta Nacional de Victimización y Percepción sobre Seguridad Pública, Presentación Ejecutiva. <https://www.inegi.org.mx/programas/envipe/2022/>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2021). Estadísticas a propósito del día Internacional de las Personas con Discapacidad (Datos nacionales). https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2021/EAP_PersDiscap21.pdf
- Instituto Nacional Electoral. (2022). *Consulta Infantil y Juvenil*. Instituto Nacional Electoral. <https://consultainfantilyjuvenil.mx>
- Jacobo, M. y Cárdenas, N. (2020). Back on your own: migración de retorno y la respuesta del gobierno federal en México. *Migraciones Internacionales*. (11), 11. <https://www.scielo.org.mx/pdf/migra/v11/1665-8906-migra-v11-e1731-en.pdf>
- Jimeno, M. V. (2015), *Experiencias traumáticas en la infancia y su influencia sobre el desarrollo afectivo-social y la memoria autobiográfica en adolescentes institucionalizados. Comparación con un grupo de control*. Universidad de Castilla-La Mancha.
- Lansdown, G. (2005). *¿Me haces caso?: el derecho de los niños pequeños a participar en las decisiones que los afectan*. Fundación Bernard van Leer.
- Loaiza, L. G. y Rubio, S. X. (2009). *¿Pedagogía de la inclusión? Una mirada hacia las prácticas educativas en personas con discapacidad*. Universidad Pedagógica Nacional. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/4741>
- López, L. M. (2022). Colonialidad algorítmica. Racialización y sexualización mecanizada en el capitalismo digital. *Teknokultura: Revista de Cultura Digital y Movimientos Sociales*, (19)2.
- Luna, M. (2011). Elementos contextuales que influyen en los aprendizajes y el desarrollo de competencias cívicas y éticas. En Secretaría de Educación Pública, *La formación cívica y ética en la educación básica: retos y posibilidades en el contexto de la sociedad globalizada*. SEP. http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/pdf/materiales/FCYE_web.pdf
- Marchese, G. (2019). Del cuerpo en el territorio al cuerpo-territorio: Elementos para una genealogía feminista latinoamericana de la crítica a la violencia. *Entre Diversidades. Revista de*

ciencias sociales y humanidades, 13. 9-41 Universidad Autónoma de Chiapas. <https://doi.org/10.31644/ED.V6.N2.2019.A01>

Martín, M. T. y Martínez, M. Y. (2019). Mujeres ilustradoras en Instagram. Las influencers digitales más comprometidas con la igualdad de género en las redes sociales. *Revista Internacional de Cultura Visual*.

Mojica, O. (2010). "Si vuelvo, ¿mis hijos podrán estudiar?". *Migrantes deportados y en proceso de deportación con hijos criados y nacidos en Estados Unidos*. Universidad Autónoma del Estado de México. https://www.researchgate.net/profile/Maria-Sosa-Marquez/publication/363690680_Jovenes_rurales_del_sur_mexiquense_Cultura_de_la_migracion_y_resiliencia_en_experiencias_de_movilidad_transnacional/links/6329e100071ea12e364a55cc/Jovenes-rurales-del-sur-mexiquense-Cultura-de-la-migracion-y-resiliencia-en-experiencias-de-movilidad-transnacional.pdf#page=189

Mogollón, M. E. (2004). Cuerpos diferentes. Sexualidad y reproducción en mujeres con discapacidad. Cátedra Laicidad UNAM. <chrome-extension://gphandlahdpffmccakmbngbjnjiiiahp/http://catedra-laicidad.unam.mx/sites/default/files/Cuerposdiferentes.pdf>.

Naciones Unidas y Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2022). *Panorama Social de América Latina*. CEPAL. <https://repositorio.cepal.org/handle/11362/47718>.

Osorio, A. (2016). La ampliación de la participación infantil en México. Una aproximación sociológica a sus razones, obstáculos y condiciones. *Revista Sociológica*, 31(87), 111-142. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=305043762004>

Organización Internacional del Trabajo. (1983). C159-Convenio sobre la readaptación profesional y el empleo (personas inválidas), 159. https://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100_INSTRUMENT_ID:312304

Papalia, D., Wendkos, S. y Duskin, R. (2009). *Psicología del desarrollo*. McGraw Hill. Internacional.

Pedrero, M. (2004). Género, trabajo doméstico y extradoméstico en México. Una estimación del valor económico del trabajo doméstico. *Estudios demográficos y urbanos*, 56, 413-446.

Peña Axt, J. C., Arias Lagos, L. y Boll Henríquez, V. (2019). Los celos como norma emocional en las dinámicas de violencia de género en redes sociales en las relaciones de pareja de estudiantes de Temuco, Chile. *Multidisciplinary Journal of Gender Studies*, 180-203. <http://dx.doi.org/10.17583/generos.2019.4223>

Pérez, A. (2019). *Subversión feminista de la economía. Aportes para un debate sobre el conflicto capital-vida*. Traficantes de sueños.

Pié Balaguer, A. (2018). *Abrir sufrimientos para habitar otra vida*. En Solé Blanch, J. y Pié Balaguer, A. (coords.), *Políticas del sufrimiento y la vulnerabilidad*. Icaria Editorial.

Ponce, J. E. y Torrecillas, A. M. (2014). Estudio de factores resilientes en familiares de personas con discapacidad. *Revista INFAD*, (1)7. <http://hdl.handle.net/10662/15220>

- Quechua, C. (2021). *Migración de retorno y socialización infantil: un acercamiento con afromexicanos*. *Anales de Antropología*, (55)l. 21-30. <https://www.scielo.org.mx/pdf/aa/v55n1/2448-6221-aa-55-01-21.pdf>
- Red por los Derechos de la Infancia en México. *Infancia Cuenta en México, desde y para niñas, niños y adolescentes: Trabajo Infantil, 2021*. https://issuu.com/infanciacuenta/docs/icm_-_nin_os_-_trabajo_infantil28_feb_compressed_f
- Rico, A. (2021). Ser zapatista a los 4 años. Socialización y subjetivación de niños tseltales. *Linhas críticas*. <http://educa.fcc.org.br/pdf/lc/v27/1981-0431-LC-27-e36961.pdf>
- Ruiz, C. (2023). *Los Mitos del Amor Romántico. S.O.S. celos!!!*. <https://core.ac.uk/download/pdf/132457223.pdf>
- Schibotto, G. (2015). *Saber colonial, giro decolonial e infancias múltiples de América Latina*. *Revista Internacional desde los Niños, Niñas y Adolescentes Trabajadores*. XIX(25), 52-69. <https://enclavedeevaluacion.com/pronatsesp/wp-content/uploads/2018/04/Revista-Internacional-desde-los-NATs-n%C2%BA-25-IFEJANT.pdf>
- Secretaría General del Consejo de Población. (2021). *Diagnóstico nacional sobre la situación del desplazamiento forzado interno en México*. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/681782/Diagnostico_nacional_sobre_la_situacion_del_desplazamiento_forzado_interno.pdf
- Skliar, C. (2008). *El cuidado del otro*. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Presidencia de la Nación y Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente.
- Tonucci F., Renzi, D., Prisco, A. (2015). *El Consejo de los niños. Manual sobre la participación de los niños en el gobierno de la ciudad*. Losada.
- Torres, J., Contreras, S., Lippi, L., Huaiquimilla, M. y Leal, R. (2019). Hábitos de vida saludable como indicador de desarrollo personal y social: discursos y prácticas en escuelas. *Calidad en la educación*, 50, 357-392. <https://www.scielo.cl/pdf/caledu/n50/0718-4565-caledu-50-357.pdf>
- Torres, M. (2012). La migración y sus efectos en la cultura, de Yerko Castro Neira (coord.). *Sociológica*, (27)77. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-01732012000300010
- Trejo, B. (2016). *El descuido de los cuidados*. Consejo Económico y Social de la Ciudad de México. <https://www.trabajo.cdmx.gob.mx/storage/app/uploads/public/5a9/98a/d31/5a998ad31188f558124592.pdf>
- Trujillo, M. (2019). Misoginia y violencia hacia las mujeres: dimensiones simbólicas del género y del patriarcado. *Atenea*, 519. 49-64. <https://www.scielo.cl/pdf/atenea/n519/0718-0462-atenea-519-49.pdf>

Tuñón, E. y Martínez, A. (2019). Experiencias nostálgicas de migrantes mexicanos en Nueva York. *Migraciones internacionales*, 10, <http://dx.doi.org/10.33679/rmi.v1i1.2198>

Vázquez-Solís, G., Dávila-Navarro, D., Sarmiento, A., Merçon, J., Juárez-Franco, E., Gálvez Mariscal, A., Hernández, P., Benítez, M. y Rosell, J. (2021). *Del campo a la olla: Los frijoles de Vicente Guerrero, Tlaxcala*. <https://isbnmexico.indautor.cerlalc.org/catalogo.php?mode=detalle&nt=385925>

Werner, D. (1999). *Nada sobre nosotros sin nosotros*. Pax.

Zamora, S. (2023). *Experiencias emocionales en madres migrantes en proceso de separación de hijos e hijas en Tijuana*. Universidad Autónoma de Baja California.

Anexos

Tablas de análisis por grupos sociales participantes en la CIJ 2021 https://docs.google.com/document/d/1OGjeR297DytpZumsZxs8VLQ9w3iDyJg8-rY_cZ9YjAY/edit?usp=sharing

1

Voces y análisis del grupo de 3 a 5 años^{***}

Celsa García Pozo

Ricardo Vicencio Rangel

Ana Paulina Cabello Garibay

* Agradecemos la colaboración de Marlene Arellano Hernández en el apartado sobre discapacidad.

** N. del E.: De acuerdo con el criterio adoptado por el Programa Infancia de la UAM, se respetaron la sintaxis y las expresiones utilizadas por las niñas, niños y adolescentes en sus respuestas.

EN LA CONSULTA INFANTIL Y JUVENIL 2021, LAS INFANCIAS TUVIERON LA oportunidad de participar y dar su opinión y compartieron sus experiencias; por esta razón, se ratificó la necesidad de incluirlas en su totalidad; es decir, por primera vez en el proceso de consulta se construyó una boleta específicamente dirigida a la población de 3 a 5 años de edad. Incluir a este grupo etario nos dio la oportunidad de visibilizar sus experiencias que son tan relevantes como las de otras edades.

Conocer y “escuchar las voces” de este grupo de edad ha sido complejo, por lo cual consideramos importante resaltar algunos elementos que nos permitan entender esta etapa de la vida, sin el afán de ir más allá.

Vivir cuando se tiene entre 3 a 5 años

Para comprender lo que implica a niñas y niños, cuando se tiene de 3 a 5 años, compartiremos información sobre los procesos cognitivos y del pensamiento que transitan niñas y niños en este rango de edad, ayudándonos a *escuchar* sus voces con mayor claridad; *sin prejuizar, devaluar o minimizar el contenido de sus respuestas abiertas*, ya que en estas se reflejan experiencias, preocupaciones y opiniones

Gracias al trabajo desarrollado por J. Piaget, sabemos que este grupo de edad se ubica en la etapa preoperacional del desarrollo cognitivo, etapa en la que se desarrolla el pensamiento simbólico y la capacidad de representación; una vez que aparece el lenguaje se dice que:

El niño es capaz, mediante el lenguaje, de reconstituir sus acciones pasadas bajo la forma de relato y de anticipar sus acciones futuras mediante la representación verbal. De ello se derivan tres consecuencias esenciales para el desarrollo mental: un posible intercambio entre individuos, o sea, el principio de la socialización de la acción; una interiorización de la palabra, o sea, la aparición del pensamiento propiamente dicho, que tiene como soportes el lenguaje interior y el sistema de signos (Piaget, 1964, 28).

En el pensamiento de niñas y niños en esta edad, la función simbólica puede describirse como la capacidad de utilizar símbolos o representaciones mentales como palabras, números o imágenes, a las que las niñas y los niños les asignan un significado; cabe aclarar que sin símbolos las personas no podrían comunicarse. Papalia *et al.* describen que: “tener símbolos que representan a las cosas ayuda a los niños a recordarlas y a pensar en ellas sin tenerlas físicamente presentes. Muestran la función simbólica por medio de la imitación diferida, el juego simulado y el lenguaje” (2009, p. 295).

En esta etapa preoperacional se vinculan las experiencias particulares en la mente de las niñas y los niños, ya sea que exista o no una relación lógica causal de los objetos. Asimismo, pueden identificar semejanzas y diferencias, clasificar conceptos a través de dos o tres criterios y surge la capacidad de ordenar aspectos generales de sus vidas: la memoria y el reconocimiento; son tres sus distintas funciones: *genérica, episódica y autobiográfica* (2009, p. 307).

Son años en los cuales los niños y las niñas también adquieren la capacidad de imitación (principalmente en el hogar), lo que permite el desarrollo y la retención de recuerdos. En esta etapa preoperacional, la función de los tutores o cuidadores es apoyar la autonomía y no controlarla, por lo que es indispensable fomentar la iniciativa de las y los niños, alentarlos a continuar y ampliar experiencias autónomas, así como su capacidad de socialización en diferentes ámbitos.

Otro aspecto que se desarrolla durante esta etapa, son las emociones, ya que a partir de los 3 años las niñas y los niños pueden hablar sobre sus sentimientos, discernir los propios de aquellos con quienes se relacionan, así como comprender las emociones que están relacionadas con sus experiencias y deseos. De todos estos aspectos, comprender, regular y controlar los propios sentimientos es uno de los avances más significativos.

Por otro lado, tener conversaciones adecuadas con tutores y establecer reglas y normas sociales favorecen en el niño y la niña su incorporación cultural y social en el ámbito que le rodea; en este diálogo e intercambio de información y experiencias, recuerdan situaciones o eventos y la manera en que los padres hablan con ellos acerca de las mismas (por ejemplo, la reciente pandemia por COVID-19).

Entonces, consideramos importante comprender que en la etapa preescolar se asimilan conocimientos, habilidades y hábitos, y además se forman capacidades y cualidades volitivo-morales que, en el pasado, se consideraban solo alcanzadas a mayor edad (Gutiérrez, 2018, p. 34).

Al retomar la importancia de la cultura, la teoría vigotskiana nos acerca a la comprensión de la participación proactiva de niñas y niños en el ambiente que les rodea, siendo el

desarrollo cognitivo fruto de un proceso de colaboración y de un tejido social, Papalia *et al.* al respecto señalan:

Según Vygotsky, los niños aprenden mediante la internalización de los resultados de sus interacciones con adultos. Este aprendizaje interactivo es más efectivo dentro de la zona de desarrollo proximal (ZDP); es decir, en relación con las tareas que los niños están casi preparados para realizar por sí solos. La ZDP, en combinación con el concepto asociado de andamiaje, también puede ayudar a padres y maestros a guiar el progreso cognitivo de los niños de manera eficiente. Mientras menos capaz sea el niño de realizar una tarea, mayor andamiaje o apoyo, deberá proporcionarle el adulto (2009, p. 311).

La Consulta Infantil y Juvenil 2021 como ejercicio social de educación cívica que incluyó de manera explícita la participación de niñas y niños de 3 a 5 años en la estructura de las boletas brindó la posibilidad de un diálogo a *diferentes voces*, la primera y más importante con niñas y niños; una segunda dimensión de “voces distantes”: las de adultos, tutores o cuidadores que les acompañaron, y, por último, la de aquellas o aquellos que “escuchan” esas experiencias y anécdotas de vida. Como diría Sisto, se entiende que el diálogo es un “proceso circular y abierto” (2008, p. 7).

Cada respuesta a las preguntas abiertas de la consulta permitió recabar una riqueza invaluable a nivel narrativo; donde “leer” y “escuchar” a “infancias diversas” con un enfoque de derechos permitió vislumbrar cómo es que estas dan sentido y significado a su mundo ante ciertas situaciones o preguntas específicas; esto es, desde la investigación cualitativa, desde la comprensión de “la calidad y textura de la experiencia” que nos comparten niñas y niños; es decir, “colocando [el] foco en las significaciones en las cuales se concretan las relaciones sociales y con base en las que construimos experiencias subjetivas y nuestras identidades” (Sisto, 2008, p.118).

1.1. “Acercas de ti...”¹

En este apartado del análisis de la CIJ 2021,² se encontrarán datos sobre las características de la población participante en el rango de edad (3 a 5 años), los cuales ofrecen un panorama general de las y los niños que *escucharemos*.

En el proceso de la consulta participaron 597,420 personas: el 46.62% lo hizo vía internet y el 53.38% de manera presencial, en casilla; del total de participantes (597,420) 236,902 fueron niñas; 232,863, niños; 1,477 no se identificaron con algún sexo-género binario, y, por último, 126,178 no especificó su condición sexo-genérica. Por otro lado, de esta población con 3 años de edad participaron 103,789, es decir, un 17.37% del total; con 4 años de edad, 214,192 que representa el 35.85%, y con 5 años de edad participaron 279,439, es decir, el 46.77%. De estos, 597,420 participantes, el 13.32% reportó ser de nacionalidad mexicana; el 86.45% no lo especificó y el 0.23% dijo no serlo.

- 1 Consulta Infantil y Juvenil 2021, Reporte de Resultados tercera edición 2022, Instituto Nacional Electoral <https://tableau.ine.mx/t/DECEYEC-Consultainfantilyjuvenil2021/views/Boletade3a5aos/Boleta1?%3Aembed=y&%3AisGuestRedirectFromVizportal=y>
- 2 Fuente: Elaboración de la DECEyEC con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021. Nota: Los porcentajes se calcularon por rango de edad respecto al número de participantes en la CIJ 2021 en cada grupo. <https://www.ine.mx/wp-content/uploads/2022/04/deceyec-resultados-generalesClyJ2021.pdf>

1.1.1. Género

En este apartado el lector encontrará información de identificación sexogenérica de quienes participaron en este grupo de edad. Cabe aclarar que, ante las condiciones de construcción y desarrollo cognitivo en este grupo etario, comprendemos que la construcción sobre género e identidad es compleja y que va más allá de lo biológico, ya que se complementa desde lo subjetivo, permeado por ámbitos socioculturales (Pelayo, 2008, p. 53).

Fue interesante cómo algunos de los participantes mostraron la capacidad de **reconocerse primero como personas**, especificando su nombre propio (Gael R.), se identificaron como parte de la familia (nieto, sobrina, hermano de...) o algunos otros dieron respuestas relacionadas con personajes (como soy un marciano, soy Spiderman); otros se identificaron de manera binaria (soy niña, niño, hombre, mujer); en fin, en esta etapa de construcción, el proceso es dinámico.

Figura 1. Participación por identidad sexogenérica. Grupo de 3 a 5 años



Fuente: Elaboración del Programa Infancia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.³

Es importante destacar la opción de respuesta “No me identifico con ninguno de los dos”, porque muestra que muchos participantes no se identificaron sexogenéricamente de manera binaria y nos permite conocer mejor a esta población, desde otras realidades, para comprender los nuevos y diversos contextos socioculturales que enriquecen la diversidad de identidades (amplía la concepción que tenemos sobre el respeto al otro) y la posibilidad de encontrar otros mundos posibles.

3 <https://tableau.ine.mx/t/DECEYEC-ConsultaInfantilyJuvenil2021/views/Boletade3a5aos/Boleta1?%3Aembed=y&%3AisGuestRedirectFromVizportal=y>

1.1.2. Discapacidad en el grupo 3 a 5 años⁴

Dentro del grupo de participantes de 3 a 5 años, 14,154 indicaron tener algún tipo de discapacidad. Como lo destaca el reporte de resultados de la CIJ 2021, entre las discapacidades más mencionadas están las que dificultan el habla y el aprendizaje, problemas de psicomotricidad, falta de visión y audición en diversos grados, y con menos frecuencia se señalan trastornos del espectro autista, síndrome de Down, parálisis cerebral y discapacidad intelectual.

Respecto a la participación por género, los porcentajes de este grupo en comparación con el total de la participación fue de 40.67% niñas, 55.98% niños y 1.77% que no se identifican con alguno de los dos.

Es importante resaltar que pese a que los problemas de lenguaje fueron de los más mencionados en este grupo de edad y la mayoría de niñas y niños aún no desarrollaba la lectoescritura, gracias al instrumento virtual que contenía imágenes diseñadas y elaboradas en específico para ellos su participación logró ser significativa como en los demás grupos etarios, además de que para poder utilizarlo fueron apoyados por un adulto.

Propuestas respecto a la discapacidad en la escuela

Se realizó un cruce de información entre la participación de quienes señalaron tener algún tipo de discapacidad y sus propuestas a la pregunta “Cuando regrese o esté en la escuela, me gustaría que...”. En este cruce de datos reconocimos tres asuntos importantes con respecto al tema de discapacidad:

1. Limitaciones en el entorno escolar
2. Propuestas de más herramientas para desarrollarse en la escuela
3. Discriminación en el entorno escolar

Limitaciones en el entorno escolar

Algunas propuestas de las y los participantes relacionadas con la discapacidad fueron las siguientes:

Mi escuela esté en buenas condiciones para jugar con mis amigos / pudiera jugar en los juegos / sea más fácil moverme / más rampas y transporte con espacio / jugar pero no puedo / me cuiden / mi escuela esté en buenas condiciones para jugar con mis amigos / tener maestra de lenguaje y señas / aprender a hablar bien y escribir porque me cuesta escribir / trabajen con los niños de problemas de lenguaje / me entienda la maestra lo que hablo / la escuela esté limpia los baños limpios.

4 <https://tableau.ine.mx/t/DECEYEC-ConsultaInfantilyJuvenil2021/views/Boletade3a5aos/Boleta1?%3Aembed=y&%3AisGuestRedirectFromVizportal=y>

En el caso anterior observamos cómo el lenguaje y los espacios físicos se perciben como limitantes para su desarrollo. En cuanto a este tema, la UNICEF en su definición de *infancia* habla de lo importante que es que las condiciones de vida de los sujetos sean de calidad, así como desarrollarse en un ambiente seguro:

La infancia es la época en la que los niños y niñas tienen que estar en la escuela y en los lugares de recreo, crecer fuertes y seguros de sí mismos y recibir el amor y el estímulo de sus familias y de una comunidad amplia de adultos. Es una época valiosa en la que los niños y las niñas deben vivir sin miedo, seguros frente a la violencia, protegidos contra los malos tratos y la explotación. Como tal, la infancia significa mucho más que el tiempo que transcurre entre el nacimiento y la edad adulta. Se refiere al estado y la condición de la vida de un niño, a la calidad de esos años (Angulo et al., 2015, p. 12).

Es importante enfatizar el tema de los espacios en los contextos institucionales para evitar una problemática de discriminación y generación de estereotipos que eviten la plena participación social de niñas y niños.

Todos los obstáculos que las personas con discapacidad enfrentan en los espacios arquitectónicos y urbanos, en la transmisión de mensajes o ideas, e incluso en el trato cotidiano han alentado la generación y la prevalencia de prejuicios y estereotipos. Además, lejos de aportar a la inclusión social de las personas con discapacidad, estas barreras impiden tomar conciencia de la discapacidad como parte de la diversidad humana (CONAPRED 2017, p. 1).

A nivel institucional el tema de discapacidad debe ser tratado ya que es un derecho inminente de niñas y niños:

La Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes establece en su capítulo décimo que “niñas, niños y adolescentes con discapacidad tienen derecho a la igualdad sustantiva y a disfrutar de los derechos contenidos en la presente Ley, la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, los tratados internacionales y demás leyes aplicables... las autoridades [...] están obligadas a implementar medidas de nivelación, de inclusión y Acciones afirmativas [...] considerando los principios de participación e inclusión plenas y efectivas en la sociedad, respeto por la diferencia y la aceptación de las personas con discapacidad como parte de la diversidad y la condición humanas, respeto a la evolución de las facultades de niñas, niños y adolescentes con discapacidad y de su derecho a preservar su identidad (REDIM: 2021).

Propuestas de herramientas para desarrollarse en la escuela

Algunas sugerencias de las y los participantes respecto a este tema fueron:

Me enseñaran cosas para ser más independiente y me trataran con mucho cuidado, que den más oportunidades, me ayuden a trabajar y aprender / tuviera más acceso a mi rehabilitación / hacer los números / dibujar, pintar, dibujar en el pizarrón y jugar con mis compañeras y compañeros y comer solita y vestirme y ponerme los zapatos yo solita / aprender mucho y tener muchos amigos ser más independiente, me apoyen para ajustarme mi programa y pueda aprender al igual que mis compañeros / existan las condiciones necesarias en mi ciudad para que yo y otros niños como yo con distintas discapacidades tengamos posibilidad de continuar nuestros estudios y podamos relacionarnos con todas las personas / hubiera un

lugar para poder desarrollar mi lenguaje mejor / aprender más, tener maestros de apoyo por mi autismo para poder aprender muchas cosas como mis compañeros.

Como vemos algunas propuestas van encaminadas a pedir más oportunidades para poder desarrollarse, niñas y niños quieren que el lenguaje no sea un impedimento para convivir, y buscan poder estudiar en un ambiente donde se les comprenda o bien se les proporcionen herramientas para ser más independientes. Asimismo, observamos que existe una búsqueda de autonomía por parte de quienes realizaron estas propuestas. Reconociendo a niñas y niños como sujetos de derechos, la autonomía es un concepto analítico que da pie a un enfoque de derechos:

El concepto de autonomía vuelve a aparecer ahora en lo genérico humano, más allá de las interrelaciones personales sujeto-sujeto. Los sujetos singulares pueden ser autónomos no solo por la conexión intersubjetiva del amor, sino también por sentirse parte de ese otro generalizado instituido por el derecho moderno. La falta de autonomía en el ejercicio de los derechos vulnera a los sujetos en su reconocimiento como singular y como colectivo (Angulo *et al.*, 2015, p. 29).

A partir de lo planteado es importante reconocer a nuestros niños y niñas en la esfera social por sus aptitudes. Dejar a un lado los tratos desiguales no solo disminuye los prejuicios y estereotipos, sino que contribuye en la autonomía de nuestros ciudadanos. Recordemos que la manera en la que son percibidos por el mundo también es parte de su identidad, y recordemos igualmente que formar seres reconocidos por el otro ayuda a educar niños más seguros de sí mismos.

El trabajo de la escuela como un ente normativo debe proporcionar a niñas y niños las herramientas para su desarrollo. La Comisión Nacional de los Derechos Humanos en su artículo 29 menciona que: “Los Estados Partes convienen en que la educación del niño deberá estar encaminada a desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades” (1948, citado en Angulo *et al.*, 2015).

Asimismo, el CONAPRED menciona que como un tema prioritario de agenda pública es necesaria “la garantía de accesibilidad (a través de un diseño universal y de ajustes razonables) en los espacios físicos, las escuelas, los transportes, los medios de comunicación, las tecnologías de la información y comunicación, y otros ámbitos” (2017).

La escuela como un ente que promueva la inclusión de la diversidad

Algunas propuestas de las y los participantes con respecto a este tema fueron:

que me tengan mucha paciencia / las maestras tengan la paciencia y medios para atender a niños con autismo / los niños me entendieran / comer y jugar y estudiar y tener una buena maestra que nos tenga paciencia/ me tengan paciencia y no me regañen / me acepten como soy / mis compañeros y mi maestra me acepten y entiendan mi comportamiento, ya que yo tengo autismo / me tengan paciencia porque no puedo hablar muy bien / los niños me comprendan / que me ayudaran a entender más mi discapacidad / ser comprendida y tenerme paciencia por tener autismo / me comprendieran por ser diferente y recibir

apoyo / me respetaran, mis compañeros me tuvieran más paciencia ya que no hablo / poder integrarme bien con mis compañeros y profesores todos sean empáticos / que me comprendan y sean pacientes por mi discapacidad y que los maestros estén capacitados para trabajar con niños con discapacidad.

El tema de la paciencia sobresale en las expresiones de niñas y niños en esta pregunta abierta, por lo que es importante que el sistema educativo del país cuente con herramientas que promuevan la inclusión y la equidad en las escuelas por parte de maestros/as y compañeros/as. Con base en algunas expresiones notamos que faltan elementos por parte de las instituciones educativas para trabajar bajo diversas situaciones de enseñanza, como las relacionadas con la discapacidad.

Si bien podríamos decir que están accediendo a su derecho a la educación, existen muchas áreas de oportunidad en su aplicación diaria. Hegarty nos habla respecto al derecho de igualdad de oportunidades que está ligado al derecho a la educación:

La igualdad de oportunidades no significa tratar a todas las personas de la misma manera. De allí que en educación un idéntico tratamiento educativo no sea la respuesta [...] Como ejemplo, considérese la educación de los niños ciegos: si un tratamiento igual significará ser expuestos, junto con sus pares, a una enseñanza con alto contenido visual, obviamente que no se les estaría proporcionando un tratamiento igualitario en sus oportunidades educativas. Lo necesario es transformar este principio general de igualdad de oportunidades en derechos concretos que sean significativos a nivel de la propia oferta educativa. Es lo que en parte se proporciona con la noción de tratamiento educativo diferenciado. Toda vez que los niños son distintos unos de otros, se les debe tratar en forma diferente para llegar a las mismas metas (1994, p. 16).

La educación desde esta postura debería adaptarse a las capacidades de cada niña y niño para formar un ambiente de igualdad de trato; de esta manera, podríamos pensar que no se verán relegados a un segundo plano con la necesidad de comprensión y paciencia por parte de otros, sino que se sentirán en un nivel a la par de sus compañeras y compañeros.

Discriminación en el entorno escolar

Algunas expresiones de niñas y niños con discapacidad:

Que me traten como todos los niños con respeto y amor y no me hagan a un lado porque no puedo caminar o porque a veces no tengo dinero para comprar mis cosas / todos me traten bien / que todos mis compañeros me reciban bien y hacer amigos / mis compañeros jueguen conmigo / tener amigos / mis compañeros y maestras me incluyan / tener más amiguitos, que no se discrimine a ninguno / me tratan igual y aprender a escribir mejor / que me acepten, me traten bien, y no me discriminen / me tratan con igualdad porque en los dos kinder que he ido me han discriminado por no saber hablar bien y tener inmadurez cerebral y comportarme como un niño más pequeño empezando por profesores, sentirme seguro y que no me discriminen por mi brazo que no se mueve / no me discriminaran por mi discapacidad y que pudiera tener muchos amigos.

Como es evidente, las expresiones de las boletas del grupo de 3 a 5 años hacen hincapié en el tema de discriminación y buscan que se hagan valer sus derechos y que los respeten. Al respecto, el CONAPRED menciona que casi la mitad de las personas con discapacidad (48%)

considera que sus derechos no se respetan y, de hecho, casi la tercera parte (31%) afirmó que en los últimos cinco años se les negó algún derecho sin justificación. Para esta población, sus principales problemas incluyen la falta de accesibilidad en la infraestructura y equipamiento público, así como la falta de oportunidad para encontrar empleo (2018, p. 4).

Los prejuicios y estereotipos apoyados de la desinformación nos llevan a situaciones de exclusión y, por ende, al incumplimiento de los derechos humanos. En este caso la discapacidad de las y los participantes ha sido el factor para que sean tratados de manera desfavorable. Sin embargo, como lo marca la ley, los derechos humanos son universales y es importante generar espacios y políticas públicas para que sean respetados:

El principio se aplica a toda persona en relación con todos los derechos humanos y las libertades, y prohíbe la discriminación sobre la base de una lista no exhaustiva de categorías tales como sexo, raza, color, y así sucesivamente. El principio de la no discriminación se complementa con el principio de igualdad, como lo estipula el artículo 1 de la Declaración Universal de Derechos Humanos: Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos (Angulo *et al.*, 2015, p. 19).

Como anteriormente lo expusimos, el discurso de normalidad al ser una construcción social permea en todos los campos, el contexto educativo no es la excepción. Podemos observar en las expresiones de niñas y niños cómo la forma en la que los miran interfiere en su forma de hacer amigos, de aprender y de desarrollarse.

Para trabajar estas distinciones y contrarrestar los prejuicios en torno a la discapacidad, Angulo *et al.* nos plantean el concepto de inclusión:

El concepto de inclusión es propio del modelo social de la discapacidad, mientras que el de integración es propio del modelo médico. Así, la inclusión incorpora en su sustancia la noción de desigualdad que debe ser superada para que sujetos concretos no queden excluidos de los espacios cotidianos por haber sido ubicados en una alteridad [...] Desde la inclusión se reconoce la diversidad humana en sus más variadas formas, se la respeta y se intenta superar posibles desigualdades (2015, p. 18).

Visto de este modo es clara la necesidad de que los procesos de enseñanza propuestos por maestros/as se adapten a los procesos de niñas y niños, y no de forma contraria. Reconocer, aceptar y dialogar con las diferencias nos ayuda a disminuir la brecha de desigualdad y discriminación en este sector.

Violencia en el entorno escolar

Algunas expresiones de las y los participantes con respecto a este tema fueron:

nadie me pegara ni me insultara, me traten con respeto mis compañeros y maestros por mis enfermedades / los niños solo quisieran tener amistad y no ser groseros / *nadien* me *pegará* ni me insultara / no se burlen en no poder hablar bien / y que nunca me maltraten y se burlen de mi por mi manera de ver las cosas.

La escuela es una institución destinada al desarrollo académico y social de quienes la componen. Sin embargo, se entrecruza con distintos aspectos que complejizan su quehacer,

en este caso, la discapacidad en la primera infancia y la violencia. La violencia es detectada en las anteriores respuestas abiertas y, al respecto, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia menciona que:

Los niños, niñas y adolescentes con discapacidad son uno de los grupos más marginados y excluidos de la sociedad, cuyos derechos son vulnerados de manera generalizada. En comparación con sus pares sin discapacidad, tienen más probabilidades de experimentar las consecuencias de la inequidad social, económica, y cultural. Diariamente se enfrentan a actitudes negativas, estereotipos, estigma, violencia, abuso y aislamiento; así como a la falta de políticas y leyes adecuadas, lo mismo que a oportunidades educativas y económicas.

Según Lozano *et al.* (2015), la no aceptación de las diferencias del otro genera la estigmatización de los sujetos:

Al rastrear los vínculos de las personas con discapacidad con la escuela y las manifestaciones de violencia registradas en las investigaciones, se encuentra en primera medida que, las violencias escolares pueden ocurrir por diferentes causas, entre ellas, la discriminación por la apariencia física y la carencia de algunas destrezas, lo que se configura en agresiones directas dirigidas a afectar la personalidad y el cuerpo de los estudiantes (citado en Acosta y Sierra, 2020).

Asimismo, nos hablan de algunas de las dinámicas que promueven la violencia, como son el desconocimiento de la diversidad humana y la normalización y la aceptación de la violencia en la escuela, “que se convierte en una de las problemáticas para mitigar las agresiones verbales y físicas” (p. 23).

El papel de las y los maestros es fundamental en esta situación, ya que las representaciones que tengan influyen de manera positiva o negativa en la percepción de la discapacidad y la solución a las problemáticas que surjan en torno a este tema por ser una figura de autoridad para las y los alumnos:

Puede ser facilitador de la inclusión social de los estudiantes con discapacidad, o de lo contrario, reforzar las barreras que dificultan una participación activa de los mismos... Sumado a lo anterior, en ocasiones los sujetos participantes de diferentes estamentos escolares conocen las dinámicas de rechazo, exclusión y aislamiento que viven los estudiantes con discapacidad, pero no actúan frente a ello (Moreno y Valencia, 2015, citado en Acosta y Sierra, 2020, p. 24).

Esta problemática también implica un tema de administración pública, pues no solo puede reducirse a la participación de maestros/as y alumnos/as. Las agendas escolares deben tomar en cuenta las diferencias de aprendizaje y situaciones que puedan presentarse en el ambiente escolar y proporcionar las herramientas necesarias para que los procesos educativos se lleven a cabo en una situación lo más equitativa posible. “Los espacios de aprendizaje enmarcados en proyectos de inclusión encuentran una serie de barreras para alcanzar su objetivo, para superarlas se requieren estrategias de innovación escolar que orienten pautas para la promoción de ambientes que respondan a la diversidad” (Barbosa, 2015, citado en Acosta y Sierra, 2020, p. 24).

De acuerdo con lo anterior, el problema de la violencia escolar en niñas y niños con alguna discapacidad es un tema que engloba la participación de diversas instituciones y sus políticas públicas, la labor de las y los docentes en el aula y la percepción de lo que es la discapacidad por parte de todos los actores involucrados.

Es importante generar una cultura de inclusión y respeto en todos los estratos sociales, ya que la escuela simplemente es un pequeño segmento donde se vislumbran estas problemáticas sociales.

1.1.3. Vivienda

En la Convención sobre los Derechos del Niño, ratificada por México en 1990, se establece que:

Los Estados Partes reconocen el derecho de todo niño a un nivel de vida adecuado para su desarrollo físico, mental, espiritual, moral y social [...] Los Estados Partes [...] adoptarán medidas apropiadas para ayudar a los padres y a otras personas responsables por el niño a dar efectividad a este derecho y, en caso necesario, proporcionarán asistencia material y programas de apoyo, particularmente con respecto a la nutrición, el vestuario y la vivienda.

Por otro lado, desde el CONEVAL se consideran indicadores de pobreza relacionados con la vivienda y el material de construcción de estas, por ejemplo, pisos que sean de tierra, techos de lámina de cartón o desechos, muros de barro o bajareque, de carrizo, bambú o palma, de lámina de cartón, metálica o asbesto, o material de desecho; el número de personas por cuarto (cuando es mayor de tres, se considera hacinamiento). Cabe hacer la anotación de que los datos de este Consejo no contemplan a la población sin hogar, ya sea que se encuentre en condición de calle, albergues, instituciones o sea migrante.

En el caso de vivienda en la CIJ 2021 se encontraron los siguientes datos:

Figura 2. Participación por tipo de vivienda. Grupo de 3 a 5 años



Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

Como se puede observar, la mayoría (75.9%) de niñas y niños (453,567) vive en casa o departamento; mientras que 2,908 (0.49%) reportaron que viven en otro lugar. Por lo tanto, inferimos que este número de respuestas fue significativo al no encontrar la categoría o respuesta que correspondiera o reflejara su realidad; por esta razón consideramos importante resaltar algunas respuestas abiertas, que nos pueden dar un pequeño panorama de esas otras realidades. Asimismo, 2,556 (0.43%) niñas y niños reportaron vivir en instituciones o albergues; finalmente 791 (0.13%) niñas y niños respondieron que viven en la calle.

Gracias a las respuestas abiertas asociadas a las preguntas principales, se categorizaron tres rubros en cuanto a vivienda. El **Rural**: Campamento / Campo agrícola o Campo Migrante / Comunidad / Comunidad Rural / Establo / Campamento de Cortadores / Parcela / Pueblo / Mi Rancho / Monte / Kaxetuni / Ne Kie Tierra Blanca / Cuetzalan Puebla / Kita Nepa YeKa / Casa Móvil / Puertecito de Lajas / Playa en un Camper. El **Urbano**: Cuarto de azotea en un edificio / Basurero / Alcantarilla / Fábrica / Internado / Invasión / Parque / Hotel / Cuartito Chiquito / Puente. Por último, el **No especificado**, que puede ser tanto en el ámbito rural como en el urbano: Tienda / Vagón de Tren / Iglesia / Carro / Poquito lejos de la escuela / Iglesia Cristiana / Circo.

Si bien estos lugares mencionados por niñas y niños no parecieran ser representativos, son realidades que debemos conocer, pues son condiciones en las que viven, son voces que debemos escuchar para garantizar el ejercicio de derechos, ya que estas condiciones reflejan la violencia estructural, es decir, una violencia sociopolítica y económica hacia las infancias.

1.1.4. Trabajo

Darle un sentido al término *infancia* no ha sido un proceso sencillo ni rápido, por lo que realizar esta consulta es un gran paso, pero entender el trasfondo de las respuestas es una tarea más compleja.

Empezamos el análisis de la consulta haciendo énfasis en que hay una clasificación dentro del apartado de trabajo:

1. Trabajo, que puede ser remunerado o no remunerado y es diferente a las actividades domésticas.
2. Trabajo doméstico.

Trabajo que puede ser remunerado o no

En la boleta hay un espacio para especificar en qué trabajan los niños y las niñas. De un total de 597,420 participantes, 26,036 manifestaron que sí trabajan; de este grupo, únicamente 14,285 (2.39% respecto del total de participantes) señalaron, además, en qué trabajan. A través de la frecuencia comparada se dio lectura al 74.31% (10,621) de las respuestas abiertas, quedando un remanente de 7,549 sin lectura por este método. Se puede ver que en la mayoría de las respuestas de las y los niños de 3 a 5 años se ven las **actividades domésticas**

y **escolares** como parte de un trabajo, con un porcentaje de respuestas de 19.1 y 17.32% respectivamente. El 13.7% de las respuestas de las y los niños tiene que ver con **actividades de venta**, es decir que fueron sobre ventas en negocios, puestos de mercado, venta directa, etcétera.

El trabajo es una actividad determinante en la sociedad, hay que considerar que las condiciones y posibilidades no son las mismas entre niños, niñas y adultos y como dice Albert Recknagel (2009): “Los pequeños no participan en los trabajos y rituales de la comunidad en la misma medida que los adultos, pero participan, y eso hace que poco a poco vayan interiorizando sus tareas” (p. 60).

Resulta arriesgado hacer un análisis completo sobre el trabajo con respuestas tan cortas que no nos dan la información suficiente para conocer las razones o motivos por las que las infancias ejercen cierto tipo de trabajo. También hay que considerar que muchas de las actividades podrían incluirse en la categoría de **ayuda**, pues ya sea desde actividades comerciales hasta oficios y empleos se entiende que las y los niños no son encargados de las actividades laborales sino que solo aportan cierta ayuda o apoyo: Ayudo a vender dulces a mi mamá / Ayudo a vender a mi mamá / Con mi papá vendo *chicharrón*⁵ / Con mi tío ayudante de albañil / Ayudando a mi papá a cuidar vacas / Ayudo a mi papá en la fábrica / Ayudo a mi mamá a ser mesera.

Por otra parte, la categoría de **ayuda** (13.49%) hace referencia al apoyo que proveen los niños y niñas puntualmente a sus abuelos, abuelas, mamá y papá en diferentes actividades, ya sean domésticas, de campo o laborales: Ayudo a mi mamá / Ayudando a mi abuelo a barrer el patio / Ayudando en casa.

Otro porcentaje relativamente alto fue el de **actividades del campo** (12.30%) que denota cómo el trabajo habla de la sociedad en sí; es decir, hay cuestiones del trabajo de niñas y niños que tienen que ver con los modelos de desarrollo, los modos de producción y los de vida de nuestra sociedad, que como dice Alejandro Cussiánovich (2002): “Cada cultura tiene una representación social y asigna por ende una valoración distinta al trabajo y a la infancia en el contexto de la comunidad”.

Asimismo, podemos observar que el 3.3% (470) mencionó en sus respuestas actividades que se relacionan con un tipo de **oficios y empleos**; la categoría de **albañilería** también podría entrar en la de oficios y empleos, sin embargo, la cantidad de niños y niñas que mencionaron algún tipo de relación con la albañilería es casi la misma que la de los oficios y empleos juntos, es decir, 443 niños y niñas (3.11%) mencionaron que trabajan en algo relacionado con la albañilería, contra 470 niños y niñas que dijeron trabajar en otro tipo de empleos u oficios.

5 Palabra textual encontrada en respuesta abiertas, se respetará estructura, escritura y sintaxis de las respuestas dadas por niñas y niños.

Figura 3. Comparación oficio /empleos del grupo de 3 a 5 años

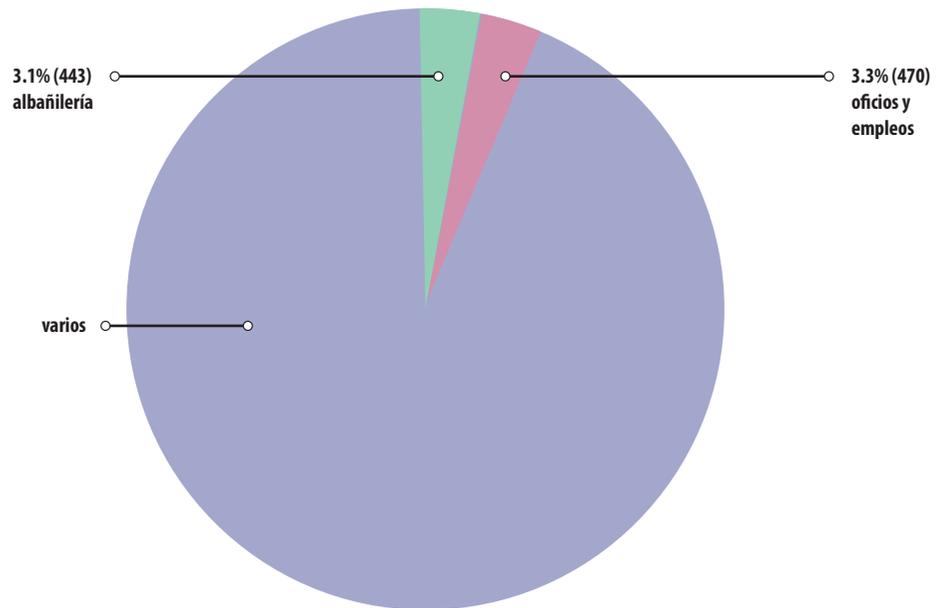
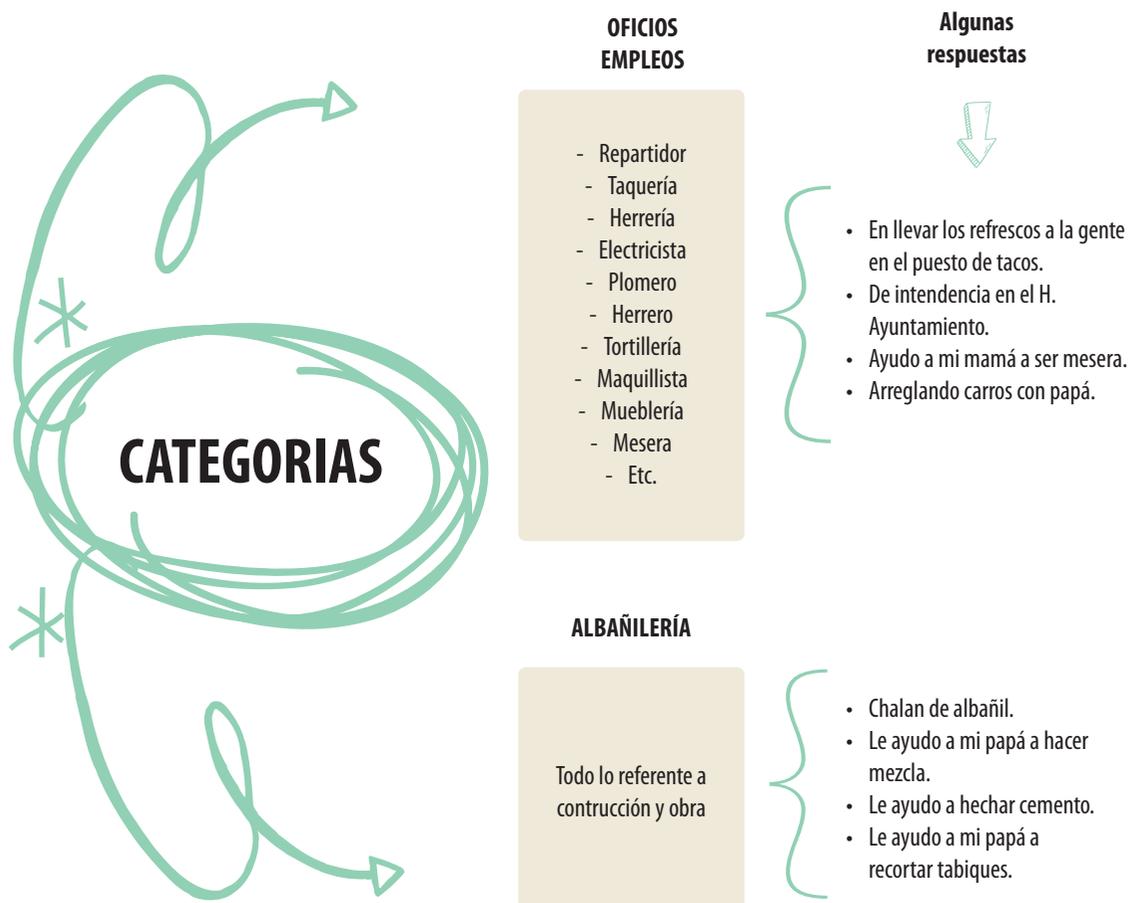


Figura 4. Categorías de oficios y empleos del grupo de 3 a 5 años



Fuente: Elaboración propia con base al Reporte de Resultados de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

Dentro de la categoría **otros** solo se recibieron 19 respuestas, hay un listado de respuestas poco comunes como: Patinando / En futbol / Hago slimes / Gamer / Youtuber / Policía / En el ayuntamiento / Narco / Vaquero / Músico.

Las otras categorías que tuvieron un número muy reducido de respuestas fueron **circo** (6) y **pesca** (6).

Finalmente, resulta una situación alarmante encontrar entre las respuestas que ocho niños trabajan **pidiendo dinero**; muchas veces este tipo de trabajo infantil está ligado a variantes como la violencia, la pobreza y la falta de apoyo u oportunidades para ciertos sectores de la población.

La oferta laboral de los niños y adolescentes se determina en función de las características económicas y demográficas del hogar. Entre éstas se incluyen la edad, el género y el nivel educativo de sus miembros, el número de hermanos que habitan en la vivienda (Bando, López-Calva *et al.*, 2005, p. 4, citado en Pedro Arroca, 2014).

“Pido dinero y vendo mazapanes” fue una de las respuestas dentro de la categoría **pidiendo dinero**, contra la categoría **no trabaja** con 4.13% que enfatiza que las y los niños tienen la plena conciencia de que su principal actividad u obligación es estudiar, ya que así lo expresan con respuestas como: “No trabajo, mis papás me dan lo que ocupo”. Y entienden que la actividad laboral será algo que realizarán en un futuro, respondiendo: “No trabajo, estoy muy chiquito”.

El reconocimiento del derecho a trabajar acarrea la responsabilidad política, ética y jurídica de su regulación. Pero esto emana de un principio que es válido para todo derecho humano, es decir, el goce de un derecho para su ejercicio en el tejido histórico concreto y pluricultural, postula inexorablemente un tipo de regulación (Cussiánovich, 2002).

Al respecto, sobre los datos obtenidos en la consulta, 4.36% del total de participantes trabajan, lo que no representa un porcentaje alarmante. Sin embargo, no estamos eximidos de que estos datos tiendan a elevarse en un futuro dado que la actividad laboral se relaciona con las necesidades económicas del hogar, y se considera que México no se encuentra entre los países más desarrollados o con una economía estable, a diferencia de los países en los cuales la presencia del trabajo infantil es mínima o nula.

En defensa de los derechos de los niños, las niñas y adolescentes, como lo menciona Albert Recknagel (2009, p. 65): “En su artículo 32.1, la CDN no se opone [...] al trabajo de niñas y niños, sino que opta por formular el derecho de los niños a ser protegidos contra la explotación económica de todas las actividades que puedan ser perjudiciales para su educación, salud y desarrollo psicosocial”.

A modo de reflexión, compartiendo el pensamiento de Pedro Arroca (2014), consideramos indispensable construir una economía que eleve el ingreso real de los hogares a través de la elaboración de programas de fortalecimiento del trabajo, para que de esta manera las familias no tengan la necesidad de introducir al mercado laboral a sus hijos e hijas por falta de recursos, sino como mera lección de aprendizaje, ya que en ese caso se estaría generando

un beneficio más que una limitante dentro de otros ámbitos como el escolar, con lo que tendrían las herramientas para promover un óptimo desarrollo físico y mental.

1.1.5. Trabajo doméstico

De un total de 597,420, 221,627 participantes respondieron que sí colaboran en el trabajo doméstico. De este grupo, 192,546 compartieron qué actividades realizan; el análisis semántico recuperó 192,546 comentarios, es decir, 97.6%, quedando un remanente de 4,655 (2.4%).

De las respuestas que dieron las y los niños de 3 a 5 años a la pregunta “¿Cuáles son las actividades domésticas que realizas?”, se encuentran actividades que se clasificaron en una lista de 62 palabras raíz, de las cuales, para un mejor análisis de las respuestas, se hizo una reducción de palabras y terminó haciéndose una clasificación de tres actividades principales.

Jugar y recoger sus juguetes tienen el porcentaje más alto (55.8%) con 108,751 respuestas. Es comprensible que exista un porcentaje alto sobre la categoría Jugar, aunque en el sentido común (del adulto) jugar no sea un trabajo. Sin embargo, haciendo un recorrido por la etapa de desarrollo en la que se encuentra este grupo etario, jugar es su actividad principal y sí forma parte de su trabajo en el sentido de que es a través del juego como aprende y va interiorizando los modos de vida de la sociedad en la que se desarrolla, por lo que es esencial para nosotros los adultos entender que

el juego es necesario para la maduración psicofisiológica y que es un fenómeno que está ligado al crecimiento. El juego consistiría en un ejercicio preoperatorio o un preejercicio para el desarrollo de funciones que son necesarias para los adultos y que el niño ensaya sin la responsabilidad de hacerlas de una manera completa. La finalidad del juego está entonces en sí mismo, en la realización de la actividad que produce placer. En el juego, el organismo hace <<como sí>>, lo cual le permite realizar simbólicamente actividades que luego le serán necesarias. El niño se interesa más por los procesos que por los productos de su actividad, lo cual le permite ejercitarlos con toda libertad, sin las trabas de tener que alcanzar un fin (Delval, citando a Gross, 1994, p. 286).

Como adultos no concientizamos la importancia del juego para el óptimo desarrollo del niño o niña y creemos que esta actividad es una simple actividad de placer. Luego suele pensarse que se opone a las actividades de trabajo o de responsabilidad, se le pide a los niños y niñas que terminen los juegos y empiecen las actividades de esfuerzo, en este caso: recoger los juguetes y ayudar con las actividades como: barrer, trapear, lavar, recoger trastos, etcétera.

Es tan común que las respuestas que dieron los niños y niñas hagan referencia a las actividades domésticas más comunes como barrer, lavar trastes, lavar ropa, tender las camas, recoger trastes, ropa, juguetes, zapatos, limpiar, levantar sus platos, levantar su ropa, zapatos, juguetes, la basura, alzar su cuarto, hacer labores de la casa, trapear, acomodar, etcétera.

Todas estas actividades resultan de fácil manejo de acuerdo con la categoría de edad y no conllevan esfuerzos o riesgos que afecten la integridad de las infancias que participaron en

esta consulta, las cuales se expresaron de la siguiente manera: Tiendo mi cama / recojo mi ropa / ayudo a mi mamá a actividades que no me pongan en riesgo.

Dentro de la clasificación de labores de casa encontramos también que algunos niños mencionan el cuidado de un hermano o hermana menor que ellos: Cuido a mi hermanita / Cuido a mi hermanito.

Se obtuvo un número menor de respuestas pero llama la atención que 4,776 niñas y niños de 3 a 5 años realizan actividades como la siembra (REG, PLANT), 3,354 se dedican al cuidado y alimentación de animales domésticos y de campo (CUID, ALIMENT), y 18 al trabajo en faenas. En total son 8,148, que representan el 4.2%.

Las categorías que mencionan labores agrícolas, cuidado de animales, elaboración de tortillas, limpieza de terrenos, así como faenas nos hablan de infancias desarrolladas en el ámbito rural, y más allá de su situación geográfica, estos últimos datos reflejan la relación histórica que México tiene con el trabajo de campo, que, aunque ha disminuido en gran medida, aún sigue vigente y puede visualizarse en el apartado sobre el “trabajo que puede ser remunerado o no”.

En resumen, podría decirse que son tres las actividades domésticas más representativas que realizan los niños y las niñas de 3 a 5 años:

1. Labores que implican el orden y arreglo de la casa.
2. Jugar y recoger sus juguetes.
3. Labores que implican cuidado de plantas, animales y campo.

1.1.6. Grupos sociales específicos

1.1.6.1 Población indígena

Los grupos y las personas indígenas no solo han sido supeditados y excluidos de sus derechos económicos y sociales, sino que esto los ha llevado a experimentar condiciones de elevada vulnerabilidad; el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) utiliza un conjunto de indicadores para distinguir a la población respecto a las preguntas: ¿Habla algún dialecto o lengua indígena?, Nombre de dialecto o lengua indígena, “¿Habla también español?, ¿Entiende algún dialecto o lengua indígena?”. Sin embargo en la actualidad la movilidad, la discriminación y los cambios en usos y costumbres no brindan confiabilidad tan solo con las preguntas anteriores; por esta razón la complementariedad con la denominada autoadscripción es un criterio retomado del Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo sobre Pueblos Indígenas y Tribales, el cual fue ratificado por nuestro país en 1990. En el artículo 1, numeral dos, de este convenio se menciona que “la conciencia de su identidad indígena o tribal deberá considerarse un criterio fundamental para determinar los grupos a los que se aplican las disposiciones del presente Convenio” (Convenio 169, OIT). A partir de este principio, en la CIJ 2021 respondieron desde su autoadscripción que

33,805 (5.66%) niñas y niños pertenecen a un grupo indígena; de esta población 16,947 fueron niñas y 16,166, niños, solo 210 no reportaron alguna especificación sexo-genérica.

1.1.6.2. Afrodescendientes

En cuanto al grupo de población afrodescendiente en la CIJ 2021 hubo 6,789 (1.14%) participantes, de los cuales 4,305 fueron niños; 2,211, niñas y 95 no se identificaron con los géneros binarios.

El concepto afrodescendencia refiere al criterio de autoreconocimiento de la persona como descendiente de individuos provenientes del continente africano que llegaron a México durante el periodo colonial, de manera forzada o en libertad. También incluye a las personas de origen africano que llegaron con posterioridad al país.

Escuchar a las y los niños afrodescendientes desde un enfoque de derechos es indispensable para el reconocimiento y la garantía a sus derechos, sus identidades y la realización de sus proyectos de vida, ya que las comunidades afromexicanas han sido discriminadas e invisibilizadas no solo por la sociedad, sino también por los marcos jurídicos, los registros administrativos y las políticas públicas, lo cual ha dificultado su incorporación a una vida digna y de bienestar.

Por ello consideramos de gran valor que se les haya visibilizado en esta CIJ 2021, pues no ha sido suficiente incluirlos en los Censos Nacionales del INEGI, en 2015 con la Encuesta Intercensal, y en 2020 con el Censo Nacional de Población y Vivienda ha permitido visibilizar a estas poblaciones, pues al complementarse con estas informaciones, pensamos en la viabilidad general de políticas públicas que lleven a su inclusión en la esfera pública, política, económica y social.

La Organización de las Naciones Unidas (ONU) emitió el Decenio Internacional para los Afrodescendientes 2015-2024 “Reconocimiento, Justicia y Desarrollo”, que constituye un periodo de la historia en el que las Naciones Unidas, sus Estados Miembros, y la sociedad civil se suman a las personas afrodescendientes y adoptan medidas eficaces para poner en práctica el programa de actividades con un espíritu de reconocimiento, justicia y desarrollo (SIPINNA, 2023).

1.1.6.3. Población migrante

En la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes se reconoce a niñas, niños y adolescentes migrantes como personas sujetas de derechos (LGDNNA, Art. 13). En el artículo 89 de esta misma ley se establece que “En tanto el Instituto Nacional de Migración determine la condición migratoria de la niña, niño o adolescente, el Sistema Nacional DIF o sistema de las entidades [...] deberá brindar la protección que prevé esta Ley y demás disposiciones aplicables” (LGDNNA, Art. 89).

En este mismo artículo se mandata que “El principio del interés superior de la niñez será una consideración primordial que se tomará en cuenta durante el procedimiento administrativo

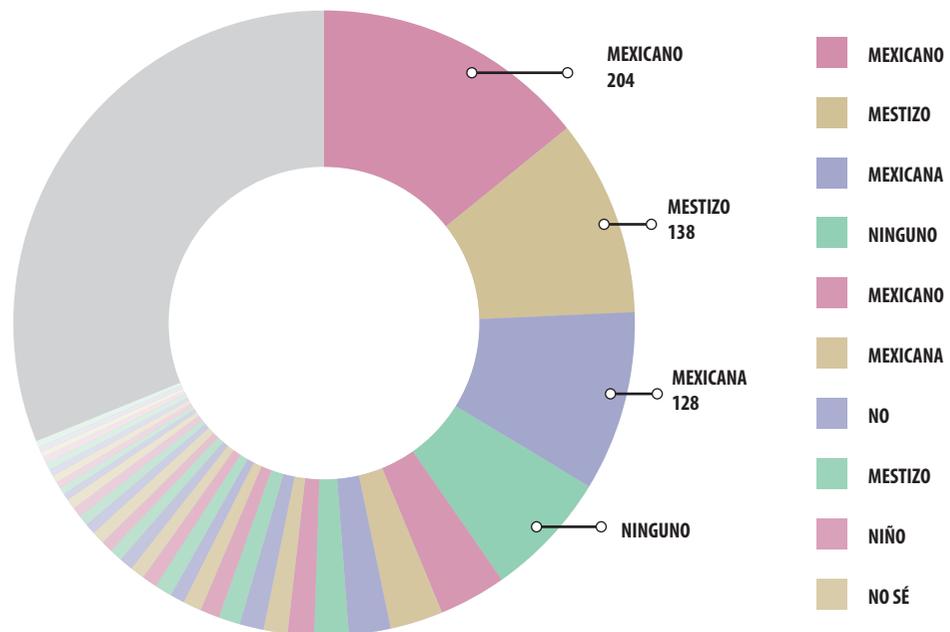
migratorio al que estén sujetos niñas, niños y adolescentes migrantes [...]” (LGDNNA, Art. 89).

Por último, en el caso del ejercicio CIJ 2021, en la población **migrante** encontramos que participaron 87,188 (14.59%) en total, **42,479 niñas y 43,774 niños**, de los cuales **1,795 son afrodescendientes y 7,681 son indígenas**.

1.1.6.4. Otros grupos

Con la participación de 1,347 (0.23%) se encontraron datos singulares como se aprecia a continuación.

Gráfica 1. Grupos Otros (de 3 a 5 años)



Fuente: Elaboración propia con base al Reporte de Resultados de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

Como observamos, los datos de la gráfica no reflejan una numeralia significativa, pero sí el cómo cada participante se define al no autoadscribirse como indígena, afrodescendiente o migrante, sino al hacerlo con un gentilicio o lugar de residencia; otros tantos que son migrantes de otros países o se autodefinen por sus antecedentes familiares como: Mestizo, indígena con españoles / Nacido en México de padres venezolanos / Nacida en Altamira / Descendiente Náhuatl / No entendí la última pregunta / Soy mexicano / No sabría explicarlo / Rescate cultural mestizo / Maya hablante / Latinoamericano / Hispano latino americano / Española-mexicana-coreana / Desplazados / Descendiente de europeos / Cristiano / Clase media / Caucásico / Chiapaneca / Chilanga / Chontal.

Estos datos muestran la complejidad que transitan las diferentes infancias, así como la vulneración de su ejercicio de derechos y, sobre todo, su bienestar, resaltando las experiencias e historias vividas no solo de una manera individual, sino también comunitaria de esos grupos a los que se autoadscriben.

1.2. Cuidado del planeta

En la siguiente sección las y los lectores respondieron a la pregunta: “¿Qué haces para cuidar el planeta Tierra?”, de la cual se obtuvieron 352,122 (58.9%) respuestas de participantes de 3 a 5 años de edad en la CIJ 2021. Este ejercicio lo hicieron a partir de cuatro categorías de análisis, resultado de una exhaustiva selección de palabras clave: Contaminación y residuos / Sobre el cambio climático / Cultura y cuidado del medio ambiente / Flora y fauna, donde palabras comunes toman otro sentido, otro significado.

Por otro lado, las respuestas abiertas nos colocaron frente a frente con rostros e historias y vidas específicas, lo cual permitió trasladarse a diferentes puntos geográficos de la República mexicana. Las respuestas en algunos ítems fueron coincidentes y arrasadoras, pero también hubo testimonios y respuestas fuera de lo que se considera común, cuyo contenido enriqueció los contenidos de cada matriz analítica mencionada. También veremos las propuestas que las diversas infancias urdieron desde cada una de sus diferentes realidades.

Hace poco circuló en redes sociales la breve historia, “Había una mamá *michí* que estaba embarazada, un día se comió una madeja de estambre y cuando nacieron sus michis bebés, cada uno traía puesto ya un suéter que la mamá tejió para ellos a su medida”.

El autor anónimo de tan solo 4 años tuvo la gran idea de acompañar el relato con una bella ilustración, lo que causó en algunos lectores una reflexión sobre la importancia del mundo que queremos dejar a las nuevas generaciones. También se abrió un cuestionamiento en torno al papel adultocéntrico, la forma de transmitir valores y ejemplos y, en otras palabras, la forma de imponer formas y maneras.

Invitamos a autoridades, lectores en general y académicos, desde sus particularidades, historias y entornos, a reflexionar sobre el contenido de estas líneas y sobre aquello que las niñas y niños de esta etapa etaria dejan plasmado para nosotros en la CIJ 2021. Invitamos también a visualizar el suéter que hemos tejido y puesto en las nuevas generaciones de nuestro país, nuestro estado y nuestra comunidad.

En este rango de edad se ubica el mayor número de **respuestas abiertas** respecto al tema del **Cuidado del planeta**, con un total de 352,122 (58.9%). La opción mayormente seleccionada fue: Tiro la basura en su lugar con un 57.58% (343,983); y con respecto a otros resultados: Riego las plantas y los árboles obtuvo un 44.17% (263,908); Cuido a mis mascotas obtuvo un 38.78% (231,709); Separo la basura un 24.15% (144,277); Cierro las llaves del agua un 47.06% (281,138) y, por último, Otro obtuvo 1.44% (8,624) en la tabla de resultados de la CIJ 2021, basado en Preguntas de opción múltiple, fuente: Reporte de resultados de la CIJ.

El presente análisis permitió realizar algunas consideraciones con base en el significado semántico construido a través de la CIJ 2021, cuando a los participantes de 3 a 5 años se les realizó la pregunta sobre el cuidado del planeta: ¿Qué propones para cuidar la naturaleza en México?

Tabla 1. Propuestas para cuidar el medio ambiente en México. Grupo de 3 a 5 años, con un total de 597,420 participantes

Total de respuestas a la pregunta abierta:	352,122
Porcentaje de participación en la pregunta abierta:	58.9%
Remanente ⁶	12,482
Porcentaje de cobertura ⁷	96.46%

Fuente: Elaboración propia con base al Reporte de Resultados de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

Tal como se explicó con anterioridad, uno de los pasos metodológicos fue el desarrollo de *cuatro categorías de análisis*, para la elaboración de un discurso que, en esencia, engloba un significativo, no arbitrario, de las respuestas otorgadas por las niñas y niños de 3 a 5 años.

1.2.1. Problemas ambientales y propuestas para cuidar el planeta

Las categorías sobre las que se desarrollará este bloque de análisis son los siguientes:

1. Contaminación y residuos
2. Sobre el cambio climático
3. Cultura y cuidado del medio ambiente
4. Flora y fauna

Figura 5. Categorías de Cuidado del Planeta. Grupo de 3 a 5 años



Fuente: Elaboración propia con base al Reporte de Resultados de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

⁶ Cantidad de respuestas abiertas que no alcanzaron a leerse, en relación con el total de respuestas para esta pregunta.

⁷ Porcentaje de las respuestas analizadas en relación con el total de respuestas de esta pregunta.

Nota: los testimonios y propuestas de los participantes de la CIJ 2021 NO han sido modificados en su escritura y han sido colocados de forma textual, es decir tal como se escribieron en las boletas, evitando, por parte del equipo, un juicio sobre sintaxis u ortografía.

1.2.1.1. Contaminación y residuos

“Ser más conscientes al usar lo desechable, las bolsas de plástico y hacer algo para que no tiren basura en la calle”.

Tabla 2. Extracto de la tabla de frecuencia comparada, campo semántico de contaminación, grupo de 3 a 5 años

CONTAMINACIÓN	ABSOLUTOS	PORCENTAJE
Basura	139,176	39.52
Tirar	98,073	27.85
Contaminación	12,649	3.59
Reciclar	8,753	2.49
Recoger	6,662	1.89
Bote	6,918	1.96
Desperdicio	4,914	1.40
Plástico	3,280	0.93
Gas	1,354	0.38
Desechable	586	0.17
Bolsas	1,068	0.30
Ecología	660	0.19
Botellas	726	0.21
Envase	86	0.02

Fuente: Elaboración propia con base al Reporte de Resultados de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

Los resultados obtenidos en la CIJ 2021, cuyos datos proyectaron una serie de significados entrelazados, tienen una relación directa con los conceptos manejados en este segmento. Entre los ítems con mayor uso en este rango de contaminación y residuos podemos vislumbrar los siguientes resultados:

El primer hallazgo según la tendencia empírica, que es la relación directa que existe entre los ítems **tirar** y **basura**, es que el segundo es el más utilizado en las respuestas sobre el cuidado del planeta, con 139,176 (39.5%) respuestas que la mencionan.

Esto señala que, en el grupo etario de 3 a 5 años, hay una relación directa entre las palabras *contaminación* y *basura*, ya que en su entorno las escuchan constantemente y ven basura tirada en los lugares donde conviven con frecuencia. Entre algunos de los discursos más representativos se encuentran los siguientes:

No tirar la *vasura* en la calle para no contaminar / no comer muchas galletas para no tirar la basura / que la gente barra sus calles / no tirar basura en la casa / no tirar basura en los ríos y ponerla en su lugar / no tirar basura en los ríos, mares y lagunas / cuidar de los bosques y los mares no tirando basura además de cuidar a los animales y el campo / no tirar basura al mar ni ríos.

Esto es el reflejo de un problema observado por las diversas infancias tanto en el hogar, las instituciones de educación, las calles en las que transitan y los parques donde juegan (y otros lugares). Esto, sin embargo, no prevalece solo en las grandes urbes o ciudades, sino que es un común denominador en los diferentes ecosistemas en los que las infancias cohabitan.

Darles un rostro a estas respuestas es sencillo a través de las historias de vida.

Los testimonios de las y los infantes hablan de la basura en los mares, playas, ríos, bosques, lagunas, entre otros; la basura es un problema que afecta la salud y la manera de observar y construir la subjetividad de todos los seres humanos.

Asimismo, se ha experimentado una incongruencia social, la cual surge en el momento en que autoridades, políticos, redes sociales, familias y otras fuentes de instrucción hablan constantemente sobre la importancia de no contaminar y no tirar basura; no obstante, los resultados visibles en hogares, calles, escuelas y demás lugares públicos son muy diferentes a los esperados en el discurso adulto. Algunos testimonios de las niñas y niños dejan claro esto en sus requerimientos:

Yo propongo que la *jente* ya no sea mala y sea buena para que cuando lleguen a su casa con sus hijos y les enseñen como mis papás a mí a ser limpia y a ser respetuosa y que les den mucho amor para que crezcan felices y puedan cuidar de la naturaleza.

En este último entretendido de palabras hallamos una línea discursiva que invita a ser buenos con las diversas infancias, reconociendo que el aprendizaje con amor que se recibe en el hogar garantiza que el cuidado de la naturaleza puede darse de manera orgánica.

Los participantes de esta etapa etaria requieren de una enseñanza basada en *el buen ejemplo, lo lúdico y el cariño fraterno* para significar el cuidado personal, el de otros y el de la naturaleza, dejando así de contemplar lo natural como algo ajeno.

Respecto al segundo ítem más nombrado en esta lista, encontramos **tirar**, que significa, en un sentido general, “desechar o deshacerse de algo”, pero al hilar las respuestas de las y los niños de esta etapa etaria se puede articular con facilidad a otros ítems usados como “la irresponsabilidad o falta de conciencia” sobre aquello que desechamos.



“Levantar las cosas del río” es la frase de una niña de 5 años del estado de Oaxaca, sin discapacidad, que asiste a la escuela y no trabaja de manera formal, pero que en su entorno ya lidia con el problema de los residuos que afectan el río de lugar donde habita, al cual, además, va para lavar sus muñecas. Ella no es migrante y le gustaría tener una libreta para colorear.

“**No echar veneno al monte”** frase de un niño del estado de Hidalgo de solo 5 años de edad, que asiste a la escuela y cuyo trabajo es el de ayudar en tareas domésticas; originario del lugar donde radica, no migrante, entre sus tareas está recoger sus juguetes y zapatos. Por su testimonio, debió escuchar o ser testigo de algún residuo que mató a algún animal con el que convivía, o junto con su familia fue testigo de la pérdida de alguna cosecha por veneno”.

Por otro lado, nos habla de una falta de conciencia sobre las problemáticas que los actos generan, sobre la proclividad a evitar la responsabilidad de aquello que se consume (los desechos generados) y de que en general se pasa por alto la capacidad de asumir las consecuencias de nuestras acciones. Esto se refleja en algunas expresiones de la CIJ 2021: “Ser más responsables con el tema de la contaminación / Ser responsables y ordenados tirando la basura en su lugar y no tirarla en la calle / Ser responsables con el cuidado de la naturaleza, no tirar basura en la calle”.

Al continuar el análisis discursivo de este primer cuadro fue evidente un elemento que deben tomar en cuenta todos los lectores, en cada hecho simbólico, individual o colectivo: existe en el transcurrir del tiempo y los avances o retrocesos sociales un cambio de acuerdo a las nuevas experiencias que se adquieren y nos transforman, que cambian nuestro propio significado; es el caso de todo lo relacionado con **desperdicios, plásticos, sustancias, bolsas, bote, botella**, etcétera.

Estas historias de vida enmarcadas nos permiten darle rostro a algunos de los testimonios otorgados.

Hace algunos años los productos que se manejaban eran innovadores por sus diseños y la facilidad de su manejo, pero el exceso en su producción y el uso de desechables en todos los ámbitos sociales desquiciaron la cantidad de desperdicio y sobrepasó el control de los desechos.

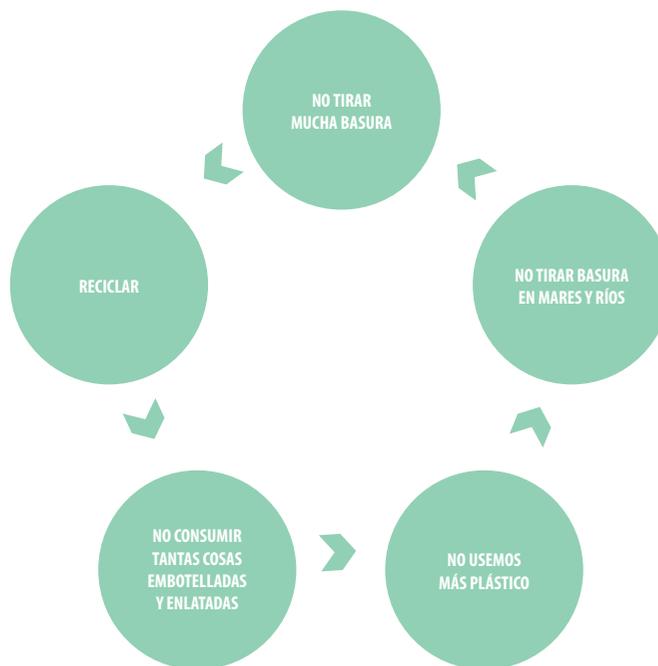
Ahora estos ítems son vistos como algo negativo por las niñas y los niños de esta etapa etaria, y muestran un rechazo a su uso o hacen la sugerencia de su eliminación o rehuso: “Eliminar más el plástico / No utilizar plásticos ni desechables / Reutilizar los plásticos / Reutilizar, reciclar / No comprar desechables, bolsas, botellas de plástico / No usar desechables, bolsas y papel / Ya no usar bolsas de *nailon*”.

Por último, será necesario realizar una lectura a profundidad de las respuestas de las niñas y los niños, ya que al darles la atención adecuada encontraremos una serie de sugerencias claras y concisas para combatir la contaminación por residuos sólidos.

1.2.2. Propuestas concretas: contaminación y residuos

No tirar mucha basura / reutilizar y reciclar la basura / poner la basura en su lugar y no tirarla en la calle / no tirar químicos a la tierra / reciclar / no consumir tantas cosas embotelladas y enlatadas para ya no contaminar tanto / No tirar basura en mares y ríos que haya más *resiclasion* para no contaminar más.

Figura 6. Propuesta Contaminación. Grupo de 3 a 5 años



Fuente: Elaboración propia con base al Reporte de Resultados de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

Que se coloquen más botes de basura para así no contaminar / Que ya no usemos más plástico y reciclemos / Disminuir el plástico de bebidas o alimentos / No quemar plásticos / No cortar más los árboles para tener aire limpio.

Las frases de las niñas y niños participantes de CIJ 2021 dejan ver que las afectaciones que sufre el territorio nacional (sus ecosistemas y biodiversidad), a causa de la contaminación y los residuos tóxicos, han sobrepasado límites muy preocupantes, pues llegan a ríos y mares causando estragos en la vida de los habitantes y cuidadores.

1.2.2.1. Sobre el cambio climático

“Unirnos todos, para que el cambio climático no nos afecte más...”

Tabla 3. Cambio climático, frecuencia y porcentajes

CAMBIO CLIMÁTICO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Árbol	103,880	29.50
Cuidado	94,324	26.79
Agua	53,013	15.06
Ambiente	7,849	2.23

Continúa...

CAMBIO CLIMÁTICO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Ayuda	1,735	0.49
Reforestación	1,287	0.37
Conciencia	968	0.27
Responsabilidad	873	0.25
Educación/Escuela	229	0.07
Solar	175	0.05
Consumo	514	0.15
Energía	437	0.12
Deforestación	172	0.05
Biodegradable	116	0.03
Calentamiento	56	0.02
Total de respuestas cambio climático	265,572	75.42

Fuente: Elaboración propia con base en el Reporte de Resultados de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

Con un total de 265,572 respuestas en esta categoría, surgió un nuevo panorama temático que nos permite entrar en una dinámica de hilado de las palabras y los párrafos de respuestas abiertas, sobre todo de aquellos relacionados con el cambio climático y el cuidado de recursos naturales no renovables.

El cambio climático es una realidad global cuya mención día a día en todos los medios de comunicación y estratos sociales es cada vez más común, tal como lo expresan algunos de los niños y niñas participantes en la CIJ 2021:

No contaminar / no cortar árboles / reducir la *activad* humana para no provocar más el cambio climático que como consecuencia se da el calentamiento global ya que es un problema que afecta a nuestro planeta y todo lo que está dentro / unirnos todos, para que el cambio climático no nos afecte más / es algo que ya se está viviendo y no hacemos nada para evitarlo. Tenemos que empezar por nosotros mismos a ser la diferencia.



“Darle de comer al planeta” es la propuesta un niño de 4 años, de Durango, que no se identifica con ningún sexo, asiste a la escuela, no presenta alguna discapacidad ni situación de migrante, no especifica si tiene labores domésticas, ni tampoco es de algún pueblo originario.

El ítem **árbol(es)** fue el más utilizado por las niñas y los niños, ya que mencionaron las palabras *reforestación* y *deforestación*, relacionadas con la acción de preservar los bosques y áreas arboladas de todas las zonas donde cohabitan los participantes de la CIJ 2021.

Los árboles son elementos con un significado importante en esta etapa etaria, en todo lo referente a lo lúdico, así como en los conceptos de naturaleza, familia, hogar y unión, los cuales siempre se han simbolizado con árboles. Las niñas y los niños de esta etapa tienen en su conciencia la tarea de sembrar, cuidar y preservar todos los árboles, ya que estos mantienen una relación directa con los animales (al representar el hogar de muchos seres vivos).

El aprendizaje basado en la localidad urbana, la colonia, el ejido, el pueblo, la ranchería, es una forma educacional que conecta el aprendizaje infantil con aquello que le es familiar como individuo. Por ejemplo, los parques, los jardines, los bosques y las montañas están plagados de árboles que contribuyen a la generación de ecosistemas que son indispensables para la vida. Al respecto, las niñas y los niños expresan su sentir y sus recomendaciones: “[...] hacer reforestaciones continuamente / **reforestar donde hagan falta árboles** / cada persona plante un árbol cada año y así reforestar y ayudar al planeta [...]”.

En cuanto al cambio climático, algunas de las palabras de mayor uso y más mencionadas por los participantes son **agua** con 53,013 (15%) respuestas y **cuidado** 94,324 (26.8%), entre las respuestas más frecuentes.

Cuido el ambiente / cuidar el agua / que cuiden los árboles y las plantas no desperdiciar agua / debemos cuidar el agua y no desperdiciarla / ir a regar plantas y plantar árboles / no desperdicio del agua reutilizar agua del lavado de autos o regadera; bañarse rápido reutilizar el agua de las lavadoras / cerrarle a la llave del lavabo, regar las plantas / cuidar el agua y reutilizar la que ocupamos en casa para lavar los patios cuida el agua / reutilizar agua.

Surgen inicialmente las palabras **cuidado** o **cuidar**, que implican el acto directo de estar a cargo de alguien o algo, de preservar, guardar, conservar o asistir para que no sufra perjuicio, en el acto de cuidar y también de ser cuidado. Por otro lado, la palabra cuidado conlleva una *advertencia*, cuando las niñas y los niños participantes de la CIJ 2021 la llevan a cabo, por ejemplo, al cuidar el agua y los árboles, lo hacen con una conciencia clara sobre lo que puede suceder si no existiera un cuidado adecuado e inmediato en el mal uso o desperdicio de estos elementos. El **agua** como elemento básico y fundamental de la vida en el planeta es esencial para el ser humano y para toda la vida en el planeta: Reusar el agua / Cuidar el agua / Limpiar las calles y no tirar desechos al agua / No desperdiciar el agua.

Al final de estos comentarios se demuestra que, en algunos infantes, hay una nueva visión sobre el uso de energías limpias, lo que es reflejo de que en algunos hogares (pocos, de acuerdo con número de respuestas) se está pensando en opciones que eliminen el uso de combustibles fósiles y den paso a energías como la solar y la eólica: “Compartir el auto” es la propuesta de un niño de 5 años de la CDMX, sin discapacidad, que asiste a la escuela, que no especifica si tiene labores en el hogar y no es afrodescendiente ni tampoco migrante.

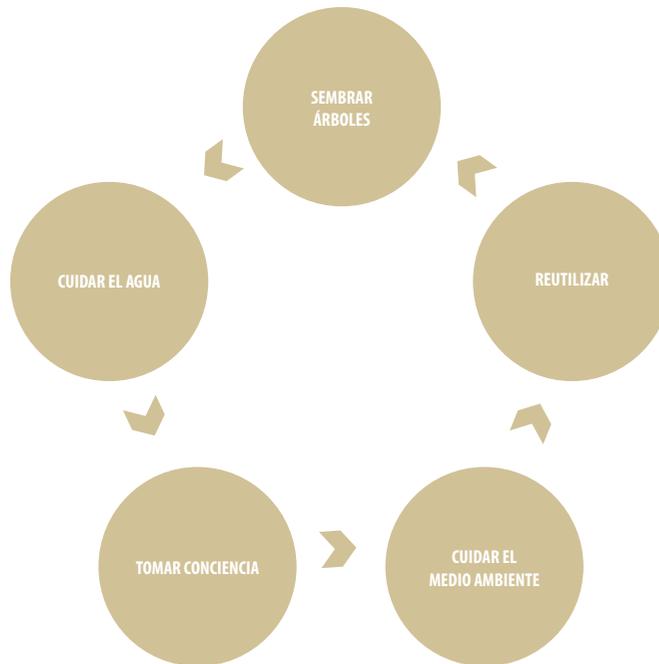
Prosiguiendo con los items de este eje analítico, con el adjetivo responsabilidad nombra una capacidad existente en sujetos activos, y en su derecho para reconocer y aceptar las consecuencias de un hecho; como conector en este eje se encuentra la palabra conciencia, que es la capacidad de reconocer la realidad circundante, es decir, que las niñas y los niños de esta etapa reclaman que la ciudadanía en general tenga como prioridad: “Concientizar a la población sobre la contaminación, unirse y salvar a nuestro planeta / A todos los seres vivos / No acabar con ellos / Nuestro planeta nos necesita que hagamos conciencia de lo que perjudica y nos lo estamos acabando; concientizar a la gente sobre la contaminación, el calentamiento global”.

Los participantes de la CIJ 2021 son contundentes al expresar su preocupación con respecto al cuidado del medio ambiente, solicitando en repetidas ocasiones el establecimiento de una educación ambiental adecuada desde niveles iniciales: “Cuidar nuestro medio ambiente / que todo unamos para que sea más fácil la limpieza del medio ambiente / ser responsables y cuidar el medio ambiente / que todos seamos conscientes y que cuidemos el medio ambiente / que los presidentes hagan el esfuerzo para tener hábitats verdes y energía limpia y q se de educación ambiental desde preescolar”.

Esto permitirá que las niñas y los niños crezcan con una visión diferente sobre las energías de uso común, apostando por otras alternativas.

Al respecto, algunos mencionaron lo siguiente: “Que se utiliza más la energía solar / poner luces solares para no gastar mucha luz y así ya no estar contaminando más el planeta tierra / que haya más generación de energía eólica / plantar árboles / optar por energías eólicas solares e hidráulicas”.

Figura 7. Propuesta de cambio climático. Grupo de 3 a 5 años



Fuente: Elaboración propia con base al Reporte de Resultados de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

No cortar más los árboles para tener aire limpio / Jugar / Vivir en casas que no haya basura / Bañarse rápido / Reutilizar el agua de las lavadoras / Cerrarle a la llave del lavabo / Cuidar el agua y reutilizar la que ocupamos en casa para lavar los patios / Limpiar jugar / Más áreas verdes y sembrar más árboles / Que no fumen los adultos / No talar árboles / Cuido el ambiente / Cuidar todo el planeta / No cortar árboles y platicar con ellos / Cuidar del medio ambiente / Sembrar más árboles para reforestar el bosque / Reforestar y no contaminar con químicos / Que el gobierno reforeste y haga zonas más verdes / Sembrar árboles y limitar el uso de autos para una sola persona, se puede compartir viaje con otras personas que vayan al mismo lugar / Usar medios de transporte ecológicos y aprovechar la luz solar.



“Que no fumen los adultos” es la propuesta de un niño de 3 años, de la Ciudad de México, sin ninguna discapacidad, que asiste a la escuela, no tiene un trabajo formal, no es afrodescendiente, ni inmigrante, ni de algún pueblo originario.

Una de las respuestas que resaltó fue “Cuidar la naturaleza para ser feliz”, a partir de lo cual surge la interrogante: ¿Qué tiene que ver el concientizar, el cuidar, el trabajar por la naturaleza y el medio ambiente con ser feliz? La respuesta es sencilla: nada puede hacer más feliz al ser humano que tener la posibilidad de vivir y crecer en un ambiente sano y sustentable. La relación que existe entre el cuidado de la naturaleza y nuestra propia felicidad es un referente de cómo esta actividad ayuda a proteger el medio ambiente, nuestro lugar.

La diversidad de las respuestas es tan amplia, son tantos los discursos y los lugares donde se originan estos, que con tan pocos ejemplos es imposible contextualizar todo el tema. El objetivo es visibilizar algunos detalles de las respuestas de las niñas y los niños que participaron, pero en definitiva son suficientes para darnos cuenta de todo lo que encierra cada respuesta de los participantes de la CIJ 2021.

1.2.2.2. Cultura y cuidado del ambiente

“Participar en familia en la limpieza de ríos en mi comunidad”.

Tabla 4. Cultura y medio ambiente, frecuencia y porcentajes

CULTURA Y CUIDADO DEL MEDIO AMBIENTE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Cuidar	94,324	26.79
Regar	26,005	7.39
Limpieza	12,689	3.60
Lavar	1,586	0.45
Carros	1,418	0.40
Bicis	758	0.22
Ciencia	639	0.18
Castigo	314	0.09
Transporte	190	0.05
Plástica	163	0.05
Sanción	199	0.06
Gobierno	138	0.04
Autoridad	36	0.01
Detener	45	0.01
Anuncios	41	0.01
Total de respuestas cultura y cuidado del medio ambiente	138,545	39.35

Fuente: Elaboración propia con base en el Reporte de Resultados de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

La cultura en la que se desarrollan las niñas y niños de esta etapa enmarca las costumbres y reglas sociales que han de seguir durante su vida adolescente y más adelante en la adultez, de ahí la importancia de adaptar la vida cotidiana a este tema; esto ha permitido hacer prospectiva e incorporar los riesgos climáticos futuros en la formulación de las políticas públicas.

Las estrategias ambientales son aquellas que hacen referencia a planes de acción que se pueden implementar a través de las políticas y medidas ambientales. Sin embargo, una de

las problemáticas más comunes es que estas medidas y políticas son temporales y el cambio climático es una constante de movimiento, por lo que su implementación a largo plazo no es posible.

Pero, ¿qué opinan las niñas y los niños participantes de la CIJ 2021 al respecto? Ellos proponen diferentes medidas para detener el cambio climático, entre estas realizar campañas informativas para informar lo que sucede:

“Realizar campañas para que las personas estén *conscientes* de los problemas que ocasiona el no cuidar la naturaleza y así mismo buscar soluciones y trabajar todos / mejorar las campañas sobre el medio ambiente, plantar más árboles / plantar árboles como pago de faltas ante las leyes del país”.

En ese sentido, es notorio que las leyes ambientales de cada país han sido transformadas de acuerdo a las necesidades ambientales propias de cada punto geográfico y magnitud del daño, el número de la población y factores propios de cada comunidad; en México el cambio climático se ha intensificado, por lo que las estaciones climáticas cada vez están menos definidas y con climas y temperaturas extremas en lo urbano y en el resto del territorio.

En cuanto a los resultados arrojados en la CIJ 2021, observamos algunos ítems bastante interesantes:

Con 94,324 respuestas, la palabra **cuidar** hace un cruce con el cuadro analítico anterior, donde **cuidado** lleva una estafeta importante, pero en este eje de análisis hubo otras palabras relacionadas con la cuestión de la cultura propia de las y los participantes de la CIJ 2021, con lo político y lo institucional; eso marca una diferencia bastante amplia en los conceptos. Por poner un ejemplo, el uso de palabras como **autoridad, gobierno, sanción y detener** enmarca gran número de las participaciones de las niñas y los niños.

“Que existan leyes que castiguen a los que no *cuidan* el medio ambiente / Poner más leyes que protegen y castiguen a las personas que atenten contra la naturaleza y apoyar proyectos que hagan con material reciclado como ejemplo generadores de energía, agua, compostas, etcétera”.

Cabe resaltar que hay una palabra poco agradable para la mayoría de los seres humanos, pero que es continuamente usada en el hogar y probablemente en el ámbito escolar, la cual prevaleció en las respuestas abiertas de las niñas y niños: **castigo**, que consiste en realizar alguna acción que minimice la probabilidad de que alguna conducta (no adecuada a la sociedad) se produzca, algo conocido justamente como ley de efecto; aunque en este rubro la exigencia es el castigo a quien haga daño al planeta.

Existe una relación directa entre los ítems castigo y multa para quienes no pretendan actuar de forma esperada respecto al cuidado del medio ambiente, como ya hemos mencionado notamos una participación adulta, como una posibilidad que se infiere debido al tipo de discurso que se usa, pero no debe observarse como un hecho obvio. Esto es observable en la estructura del discurso, en ocasiones severo, para un grupo de 3 a 5 años. Por otro lado, es notorio en ambos casos un desconocimiento de la existencia de leyes a favor del medio ambiente y su cuidado; algunos ejemplos son: “Que se castigue quien haga mal uso de la naturaleza y proponer leyes para cuidarlas / castigar a los que tiren basura”.

Entre algunas de las respuestas, hubo una que llamó nuestra atención: **“que nos castiguen si no hacemos bien las cosas”**, la cual causa un sentimiento desagradable, es la joya que adorna la corona del adultocentrismo, es el reflejo de la manera en que hemos alejado de nuestra cultura la autonomía progresiva y se mantiene a un solo carril en la formación de adultos a nuestra imagen y capricho; es como si los adultos nos miráramos a nosotros mismos como grandes modelos de progreso social.

Siguiendo nuestro análisis, en este apartado se sugieren algunos puntos de referencia para **movilidad en la ciudad** por parte de los participantes, y se nota una constante en las nuevas ideas que la sociedad intenta establecer en el rubro del transporte público y particular. A través de medios masivos de comunicación y en redes sociales, se recomiendan medidas responsables para el cuidado del medio ambiente. Un ejemplo de ello es el manejo de vehículos no contaminantes, como bicicletas, o incluso el caminar a destinos no lejanos, evitando de esta manera el uso de transporte público o el uso de automóviles particulares por una sola persona:

“

Seguir juntandonos por sectores, para seguir haciendo faenas en nuestros manantiales” es la propuesta comunitaria de un niño de 4 años, de Michoacán, sin discapacidad, que no tiene trabajo formal, pero tampoco específica si realiza labores en el hogar, no es migrante, ni afrodescendiente, ni de pueblo originario. Asimismo, lo que propone en el ámbito escolar es “QUE SIGA HABIENDO MUCHOS MAESTROS PARA QUE LOS NIÑOS NO SE QUEDEN SIN EDUCACIÓN”.

“

Hacer un vivero para verduras” es la propuesta de un niño de 4 años, de Tamaulipas, que tiene parálisis infantil, y mantiene dentro de sus deberes recoger juguetes. No es migrante ni afrodescendiente ni de algún pueblo originario, y lo que desea en el ámbito escolar es poder jugar con compañeros.

“Ya no utilizar carros / que no haya tantos carros / utilizar bicicletas a distancias cortas en lugar de carro / que ya no usen carros pura bicicleta / usar medios de transporte ecológicos y aprovechar la luz solar / reducir el número de coches y más transporte público”.

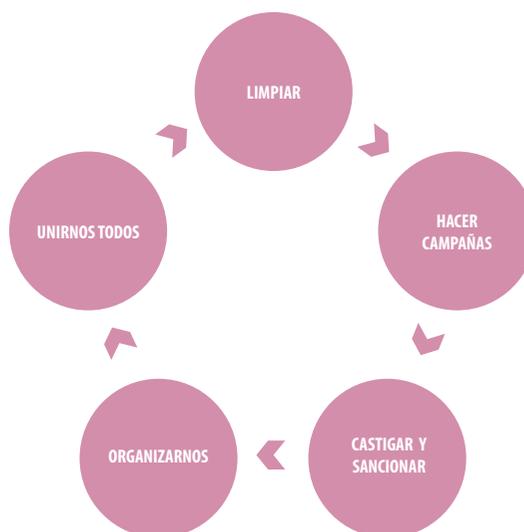
Algunos de los ítems encontrados hacen conexión con otros cuadros analíticos, como son **regar, lavar, barrer**, los cuales nos trasladan al hogar, pero apareció una nueva perspectiva al respecto, relacionada con la comunidad vecinal, los amigos y familiares y lo colectivo.

También **lo lúdico** se construye mejor en grupo, y podemos afirmar que el sujeto que juega y aprende en colectivo formula a partir de la sensación de pertenencia con otras personas una identidad como entidad que los reúne, los congrega y los llama para vivir mejor, actuar y trabajar en comunidad. El trabajo en equipo es importante para alcanzar metas de cualquier tipo.

Es notorio que las y los niños que **aprenden y crecen dentro de lo colectivo**, viven más atentos de las condiciones en las que se encuentran las demás personas y miembros de sus propias familias. La equidad nace de la capacidad de observar al otro en forma detallada, por lo que las infancias solicitan de forma directa que se imparta una mejor educación ambiental a padres de familia y comunidades en las escuelas y fuera de estas: “Que hagan **talleres** de cómo separar basura, reciclaje, etc. / Hacer un día de grupo para limpiar los ecosistemas o dar clases de cómo separar”.

Otro ítem de nuestra lista es **autoridad**, que en un contexto coloquial es cuando le otorgamos a alguien la facultad de decir qué, cuándo y cómo está o no permitido hacer cualquier actividad a nivel social. Las niñas y los niños reconocen que las autoridades son las encargadas de vigilar que las reglas del juego social se cumplan al pie de la letra y también de sancionar a quien no lo hace de esta forma; la autoridad nos invita a respetar los derechos humanos de las personas, legítima a través del ejemplo la posibilidad de equilibrar la convivencia entre los seres sociales: “Que las autoridades sancionen/ Que los presidentes hagan el esfuerzo para tener habitas verdes y energía limpia”.

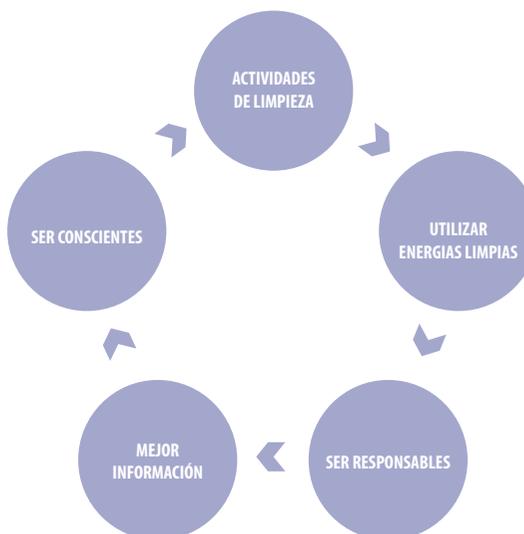
Figura 8. Sugerencias sobre cultura y cuidado del medio ambiente. Grupo de 3 a 5 años



Fuente: Elaboración propia con base al Reporte de Resultados de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

“Limpiar mi casa, limpiar el parque, limpiar las calles de nuestra comunidad y que las personas que tienen/ barrer, trapear, que la gente barra sus calles y jugar/ campañas de recolecta de basura/ Realizar campañas para que las personas estén conscientes de los problemas que ocasiona el no cuidar la naturaleza y así mismo buscar soluciones y trabajar todos/ que existan leyes que castiguen a los que no cuidan el medio ambiente económicamente/ sancionar a las personas que lastimen la naturaleza con que las autoridades sancione a las empresas que causan daño/ que los carros que contaminan más sean sancionados para el cuidado del aire/ que sean *multados* las personas que tiren basura en las calles para evitar que se tapen las coladeras/ Que existan leyes que castiguen a los que no *cuidan* el medio ambiente/ Ser más cuidadoso en no tirar basura [...] Ayudar a plantar más árboles proponer multas para que la gente entienda/ mantener los lugares públicos limpios. Caminar un poco para no ocupar el transporte público/ Poner carteles en las áreas verdes de mi comunidad y organizarnos para regarlos y podarlos; Unirnos para que logremos rápido el objetivo”.

Figura 9. Sugerencias sobre cultura y cuidado del medio ambiente. Grupo de 3 a 5 años



Fuente: Elaboración propia con base al Reporte de Resultados de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

“Tener más información sobre cómo cuidar la naturaleza; Organizar grupos para limpiar las calles; Cuidando que la educación sea para todos los niños y las niñas para ser mejor personas y cuando seamos grandes sepamos cuidar el planeta. Que seamos más conscientes de cuidarnos y no tomar a la ligera la situación en la que estamos, cuidar nuestro medio ambiente no tirar basura, que seamos conscientes todos en el cuidado del agua y tirar la basura en su lugar / Optar por energías eólicas solares e hidráulicas, Terminar con las energías fósiles, utilizar energías limpias como la solar y la eólica. Crear conciencia en los ciudadanos; que las escuelas tengan actividades de limpieza en lugares que la ocupan. Que los presidentes hagan el esfuerzo para tener habitas verdes y energía limpia y q se de educación ambiental desde preescolar”.

Estas recomendaciones tomadas desde las respuestas abiertas refuerzan lo ya mencionado en este cuadro analítico: son sugerencias que transitan desde lo íntimo del hogar, la escuela y lo institucional para ser escuchadas, analizadas y poner planes en marcha con la auténtica intención de tomar conciencia, ser responsables y así mejorar nuestro medio ambiente. **“Es algo que ya se está viviendo y no hacemos nada para evitarlo. Tenemos que empezar por nosotros mismos hacer la diferencia”.**

1.2.2.3. Flora y fauna

“La preservación de la fauna y flora mediante el cuidado y respeto a su ecosistema, hacer conciencia sobre el abuso de tecnologías que requieren de demasiada energía; cuidar a los animalitos y no tirarlos”.

Tabla 5. Flora y Fauna, frecuencia y porcentajes. Grupo de 3 a 5 años

FLORA Y FAUNA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Plantas	83,816	23.80
Naturaleza	3,959	1.12
Pájaros	301	0.09
Animales	28,020	7.96
Mares	1,820	0.52
Bosques	2,512	0.71
Árbol	103,880	29.50
Playas	1,108	0.31
Aire	987	0.28
Tala	6,845	1.94
Perros	2,018	0.57
Humanos	239	0.07

Continúa...

FLORA Y FAUNA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Ríos	3,828	1.09
Gatos	831	0.24
Total de respuestas	240,164	68.20

Fuente: Elaboración propia con base en el Reporte de Resultados de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

La flora y la fauna son elementos importantes en el crecimiento y desarrollo de las niñas y los niños de la CIJ 2021. Si bien el cuidado del otro es una de las formas sociales que nos vincula como seres humanos, cuya práctica hizo posible la cultura y la civilización tal y como las conocemos, la flora y la fauna son elementos que entran en ese círculo de aquello que debe cuidarse para *un bien común*. Entre las y los infantes de esta etapa el cuidado de las plantas, los árboles y las mascotas domésticas o animales del campo y rancherías es parte de su vinculación con el medio ambiente y social al que pertenecen: “Darles más cariño a los animales/ darle agua a las vacas y darles de comer/ cuidar los animales darles de comer/ para comer la fruta plantamos semillas [...]”.

Un aspecto que ha llamado la atención entre las diferentes respuestas de los participantes de la CIJ 2021, específicamente de este grupo etario, es la relación que los infantes tienen con la naturaleza. El animismo es la creencia que atribuye vida, intencionalidad, voluntad o sentimientos semejantes a los del ser humano a todos los objetos del medio ambiente que le rodean; esto permea la relación en ambos lados de la relación infancia-naturaleza, obsequiando una capacidad personal de poder dialogar y cuidar todo aquello que está en nuestros ecosistemas. Las plantas y los animales figuran entre los seres animados e inanimados que rodean habitualmente a las niñas y niños de esta etapa etaria, cuyo pensamiento animista desbordan a través de la imaginación.

Un ejemplo de esto es el siguiente testimonio: **“No cortar árboles y platicar con ellos; hablándole bonito a las plantas”**, esto refuerza el sentimiento de unidad entre el ser humano y el medio en que se desenvuelve.

El análisis de los elementos de la CIJ nos muestra que las y los niños participantes perciben a sus **mascotas** como **integrantes de su familia**, y esta se representa en el cuidado que deben de tenerles y en las solicitudes discursivas en torno a que nadie maltrate a los animalitos, de casa o callejeros.

“Lavar las mascotas/ cuidar las mascotas, cuidar a mi perrito/ campañas para esterilización de mascotas gratuitas/ Refugios para animales/ que metan a la cárcel a los que no cuidan su mascota/ cuidar las mascotas, así ayudo a mi mami/ cuidar mis mascotas, que no tengan pulgas”.

En cuanto a las respuestas más relevantes o conectores, en flora y fauna se obtuvieron 240,164 respuestas; su cuadro analítico tiene por cabeza la palabra *planta* con un total de 83,816 respuestas y, en último lugar, la palabra *gato*; sin embargo, es comprensible que los ítems “animales y mascota”, utilizados en los discursos abiertos encierran una cantidad considerable de especies con las que conviven los participantes de la CIJ 2021.

“**Pongo semillas en la tierra y les pongo agua y salen fresas” es la acción que realiza un niño de 5 años que no presenta alguna discapacidad, no es afrodescendiente ni perteneciente a un pueblo originario, pero sí migrante, que asiste a la escuela y, además, tiene un trabajo informal: “Vendo dulces”. Entre sus deberes domésticos está “Tirar la basura”. Actualmente vive en el estado de Veracruz y lo que desea es “Columpiarme y hacer tarea”.**

Las palabras **planta** y **naturaleza** fueron las que predominaron en las respuestas de las niñas y los niños participantes en la CIJ 2021, además se agregaron a los ítems algunos ecosistemas y animales: “cuidar las plantas y regarlas/ regar plantas y cuida las mascotas platicar con ellos/ Tener plantas en casa y cuidarlas/ hablándole bonito a las plantas”.

Cobran importancia porque proporcionan alimento, medicinas naturales, limpian el agua que llega a los mantos acuíferos, entre otras cosas. Además, en un sentido lúdico, las plantas de cualquier jardín o parque encierran una gama impresionante de insectos que son de gran interés para la mente curiosa e investigadora de cualquier niña o niño; incluso, algunos infantes aprenden la importancia de los ciclos de cuidado a través de las plantas: “Plantamos semillas / Echarle agua a las plantas para que nazcan muy grandes, poner semillas, echarles tierra y agua y echarles agua para que nazcan y ya que nazcan echar más semillas y tierras para que haya más”.

Entre los ecosistemas mencionados en el cuadro de frecuencias comparadas encontramos **mares, ríos, bosques** como los más comunes, lo que nos permite vislumbrar el hábitat en que viven algunos de los participantes de la consulta, así como el tipo de mascotas que tienen en sus hogares. Asimismo, algunos mencionaron: “No matar animalitos como *pajaritos* y lagartijas”. Las niñas y los niños de 3 a 5 años se preocupan por los seres vivos de su entorno y por la enseñanza del cuidado: “Enseñar a mis compañeros a cuidar a los animales”.

De hecho, se están desarrollando nuevas formas de investigar distinta a la visión adultocéntrica; nuevas investigaciones con las infancias y no solo para las infancias, lo que ha permitido avanzar en el desarrollo de una **autonomía progresiva** que permita considerar a las y los niños como sujetos de derecho y ciudadanos con voz activa. Además, esto nos da la oportunidad de conocer su realidad social y de otorgarle un verdadero valor a sus puntos de vista.

Para continuar con nuestro análisis, una clase de animal que siempre llama la atención de las infancias son **los pájaros** 301 (.09%), tal vez por ser una especie común y con la que tienen mayor contacto primario, las aves también juegan un papel importante en los paisajes urbanos y en los diferentes ecosistemas que habitan los participantes de la CIJ 2021. Es interesante observar algunas formas que proponen para cuidar de las aves en los diferentes escenarios:

“Enseñar a mis compañeros a cuidar a los animales, cuando masticamos chicle envolver el chicle en un papelito/ evitar que mis gatos y lo demás salgan porque comen pajaritos/ no quemar basura *porq* puede matar a los pájaros/ poner más arbolitos para los pajaritos; que los pájaros canten y que todo sea bonito”.

Como se observa, es en este punto donde hay un cruce con el ítem árboles, mencionado anteriormente como un significativo de suma importancia para los niños, ya que es hogar de la fauna y protector de la flora.

Otra de las especies relevantes para las y los niños son los perros y los gatos, que junto a las aves son las mascotas que más prevalecen en los hogares o hábitats, pues son compañía de un gran sector poblacional. Por ello, es importante tomar en cuenta los beneficios de tener una mascota en el hogar, por supuesto, de forma responsable. Las y los participantes

“

“Darle de comer a mi pantera” es la acción que menciona un niño de 4 años, de la CDMX, sin ninguna discapacidad, que asiste a la escuela, no trabaja y en su hogar “lava ropa” como labor doméstica; no es afrodescendiente ni migrante, ni es de algún pueblo originario. Actualmente radica en la CDMX y en el ámbito escolar propone no hacer tarea.

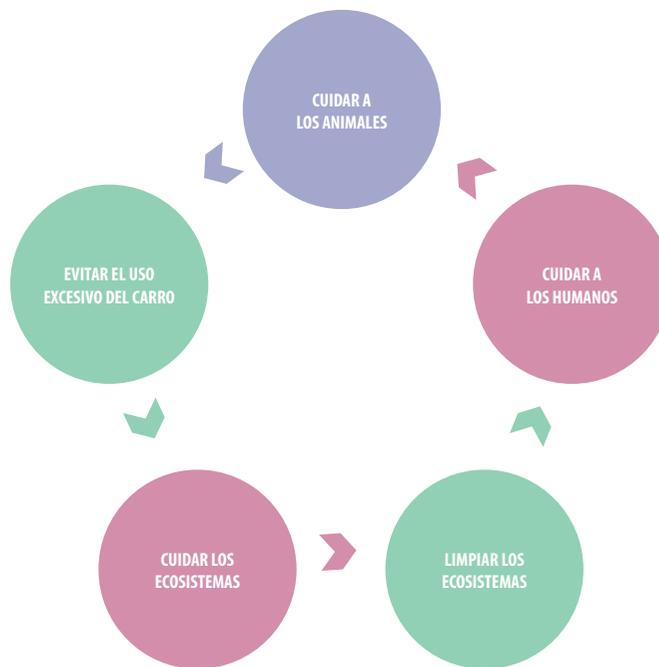
de la CIJ sugieren: “Llevar a mis mascotas al veterinario para que ya no tengas *bebes*... Para que ya no existan *perritos* en las calles maltratados/ Cuidar a los animalitos, no tirarlos y no matar los pajaritos y rescatar a los de la calle/ Limpiar las calles de nuestra comunidad y que las personas que tienen mascotas levanten su excremento”.

De esta manera observamos que es en su hogar (con sus formadores) donde nuestro grupo etario ha aprendido acerca de las consecuencias de no tener conciencia de las problemáticas que nos rodean.

Sugerencias para flora y fauna

“Que todos los humanos sigamos las reglas para cuidarla/ Cuidar animales y humanos/ Cuidar el pasto y al perro *manchas*/ No tirar basura en la calle y no tener perros en la calle/ Recoger basura y acariciar a los perros y a los gatos/ Cuidar a mis perros/ Cuidar a los gatos/ No matar pájaros. Que hubiera más árboles y más pajaritos/ Enseñar a mis compañeros a cuidar a los animales/ *cundo* masticamos *chile* envolver el *chile* en un papelito para que no mueran los pajaritos/ No hacer ruido para que los pajaritos vengán y no se asusten/ Cuidar mares y ríos/ No ensuciar los mares/ Que las personas sea más cuidadosos con el lago/ Que no tiren basura en los lagos/ Limpiar playas/ Cuidar la playa/ Limpiar la basura de las playas”.

Figura 10. Sugerencias flora y fauna. Grupo de 3 a 5 años



Fuente: Elaboración propia con base al Reporte de Resultados de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

Ahora bien, estas sugerencias son parte del hilo que entreteje todo un mundo de opiniones, de respuestas a problemáticas de ayer y hoy, por lo que después de leer detalladamente algunos bloques completos de respuestas surgen algunas dudas. Entonces, es tiempo de analizar los números: en los primeros hallazgos de la **CIJ 2021 casi 6 de cada 10 participantes, de entre 3 y 5 años, responden que realizan por lo menos una acción de cuidado al medio ambiente, por ejemplo, tirar la basura en su lugar (39.52%)**.

Entre las propuestas y acciones para cuidar la flora y fauna, nos encontramos con estos testimonios que plasman desde diferentes puntos geográficos y entornos, la realidad de dos participantes de la CIJ 2021.

1.2.3. Pandemia

“Cuidarnos del covid y mantener sana distancia, plantar flores, cuidar mucho tus mascotas y cuidarnos para que todos estemos muy bien y contentos y si algo pasa no se preocupen nos pueden llevar al doctor y ser fuertes”.

En esta sección los lectores observarán un aspecto fundamental de las infancias, que se desarrolló de forma negativa en los últimos años: el sentir de las niñas y los niños participantes de la CIJ 2021. Las emociones son clave para tener una visión completa y una respuesta a la siguiente pregunta: “¿Cómo te has sentido durante la pandemia del coronavirus?”. Después de responder lo que vivieron durante el confinamiento y dentro de ese complejo entramado de emociones y situaciones tan específicas y particulares, como cada historia de vida, se preguntó: “¿Dónde y cuánto tiempo has jugado durante el coronavirus?”, es decir, cómo se dio el desarrollo infantil en medio del confinamiento. Es así como analizaremos las vivencias que las infancias experimentaron junto con el resto de la humanidad por la pandemia de COVID-19.

¿Cómo te has sentido durante la pandemia del coronavirus?

Entre los porcentajes numéricos de esta pregunta, las respuestas con mayor incidencia en la CIJ 2021 fueron: *triste* con 22.73% (135,814); *feliz* con 29.75% (177,762); *cansada o cansado* con 7.77% (46,428); *enojada o enojado* con 8.84% (52,837); *con miedo* obtuvo 14.10% (84,256); *aburrida o aburrido* 27.46% (164,053); *sola o solo* 6.04% (36,058) y *otro* con 0.67% (3,998).

¿Cómo te has sentido durante la pandemia del coronavirus?

La pregunta hecha en la boleta de la CIJ 2021 permitió verificar directamente las emociones positivas y negativas que provocaron el confinamiento, las pérdidas personales, la violencia intrafamiliar, la falta de contacto con el ámbito escolar (el cual muchas veces resulta ser el único espacio de paz para las diversas infancias participantes en la consulta), el dolor por la separación, resultado de una contingencia sanitaria a nivel global, etc. El encierro se realizó para contener la propagación del síndrome respiratorio agudo severo, causado por el coronavirus, también conocido como COVID-19.

Asimismo, al analizar las estadísticas de la CIJ 2021, el ítem **feliz** obtuvo la tercera parte (30.49%) de las respuestas de las y los participantes de este grupo etario; sin embargo, algunas de las respuestas de semántica profunda mantuvieron un sentido negativo respecto a dicha pregunta y, por si fuera poco, la pandemia de 2020 transformó la forma de interactuar de todos los seres humanos. Esto nos da un panorama de la variedad de emociones que las

y los participantes sintieron durante el tiempo de confinamiento, **¿Cómo te has sentido durante la pandemia del coronavirus?**, es la pregunta a responder a través de los testimonios de las diversas infancias.

Las emociones

Siempre que existe un estímulo externo en nuestro entorno, surge una señal como mecanismo de defensa y reacción conforme a lo que presenciamos en nuestro hábitat. De esta manera, las emociones nos ayudan a actuar dependiendo de cada acontecimiento, de sus experiencias anteriores, su aprendizaje y de la situación concreta que se vive. Podemos complementar esta idea diciendo que las emociones se clasifican en positivas y negativas en función de su contribución al bienestar o al malestar. En ese sentido Piaget menciona que:

Una vez establecido esto resulta evidente que a la primera fase de las técnicas reflejas corresponden los impulsos instintivos elementales, relacionados con la nutrición [...] En efecto, se ha demostrado recientemente el parentesco de las emociones con el sistema fisiológico de las actitudes o posturas: los primeros miedos, por ejemplo, pueden estar relacionados con pérdidas de equilibrio o con bruscos contrastes entre un acontecimiento fortuito y la actitud anterior (p. 26).

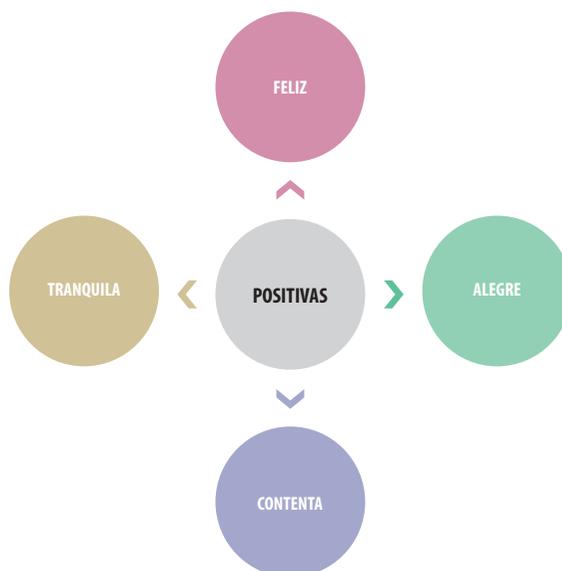
Las emociones son un punto importante del análisis sobre las afectaciones que la pandemia tuvo en los participantes de la CIJ 2021, por lo que son el punto central que nos interesa saber.

En las historias de las diversas infancias hallamos que algunas encontraban en la escuela el único lugar seguro, porque en su hogar había violencia intrafamiliar o violencia contra su persona, la cual quebranta sus derechos fundamentales. Otro aspecto mencionado fue la pérdida de seres queridos o la distancia entre familias que dejaron de frecuentar por meses completos, o más tiempo, lo que desató muchas emociones.

Entre las emociones positivas encontramos los ítems: **“bien, alegre, feliz, tranquila, tranquilo, contento, feliz por estar con mi familia”**. Como mencionamos, en primer lugar las circunstancias de cada participante hacen la diferencia entre las expresiones y los enunciados obtenidos en la CIJ 2021. Cuando se habla de felicidad resalta la seguridad de poder ser uno mismo en el hogar, de ser escuchado/a y respetado por los tutores o padres de familia, de tener a buen resguardo los derechos fundamentales y a ejercer la libertad de opinión que tiene cada uno de los individuos en el hogar.

Hablar de felicidad es hablar de un estado consciente de bienestar y buen trato mutuo en una relación, es observar cierto grado de armonía en mi entorno, como la frase “feliz x estar con mi familia”; también es contemplar bienestar y, con ello, tener un sentimiento de agradecimiento por permanecer a salvo en medio de contingencias globales, por ejemplo, **“feliz porque no me ha dado el covid”**.

Figura 11. Emociones positivas CIJ 2021. Grupo de 3 a 5 años



Fuente: Elaboración propia con base al Reporte de Resultados de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

Por otro lado, expresa cierto grado de satisfacción en cumplir los deseos o anhelos de cada individuo, lo que conduce a un estado de tranquilidad y, a su vez, a la plenitud al ser un estado en donde se carece de temor y el estado mental en donde dejamos de luchar contra la negatividad.

Emociones neutras CIJ 2021

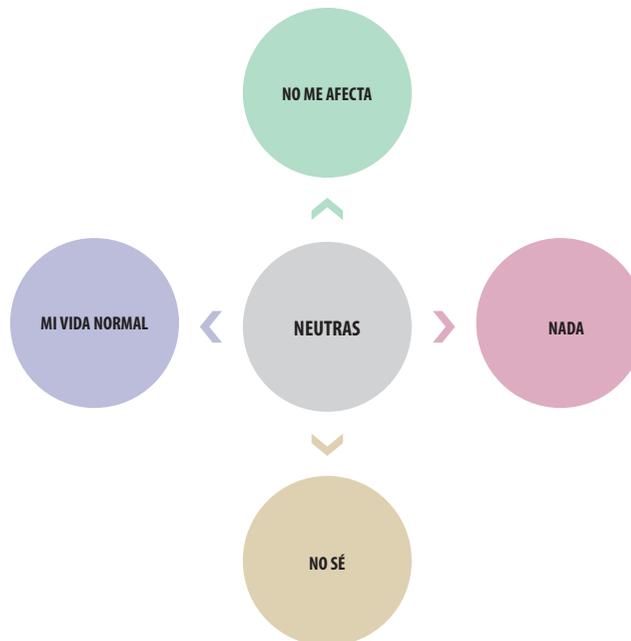
La indiferencia de una persona refleja una falta de inclinación, de afecto o de interés hacia lo que le rodea lo que, lamentablemente, coloca al ser humano dentro de una posición de soledad ante la vida, sin participación emotiva. Con la disminución de los sentimientos se permanece en aislamiento social, el cual de forma gradual puede llevar a un estado patológico de depresión.

Por otro lado, mostrar apatía o neutralidad emocional puede significar una necesidad de espacio vital, una pérdida y, por lo tanto, la negación a tener una proximidad con otras personas para evitar recordar ciertos sucesos al interactuar con ellas. En la CIJ 2021 algunos de los ejemplos más claros son: “No me afecta/ hago mi vida normal/ no lo sé/ no sé/ normal/ nada, no me afectó”. La indiferencia también puede ayudar a mantener la cabeza fría ante situaciones que nos ponen en peligro o en la toma de decisiones emocionales, sentimentales.

“**No sé cómo me siento, no siento nada**”, son ejemplos claros en los testimonios de lo que se describe en los párrafos anteriores; ante la incapacidad de sentir, viene el desdén por los demás y la confusión sobre lo que siento por mí y ellos, no en vano uno de los ítems nombrados “**me siento confundido**”. La depresión y el estrés son otras formas en que el COVID-19 afectó a muchas personas tras largo tiempo de encierro, alterando la memoria y el modo de enfocar las situaciones comunes, causante también de incapacidad

de dormir adecuadamente y dificultad para terminar cualquier tarea impuesta a nivel escolar o laboral.

Figura 12. Emociones neutras. Grupo de 3 a 5 años



Fuente: Elaboración propia con base al Reporte de Resultados de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

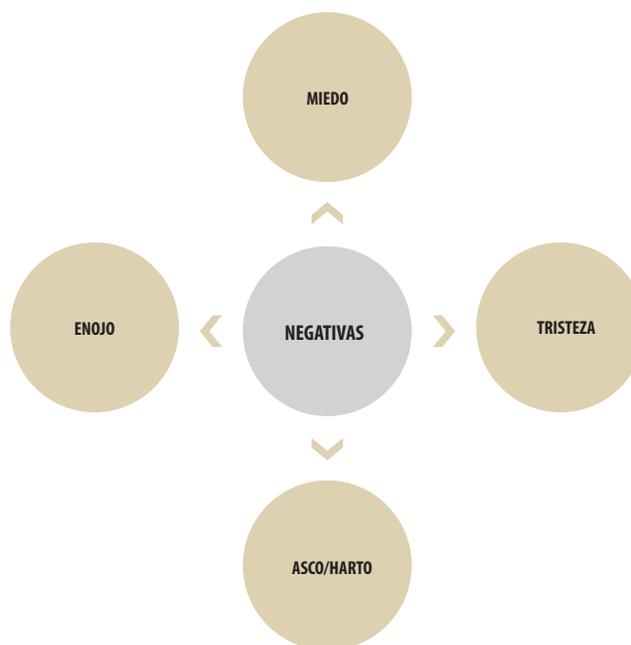
Emociones negativas CIJ 2021

Esta categoría de las emociones y sentimientos puede ser observada de una manera más objetiva y directa, basándonos en cuatro emociones negativas básicas: **tristeza, asco o repugnancia, miedo y enojo**. Las emociones negativas también se establecen en planos jerárquicos; entre los elementos secundarios encontramos **desesperación, ansiedad, estrés, baja autoestima, preocupación y frustración**.

De estas emociones se ramifican muchas otras más, pero en la pandemia las emociones negativas, algunas de ellas como la tristeza, causada por la pérdida de un familiar cercano y querido, y la frustración se derivaron de la incapacidad de ver, visitar o despedirse de sus seres amados; la pandemia por COVID-19 ha dejado estragos entre la población del mundo entero.

Ahora bien, todos los seres humanos experimentamos de alguna manera el miedo a morir, esto se conoce como tanatofobia, es decir, una forma de **ansiedad caracterizada por un miedo a la propia muerte o al proceso de morir**. La pandemia causó miedo a enfermarse por tener contacto con otros o asistir a lugares fuera del hogar, por ello, las personas preferían quedarse en casa y aun así lamentablemente muchas se contagiaron, lo que causaba mayor consternación y tristeza. A pesar de tomar todas las medidas necesarias hubo situaciones que no pudieron contenerse: "Con miedo de contagiarme / Con miedo y triste / Con miedo a infectarse / Triste con miedo / Miedo a que se enfermen / Mal con miedo".

Figura 13. Emociones negativas. Grupo de 3 a 5 años



Fuente: Elaboración propia con base al Reporte de Resultados de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

Otras de las emociones negativas que hallamos en los discursos fue el estrés y la ansiedad, reconocidas como algunas de las nuevas enfermedades mentales que acompañan a los ciudadanos, principalmente de las grandes urbes (los enemigos silenciosos). El estrés por encierro deja las mismas secuelas que una infección, pero sin infección; se trata de un mal que puede convertirse en psicósomático si no se atiende a tiempo, además de alterar nuestro corazón y cerebro de forma directa, no es extraño que en los discursos sobrepanden respuestas como **estresada y frustrada; aislada**.

Todas estas emociones negativas llevaron a miles de participantes de la CIJ 2021, de las infancias y de todos los niveles socioeconómicos, a un estado general de depresión: “Extrañé a mis amigos, a mis maestras, a todos; extraño a mi familia / Extraño al abuelo mucho / Extrañaba jugar con mi primo / Extraño ir por primera vez a la escuela”.

Después del confinamiento el proceso de reactivación también ha sido complicado, ya que muchas personas encontraron una nueva manera de hacer las cosas o siguieron con miedo latente por regresar al exterior, por contagiarse.

Relación entre pandemia y cuidado del planeta

En los participantes de 3 a 5 años hay una constante relación entre mantener limpio su entorno y, de esta manera, evitar, prevenir o limpiar el mundo del coronavirus, lo que de nuevo se refleja en las preguntas de selección de la boleta, pues se mantuvo claro en su sentir. Aunque, por otro lado, en algunas respuestas abiertas hubo algunas expresiones de acompañantes tutores o padres de familia: “Yo propongo q todos los que habitamos el planeta no seamos tan sucios y cuidemos el planeta ya q de él dependemos para vivir mucho mejor y con esto del covid 19 todos usemos nuestro cubre bocas usemos gel antibacterial y sigamos las recomendaciones”.

Algunas de las respuestas reflejan preocupación por la dinámica que existe entre el cuidado del planeta, su limpieza y la intranquilidad de un mundo enfermo. Las y los participantes de la CIJ 2021 mantienen la idea del planeta como una figura antropomórfica, teniendo la facultad de enfermar y de sanar a través de los cuidados; imagen que no queda relegada a un ejercicio de cuidados a nivel global, sino que las reflexiones a las que llegan dan una sensación de ternura en los resultados:

“Que desaparezca el virus para que nuestro planeta se sienta bien/ cuidarnos del covid y mantener sana distancia plantar flores/ cuidar mucho tus mascotas y cuidarnos para que todos estemos muy bien y contentos y si algo pasa no se preocupen nos pueden llevar al doctor y ser fuertes/ **Que desaparezca el virus para que nuestro planeta se sienta bien.**”

Incluso algunos de los y las participantes dan algunas sugerencias mucho más directas y específicas sobre lo que deberíamos intentar para mantener a salvo el planeta: “Agarrar un frasco y meter todo el aire ahí y después lo pasar por un colador y que se quede todo el covid en el colador y el aire lo dejo ir y tiró el covid a la basura”.

Estas son recomendaciones sencillas de actos simples, pero que muchos ciudadanos/as no pudieron o no quisieron llevar a cabo: el uso del cubrebocas era mejor aceptado por las y los niños que por un gran sector adulto: “Echar la basura en su lugar/ usar cubrebocas por el covid; que no *allá* covid/ usar el cubrebocas; aunque esto causara cansancio/ No me gusta el cubrebocas”.

Se hallaron además respuestas concernientes al uso de cubrebocas, lo cual no solo a las diversas infancias, sino también a adultos y jóvenes por igual: “Me tenía que quitar el cubrebocas para respirar / Usar cubrebocas / Tengo que usar cubrebocas por el virus / Tuve que estar en la casa y poner cubrebocas y gel para *mano*”.

En el apartado: **Señala lo que has vivido durante la pandemia**, las respuestas varían notablemente, sobre todo por la cantidad de emociones que se ven. Por ejemplo, la respuesta de mayor rango fue:

Estuve más tiempo con mi familia con 40.38% (241,218); después, un tanto cargadas de nostalgia: Extrañé mi escuela, con 8.79% (52,533); algunas con un carga de nostalgia: No pude visitar a las personas que quiero, con el 6.54% (39,086); Me gustó estar en mi casa, con 6.29% (37,575); No pude salir a jugar o de paseo con 2.8% (16,744); No pude jugar con mis amigas y amigos 1.05% (6,306); Algunas con cierta expresión de queja: Tuve mucha tarea, con 0.44% (2,611); No me gustó estar en casa, con 0.45% (2,672); Se enfermó alguien que yo quiero, con 0.63% (3,759); Otro, con 0.1% (581) y, por último, Sin respuesta, con 32.53% (194,335).

Por lo tanto, fue necesario hacer un análisis de los ítems de algunos de los sentimientos y emociones que tuvieron un mayor número de reacciones en la consulta. El listado muestra los más frecuentes y los que tienen un impacto en las minorías.

Estuve más tiempo con mi familia, en algunos casos fue una experiencia agradable para las niñas y los niños participantes de la CIJ 2021, pero solo 6.29% afirmó que le gustó estar en casa. Se encontraron enunciados positivos ante esta situación, pues para muchas infancias

fue positivo estar más tiempo en compañía de sus tutores, con la implementación del *home office* como una nueva forma de trabajo. Esto trajo consigo una mayor convivencia y permitió que hubiera tiempo de jugar en familia para no perder la cordura ante el encierro tan prolongado: “Estuve más tiempo con mi familia/ porque jugaba más/ yo estuve en el campo con mi *papa* y me sentía feliz ayudando/ bien porque mi familia está aquí en casa/ convivir más con mi mamá e iba con ella a su trabajo/ estar con mi familia y no poder jugar con mis amigos/ estuve en casa con mi familia/ estuve más tiempo con mi familia”.

Por otro lado esta situación no puede verse del todo positiva, lamentablemente durante el confinamiento y en muchos casos, hubo por parte de los tutores una total negación ante el deseo de salir a jugar de las niñas y los niños, convirtiendo el departamento o el cuarto familiar en el único espacio para todas las actividades lúdicas o de esparcimiento: “No me gusta estar en casa no me deja salir casi mi *mama* / no me *gusto* estar en casa / no pude jugar a gusto; no pude salir de casa/ no me gusta estar solo”.

Asimismo, en algunos hogares el trabajo forzado y no remunerado se volvió parte de la vida común de las diversas infancias “**chambiar de sol a sol**”.

Para otros/as participantes permanecer en casa implicó estar en un estado de soledad continuo, pues los tutores debían salir a trabajar y antes de la pandemia las guarderías o estancias eran el lugar donde podían permanecer bajo cuidado y conviviendo con otros infantes. Sobre este tema las respuestas fueron: “Aprender a cuidarme solo/ no me gusta estar solo/ mi mamá trabaja y me cuida alguien más/ extraño a mis maestros/ no tener ningún cuidado”.

En otros casos, el confinamiento hizo que algunas y algunos infantes perdieran la oportunidad de seguir tratamientos médicos: “Cerraron mis servicios médicos y centro de rehabilitación”, imposibilitando la posibilidad de continuar con sus tratamientos.

En otros, hay respuestas que reflejan datos distintos, por ejemplo: “Me trajeron una hermanita”.

Por lo tanto, no sorprende que la respuesta “**Extrañé la escuela**” fuera tan común entre las niñas y niños de la CIJ 2021, siendo este el único lugar donde las diversas infancias pueden escapar, de los problemas intrafamiliares, de la violencia que se ejerce en el hogar, del horror del abuso: “No conozco escuela ni amiguitos; no he podido ir a la escuela, creo que nunca iré; extraño la escuela; no pude convivir con mis compañeros de la escuela”.

Siguiendo esta línea de extrañar mucho la escuela, la situación que se desató fue un cúmulo excesivo de tareas y actividades para el hogar, clases en línea, cansancio tras estar varias horas en la computadora, entre otras situaciones que expresaron las diversas infancias de la CIJ 2021. Algunas de las peticiones fueron: “**No dejar tanta tarea/ yo estuve en la guardería haciendo tarea/ tuve mucha tarea y se enfermó alguien que quiero/ no le entendía a la tarea que nos dejan por plataformas.**”

También encontramos un elemento a tomar en cuenta que **el duelo por la pérdida de familiares cercanos y el duelo simbólico de no poder estar cerca de la familia**, no poder verla o tener contacto con ella por un tiempo prolongado; entendiendo el duelo la

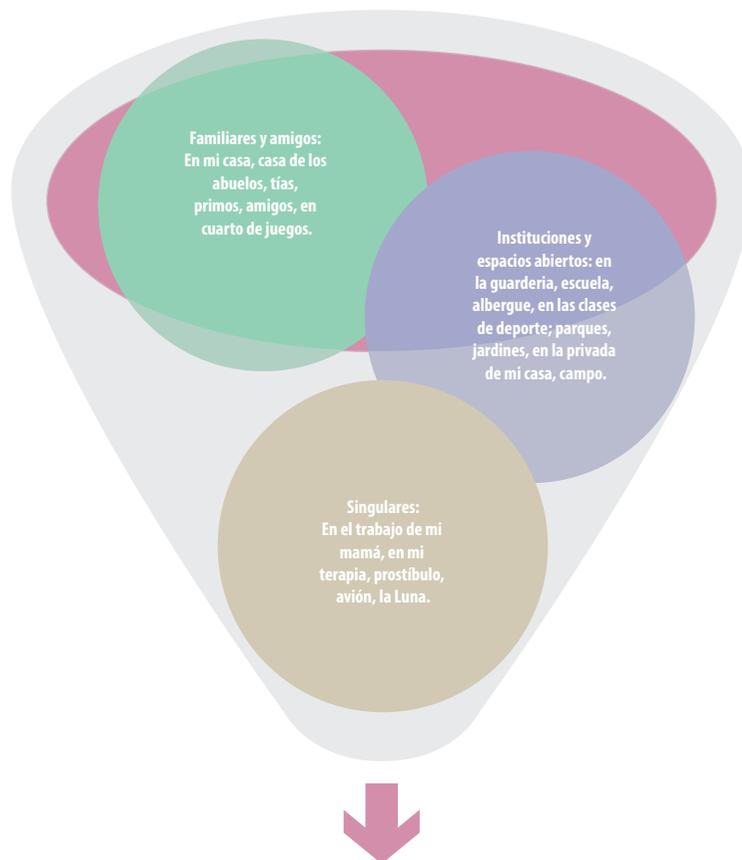
capacidad de adaptarse a la pérdida de otro, su intensidad depende del vínculo que se tenía entre el objeto perdido y el sujeto que ha de padecer la pérdida. Uno de los principales problemas de la pandemia es que muchos de estos duelos tuvieron que vivirse desde ambos extremos, para muchas personas no solo significó la pérdida del ser amado, sino el dolor de NO poder estar ahí cuando eso sucedía o el hecho de no poder hacer los rituales correspondientes a las creencias de cada uno, por respetar las medidas sanitarias necesarias para evitar la propagación del COVID-19:

“Perdí a una persona que más quiero... A mi papá / se murió mi hermanita / murió mi abuelito / falleció mi papá / triste porque se murió mi abuelita / durante la pandemia mi nana *sarita* se fue al cielo/ fue triste porque murió un primo”.

Por ende, estas nuevas formas de duelo se volvieron aún más frías, debido a la distancia y a que todo contacto fue por medio de teléfonos o videollamadas, incluso las despedidas, lo que se reflejó en periodos más prolongados de dolor, enojo y tristeza.

Tomando en cuenta los elementos anteriores, el confinamiento fue el causante de muchos de los problemas psicológicos en el ser humano, de las secuelas físicas de la misma enfermedad y de la crisis económica que golpeó a miles de hogares: “Todos los niños deberíamos tener una beca para asistir a la escuela ya que muchos padres se quedaron sin trabajo a consecuencia del covid”.

Figura 14. Dónde y cuándo jugaron durante la pandemia. Grupo de 3 a 5 años



Fuente: Elaboración propia con base al Reporte de Resultados de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

Respecto a conocer **dónde y cuánto tiempo jugaron las niñas y los niños durante la pandemia**, en la figura 14 vemos que la mayoría lo hizo en diferentes lugares que al parecer reflejan las diversas condiciones de las familias o cuidadores durante la pandemia, por ejemplo: espacios para el juego, lo que refleja nuevamente que las condiciones están supeditadas a la situación socioeconómica de los tutores. Tanto las niñas como los niños tenían la opción de ir a los espacios laborales, una estrategia que vulnera sus condiciones de derechos y bienestar, y pone en riesgo laboral a los adultos que no tienen otra opción de cuidado desde la “lógica” de reglas laborales. Por otro lado, nuevamente se constata la carga en la responsabilidad de crianza al ámbito femenino, y se observó que la familia y los vecinos/as fueron siempre una opción para dejarles a cargo a las y los niños, constatando que estas estructuras de redes comunitarias son importantes para un tejido social comunitario, ya que se encontraron respuestas de espacio de juego como el apoyo de amigos o familiares donde jugaron en: mi casa/casa de los abuelos/con tías/primos/amigos o en un espacio destinado al juego como una sola habitación; también se encontró que jugaron en espacios institucionales o espacios abiertos como: guardería/escuela/albergue/en las clases de deporte/parques/jardines o algunas respuestas singulares como: en el trabajo de mi mamá/en mi terapia/avión, incluso en un hotel.

1.3. Cuidado y bienestar

1.3.1. Cuidado, me cuidas, te cuido...

En la sección de cuidado, las y los lectores observarán la forma como los participantes de 3 a 5 años, de la CIJ 2021, comprenden el término *cuidado*. En el hilado de una dinámica completa entre el dar y recibir.

A ti, ¿quién te cuida? y su contraparte ¿tú cuidas de alguien?; es posible observar las diversas expresiones que reflejan las diferentes formas en que se sienten protegidos, así como también la forma en la que adquieren voluntariamente la tarea de ser sujetos activos en su capacidad de cuidar de otras y otros. Por otro lado, se mostrarán los diversos actores que también participan en el cuidado de las niñas y los niños, cuya tarea se comprende más allá de los lazos familiares, la participación comunitaria y la de algunas instituciones que brindan dicha protección.

1.3.1.1. A ti, ¿quién te cuida?

El cuidado del otro es una de las formas sociales que nos vincula como seres humanos, cuya práctica hace posible el ejercicio de derechos y la cultura; la civilización tal y como la conocemos surgió a través de seres humanos que se preocupan y cuidan de otros ante las necesidades de las primeras comunidades que existieron.

El ítem con mayor número de respuestas es: Mamá con el **59.71%** (356,701); por otro lado, Papá ocupa el segundo lugar con el **37.13%** (221,797) (14,914). En el plano de las familias extendidas participan otros miembros como Abuela con el **23.31%** (139,281) (20,873), y Abuelo con el **11.67%** (69,698) (2,615); por otro lado, Hermano con el **9.17%** (54,756)

(5,001) y a Hermana con el **9.72%** (58,071) (4,107) y por último, Otro con el **2.60%** (15,522) (4,271).

El cuidado puede entenderse como la dinámica que hace funcionar a las diferentes esferas sociales y que permite reparar su espacio, de modo que es posible vivir con cierto nivel social de bienestar, debido a que existe un nivel aceptable de preocupación genuina por otros y por nosotros mismos. Uno de los primeros indicadores que se visibilizan en la CIJ, en la etapa de 3 a 5 años, es aquel que tiene que ver precisamente con el cuidado. Durante esta etapa etaria, el núcleo familiar más próximo y directo es aquel que cumple con esta tarea.

En la sección “Otro” encontramos una serie de variantes que detallaremos a fondo conforme avancemos en el análisis, destacando que la participación en el cuidado de las infancias es muy diverso. En cada respuesta de las y los participantes de la CIJ 2021 se refleja una realidad y una dinámica social diferentes a las demás, así como hogares extendidos, pues personas que no son familiares también se involucran en el cuidado. El apoyo de las comunidades es importante en las dinámicas sociales, así como el de las amistades o personas que se encargan de cuidar hijos no propios.

En cuanto a la sección de respuestas abiertas, el número de participantes se puede observar en la figura 15.

Figura 15. Total de participantes, A ti, ¿quién te cuida? Grupo de 3 a 5 años



Fuente: Elaboración propia con base al Reporte de Resultados de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

Así pues, en la categoría “Otros” podemos subrayar, en primer lugar, la participación de 4,105 4,271 niñas y niños, es decir, el 0.69% de los participantes de esta etapa etaria.

En las respuestas otorgadas por las niñas y niños participantes de CIJ 2021 hubo resultados predecibles, pues es común que las madres y los padres de familia, abuelos, abuelas y hermanas y hermanos, que son los miembros con mayor cercanía a las diversas infancias, ocupen estos sitios en los listados de frecuencia abierta. Sin embargo, con mayores variaciones en sus respuestas es “Otro”, por englobar una cantidad bastante amplia de realidades, de otros personajes que cuidan del otro, así como otras formas de cuidados y lugares de cuidados infantiles, de otras situaciones sociales.

Entre algunas situaciones sociales propias de las familias es común encontrarnos con el término *familia extensa* o *familia consanguínea*, términos en los que entran todos aquellos parientes y familiares que no son ni los padres, ni los hermanos, pero que en muchos casos habitan en el mismo domicilio o han construido sus viviendas en el mismo terreno. Su función principal es la creación de una red familiar común, así como contribuir a mantener una transición de normas familiares y, sobre todo, cuidar de los otros miembros.

Al analizar la categoría “Otro”, observamos muchas variantes en las dinámicas familiares, pero entre las infancias que participaron en la CIJ 2021 se obtuvieron los resultados que se muestran en la figura 16.

Como se observa, de nuevo la responsabilidad del cuidado recae sobre las mujeres de la familia. En algunos testimonios se habla de familias nucleares, al mencionar, por ejemplo, que el cuidado está a cargo de: “Mi tía, mis *papas* trabajan”. Lo que esto nos permite entender que el infante vive con ambos padres, pero que ambos deben salir a trabajar, por lo que el cuidado recae sobre la tía o el tío. Cabe mencionar que es mucho mayor el porcentaje de madres de familia que se hacen cargo de las y los hijos y salen a trabajar, para buscar el sustento familiar.

Figura 16. ¿A ti quien te cuida? (categoría Otro). Grupo de 3 a 5 años



Fuente: Elaboración propia con base al Reporte de Resultados de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

Por otro lado, hallamos una serie de testimonios similares, pero con la variante de que solo se menciona a uno de los padres o tutores: “[...] tía porque mi mamá trabaja/ una señora, porque mi mamá trabaja”. Es así como los hogares monoparentales, compuestos por un solo progenitor, ya sea la madre o el padre y los hijos, se han multiplicado ampliamente en las últimas décadas. Cuando los padres salen a trabajar, hay un menor tiempo de convivencia y cuidado con los hijos/as, por lo que estos últimos **quedan a cargo de familiares cercanos u otras personas.**

Respecto a la diversidad de situaciones familiares entre las infancias, de entre 3 y 5 años, participantes en la CIJ 2021, los ítems **tía** y **tío** ocupan el primer sitio con un aproximado del 22.36% (918) y 3.43% (141) respectivamente, de los 4,105 reactivos totales. Esto los convierte, después de las y los abuelos o hermanos, en la mejor opción para el cuidado de las y los niños, pues son figuras que pueden cumplir con las características necesarias para hacerlo, es decir, tienen la fuerza física y la vitalidad requeridas, así como la edad adecuada, lo cual les da la facilidad de ayudar y reaccionar con mayor rapidez ante las situaciones que se presentan día a día.

Si además de esto asumen un grado adecuado de responsabilidad, se convierten en una gran opción de cuidado del otro. Además, se trata de familiares cercanos que en muchos

casos han estado desde el nacimiento o el desarrollo de los infantes, y son más flexibles que los tutores, pero trabajan en conjunto para educar a las niñas y los niños. Algunas respuestas obtenidas fueron: “Mi Tía Y Mi Tío/ la tía Ali/ la tía Delia/ Mis tíos/ los tíos de la casa, la tía Mary”.

Otros miembros que apoyan en la tarea del cuidado de los participantes de la CIJ 2021 son **las primas** (en mayor número) (146) y los primos (38) con un 4% 4.53% 186 aproximado en conjunto. Aunque en menor medida que los tíos ocupan un lugar como apoyo en las dinámicas familiares, algunos testimonios muestran esta realidad: “Primos mayores, mi prima, mi primo José, mi prima y mi tía...”, siendo las y los primos y tíos acompañantes y guías, pero bajo otros parámetros con menor responsabilidad, suponiendo a través de la propia experiencia que el cargo establecido por sus propios padres es el de estar al lado y cuidar que los infantes no se hagan daño mientras estos se encuentran ausentes del hogar.

Entre los diferentes testimonios brindados en la CIJ 2021 encontramos casos de acogimiento familiar, es decir, de infantes que no viven con sus padres, sino con algún otro familiar: “Con las personas que vivo, que es mi prima; vivo con mi tía...”; estas circunstancias surgen cuando las y los tutores están imposibilitados o no desean asumir la maternidad o paternidad y, en casos extremos, cuando alguno o ambos falleció.

Sobre esta misma línea encontramos a **las madrinas**, con un total de 35 reactivos en las respuestas abiertas. Estos personajes pueden ser familiares cercanos, aunque no siempre es así, ya que algunos son reconocidos como madrinas o padrinos en el acompañamiento de ciertos actos que tienen que ver con sus creencias personales, es decir, que fueron elegidos por los padres para acompañar a sus hijos en lo referente a su crecimiento espiritual, además de que algunas tradiciones dentro del catolicismo enmarcan que, en caso de fallecimiento de los padres, las y los padrinos podían y debían hacerse cargo de los ahijados, para cubrir sus necesidades.

Pasando a otra subcategoría, si bien lo **religioso** es parte del imaginario colectivo y funge como figura interpretativa que determina ciertas realidades sociales, cada ser humano adquiere, a su vez, creencias personales, las cuales se manifiestan en los testimonios de los participantes de la CIJ 2021. Estas pueden ser una posible proyección de la tradición impuesta en el hogar, y con algunos reactivos se manifiesta un ser superior como cuidador y protector: “Diosito, primero Dios y después mi familia / Dios y mis tías gemelas / *jehová*/ me cuida *dios*”.

Para continuar con nuestro análisis, abordaremos el rango de otras instituciones religiosas y del Estado, las cuales también cumplen con la labor de cuidado de las diversas infancias; entre los testimonios brindados en la CIJ 2021, hallamos algunos casos de infancias que dicen ser cuidadas por la casa hogar o las y los maestros de la casa hogar: “En el hogar de niñas hay personas que nos cuidan / Casa hogar / La directora de la casa hogar / Los encargados de la casa hogar”. Asimismo, fue hallado el ítem *las monjas*, que realizan la misma labor, solo que en un convento o casa hogar, pero de índole religiosa, no del Estado.

Por otra parte, las nuevas parejas de madres o padres que han vuelto a unirse después de una separación, también son parte de este entramado de cuidado en las dinámicas

familiares, lo que se refleja en los testimonios de niñas y niños: “la pareja de mi mamá; mi padrastro”, que también los coloca en el grupo de “Otro que cuida”.

Un rubro que no puede pasar desapercibido es el de los “Otros entre los otros”, es decir, las y los cuidadores que no pertenecen bajo ninguna forma a las familias o instituciones encargadas del cuidado infantil; entre ellos encontramos a las **nanas (52)**, **niñeras (0)**, **sirvientas (36)** o **empleadas (7)** cuyos ítems mencionados sumaron más de 200 95 respuestas; la labor de cuidado se ha forjado a través de los años, volviéndose un servicio necesario, sobre todo cuando los responsables de familia o tutores deben salir a trabajar y no existe algún familiar con la capacidad o disposición de ayuda, lo cual las deja en una posición o rango considerable entre las personas que se encargan de cuidar las diversas infancias, de entre 3 y 5 años. En muchos casos son las cuidadoras las que se encargan de la mayoría de los aspectos concernientes a las niñas y los niños que cuidan, quienes lo expresan así: “Una nana / Dana, mi cuidadora / Lina, mi nana / mi nana Bertha / mi nana Mari / una nana, mientras mis papás trabajan”, asumiendo un rol particular en las familias, como responsables de dichos cuidados, ya sea en jornadas de tiempo completo o por hora.

Respecto al apoyo que se brinda dentro de la comunidad se encuentra otro grupo de cuidadores/as externos a las familias, que se sostiene en una red de padres o tutores y en una dinámica que incluye o no una compensación económica, pero que toma la responsabilidad en el cuidado de las diversas infancias.

Entre algunas de las respuestas menos comunes de la CIJ 2021 en el rubro Cuidado del otro están: “**Un señor que vive en una tienda** / mis papás están separados, me cuida la *mamá* de Jorge / alguien que trabaja en la lavandería / el vecino me da de comer”.

Por otro lado, hay una frase de un participante de la CIJ 2021 que generó preocupación, ya que deja ver una situación realmente alarmante: “**los indigentes que viven conmigo**”, es una respuesta que refleja que algunos infantes viven en situación de calle y bajo el resguardo de familiares u otros que de alguna manera se cuidan entre sí.

Sobre esta misma constante observamos que algunas infancias mencionaron ser cuidadas por sus mascotas: “**Mi perro; mi mascota y yo mismo**”. En el vínculo que se crea entre los niños, las niñas y sus **mascotas**, se da un cuidado mutuo, por ejemplo, los perros siguen a las infancias a todos lados, cuidan que otras mascotas o personas no les hagan daño y las hacen sentirse protegidas.

Para concluir este breve análisis, presentaremos algunas respuestas por la inocencia que encierran y otras porque corroboran que muchos acompañantes malintencionados utilizan estos medios para hacer comentarios grotescos o burlones.

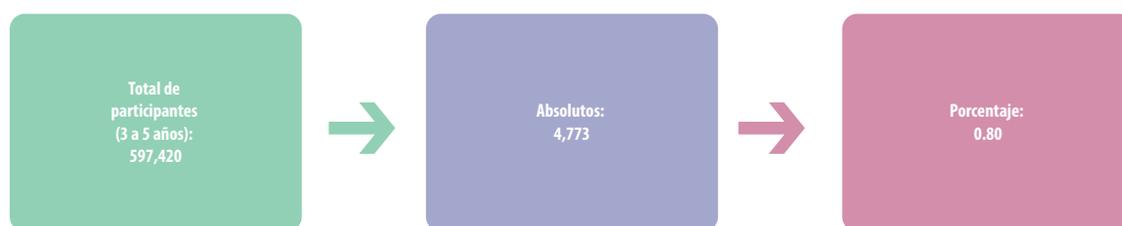
1.3.1.2. Tú cuidas

En este conteo encontramos en primer lugar los ítems *hermanitas* y *hermanitos* con un **12.37%** (73,888); *abuelita* o *abuelito* con **6.20%** (37,065); sin especificar claramente encontramos *familiar enfermo* con **1.63%** (9,739); *mascotas* con un **29.29%** (174,994); *a otra*

persona, sin especificar muy bien, con **2.13%** (12,744) y, por último, a nadie con **20.09%** (120,004).

En el ejercicio de reflexión y análisis de la CIJ 2021 se observa que las niñas y los niños reconocen y llevan con alegría y ahínco la dinámica social del cuidado a otros; es como si comprendieran de forma casi natural el valor del cuidado en un entramado orgánico. Viven más atentos de las condiciones de necesidad y cuidado en que se encuentran las demás personas y miembros de sus propias familias. En los resultados generales se especifican perfectamente los ítems al ser una pregunta cerrada.

Figura 17. Total de participantes. Tú, ¿cuidas a alguien? Grupo de 3 a 5 años



Fuente: Elaboración propia con base al Reporte de Resultados de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

Tabla 6. ¿A quién cuidas? Grupo de 3 a 5 años

¿A QUIÉN CUIDAS?	RESPUESTAS
MAMÁ	356,701
PAPÁ	14,914
ABUELA	20,873
ABUELO	2,615
HERMANO	5,001
HERMANA	4,107
OTRO	4,271
HERMAN	73,888
ABUEL	26,211
ENFERM	3,484
MASCOTA	141,397

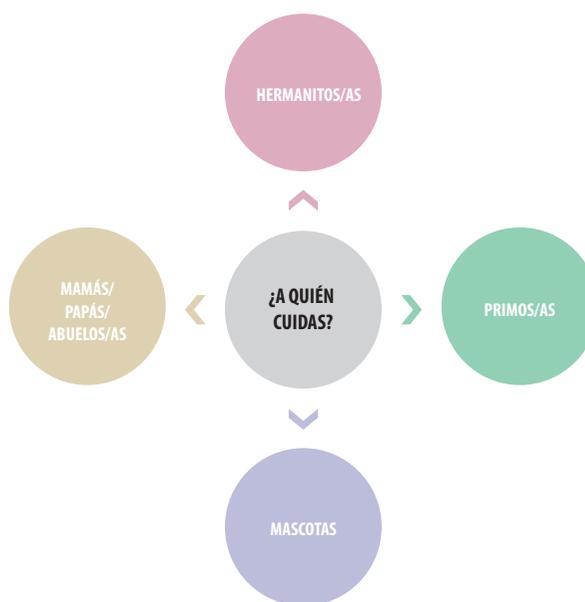
Continúa...

¿A QUIÉN CUIDAS?	RESPUESTAS
OTRA	5,421
NADIE	11,667

Fuente: Elaboración propia con base al Reporte de Resultados de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

Entre los ítems “Otros” encontramos una dinámica inversa a la pregunta anterior, ya que ahora son las niñas y los niños quienes mencionan cuidar a miembros más pequeños de su familia y a personas que requieren ayuda especial. Esta tarea de cuidado les dota de una facultad de misión, pero muy cargada de ternura: “Le doy agua cuando tiene sed, porque está más chiquita / Cierro la puerta / A mi mamá enferma / Para que no se caiga”; para algunos otros conlleva una carga de protección que realmente sorprende: “La defiendo y le doy de comer”.

Figura 18. Tú, ¿A quién cuidas? Grupo de 3 a 5 años



Fuente: Elaboración propia con base al Reporte de Resultados de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

En cuanto a la pregunta adjunta vista desde el otro: **¿Qué haces para cuidarlos?** Las respuestas son variadas, pero es imposible no mantener cierto grado de emotividad al revisarlas, debido a la edad del grupo etario, pues reflejan su fuerza y ternura en sus testimonios.

Para iniciar, analizaremos el núcleo familiar donde, en el rubro **mamá y papá**, algunas respuestas hacen referencia al cuidado que las diversas infancias ejercen sobre sus propios padres, por ejemplo: “Le doy besos; abrazándola; cuido a mi mami y mi papi / a mami, a mi papi que use cubrebocas”. Una vez que las y los niños descubren el valor que tiene cuidar de otros, a través del ejemplo y de la misma experiencia, se ven envueltos en un significativo muy sencillo de querer hacer sentir a otros tal como ellos se llegan a sentir, lo que refleja su propia experiencia: “Mamá enferma” o “A mamá que en ocasiones se enferma”.

También hay un tipo de cuidado cuya ejecución surge del discurso que reciben por parte de los mismos padres y tutores, que refleja una orden directa de cuidar de otros miembros de la familia, por ejemplo: “A mamá, cuando papá está trabajando”, donde es sencillo vislumbrar la dinámica de **quedarse a cargo** del cuidado en ausencia de los tutores. Esto se observa ante las respuestas de cuidado de hermanos y primos más pequeños: “A mi hermanita bebé / A mis hermanos enfermos / Decirle ‘no llores, no me pegues’, y que no se caiga”.

Por otro lado, encontramos a **los abuelos/as** en respuestas como: “abuelita / abuelito / abuelitos”, están divididas entre el hecho y la suposición de a quién cuidan, incluyendo su salud: cuidado sino a quien cuidan, en un sentido que va dirigido al cuidado de la salud: “darle las medicinas del artritis/ le llevo agua para su medicina”. También están las respuestas sobre el cuidado que bien podría compartirse o que no queda muy claro, ya que podría dirigirse tanto a abuelos/as como a familiares más pequeños o que requieren de algún cuidado especial: “Le doy su medicina / Le cuido para que no se caiga / Cierro la puerta / Le llevo de comer / Le doy de comer / A mi mamá Bety le doy de comer”.

El vínculo con las abuelas y los abuelos es en su mayoría muy bello, ya que se entretreje, entre otras cosas, en la complicidad y el cuidado con ternura. Con los hermanos menores hay una dinámica diferente, es como si recayera sobre las y los infantes cierta responsabilidad, lo cual no es del todo bueno, ya que pueden llegar a desarrollar cierto grado de parentificación, un fenómeno muy común en algunas familias donde los hijos se convierten en padres de sus padres, abuelos o **hermanos**, y asumen una responsabilidad que no corresponde a su edad y condición: “mis hermanitos/ mi hermano pequeño/ a mi hermanita/ a mi hermanita cuando jugamos”. No obstante, este tipo de cuidado se convierte en un proceso de apoyo para los padres o tutores.

En cuanto a **familiares que requieren de cuidados especiales** hallamos una serie de respuestas sencillas, pero que ejemplifican las dinámicas entre las diversas infancias y sus familiares: “Hacerle ejercicios, tiene discapacidad / A mi tía discapacitada / Mi hermano mayor tiene discapacidad / Mi hermana discapacitada”; la manera en cómo cuidan de ellos no es diferente a la de otros miembros, pero sí se carga de responsabilidad al reconocer que son requeridos: “Le doy de comer y lo llevo al baño / Le ayudo a comer / Le protejo poniéndole la cobija”.

Por otro lado, encontramos los ítems **amigos o compañeros**, bastante mencionados entre las personas que cuidan nuestros participantes de la CIJ 2021: “Mi amigo Mateo / A su amiga la protege, cuando le pegan / A mis amigos / A mi mejor amigo”. En este sentido podemos subrayar que la dinámica ocurre fuera del estrato familiar y se dirige a lo social; al exterior, el cuidado se enfoca en proteger de peligros externos, tal vez de otros compañeros, de los abusadores, o en ofrecer consuelo, si los amigos están pasando por algún problema y se sienten tristes.

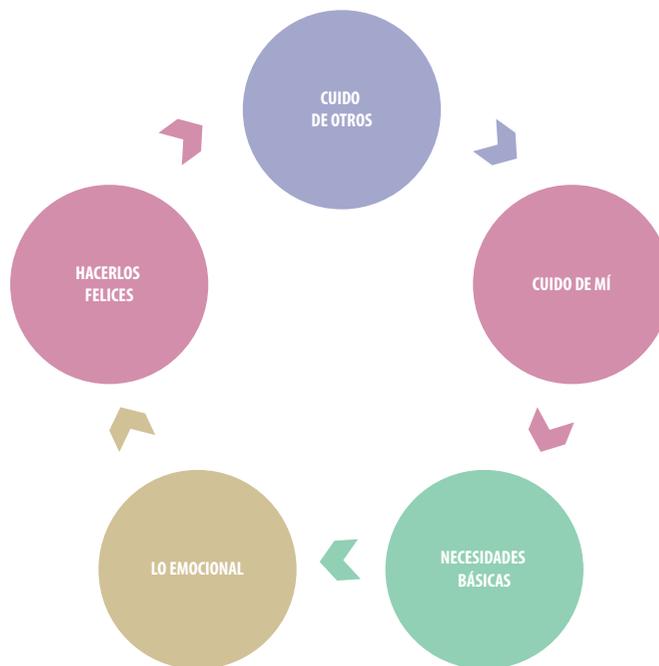
Otro tipo de cuidado es el que las niñas y los niños de nuestro grupo etario ofrecen como primera respuesta los estímulos sociales: el cuidado de las **mascotas**. Ya hablamos sobre el fuerte vínculo que existe entre las diversas infancias y sus mascotas, ya sean animales domésticos o de granja en el campo. Algunos de los ítems con mayor frecuencia son: “le doy de comer y le doy su agua/ mis mascotas les doy de comer/ les cambio su agua para

que estén bien/ a mis borregos/ a mi perro y mi hámster/ baño a mi perrito y le doy de comer/ los baño a mi gato y mi perro y les doy de comer/ a mis pericos”.

Hay una respuesta relacionada con cuidar de los demás que sobresale del resto porque de alguna manera engloba muchas cosas, y consideramos adecuado hacerla visible: **“Darles un hogar”**. Esta respuesta contiene una carga fuerte de emociones, porque el hogar no tiene que ver tanto con un lugar específico, sino con quien lo habita, es decir, es la manera como te hacen sentir ciertas personas, está relacionada con una sensación de seguridad y un buen trato común, con lo que forma un hogar.

La forma del cuidado, el **“cómo”** cuidan las niñas y los niños a otros es muy elemental, pero más que suficiente ya que cubre las necesidades básicas del otro. Esto es, se relaciona con la cuestión de la alimentación, del cobijo, de lo emocional, lo cual no debe pasar desapercibido, pues cuidar de otros, además de cubrir el sustento económico o material, también requiere de un cuidado desde el cariño, un cuidado que cubra las necesidades emocionales de quien lo requiere: **“Abrazarla y cuidarla, la protejo / Abrazar / Darle besos y abrazos / Cantar canciones y contarle cuentos / La abrazo para que se sienta bien”**.

Figura 19. Cuidado de otros. Grupo de 3 a 5 años



Fuente: Elaboración propia con base al Reporte de Resultados de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

De la misma forma, en algunas respuestas se observó un punto básico referente al **cuidado personal**: **“cuidar mi alimentación/ no puedo cuidar animales, tengo alergias”**.

Asimismo, encontramos una respuesta que de alguna manera resuelve satisfactoriamente todo lo concerniente al cuidado del otro: **“Los hago feliz”**.

1.3.2. Violencia y discriminación⁸

La crisis por COVID-19 aumentó los niveles de estrés y la inseguridad económica y alimentaria; a su vez, el desempleo y las restricciones de movimiento debilitaron los factores de protección que contribuyeron al incremento en los niveles de **violencia** doméstica. A esto se suma que tanto niñas y niños, como adolescentes y mujeres tuvieron limitadas posibilidades de recibir ayuda, incluso con fuentes de apoyo informal como amigos y familiares, o escuelas, las cuales se encontraban cerradas por la contingencia, reduciendo así las redes de apoyo. Todo ello fue resultado del distanciamiento social.

En esta contingencia, en México se registraron 115,614 llamadas de emergencia al 911 por incidentes como abuso y acoso sexual, violación, violencia de pareja y violencia familiar. El número de reportes recibidos en marzo fue 28% superior al de enero pasado y 22% mayor al de febrero. Solo por casos de violencia de pareja, en marzo se recibieron 22,628 llamadas, lo que representa un incremento de 23% comparado con el mes de febrero y 33% más que lo reportado en enero (UNICEF, 2020).

De ahí la importancia de saber las condiciones de niñas y niños a través de preguntas abiertas como: “¿Has escuchado o visto que a las niñas y los niños los traten mal? ¿Cómo?”, en las que se registró un total de 597,420 participaciones, de las cuales 168,850 (28.26%) respondieron que no; en tanto que 98,394 (16.47%) respondieron ver u oír alguna vez que golpeaban a niñas y niños; 110,657 (18.52%) escucharon que les gritaban; 99,505 (16.66%) saben que los castigaron; 10,450 (1.75%) oyeron o vieron que no respetaban el cuerpo de niñas y niños; 53,052 (8.88%) reportaron asustarse cuando pelean los adultos y 4,947 (0.83%) reportaron otra forma.

En la figura 20 observamos diferentes categorías obtenidas de las frases compartidas por niñas y niños que mencionan cómo se da el maltrato, en específico lo que han visto o escuchado.

8 <https://tableau.ine.mx/t/DECEYEC-ConsultaInfantilyJuvenil2021/views/Boletade3a5aos/Boleta1?%3Aembed=y&%3AisGuestRedirectFromVizportal=y>

Figura 20. Categorías sobre maltrato “Otros”. ¿Cómo? Grupo de 3 a 5 años



Fuente: Elaboración propia con base al Reporte de Resultados de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

Figura 21. Tipos de violencia hacia niñas y niños. Grupo de 3 a 5 años

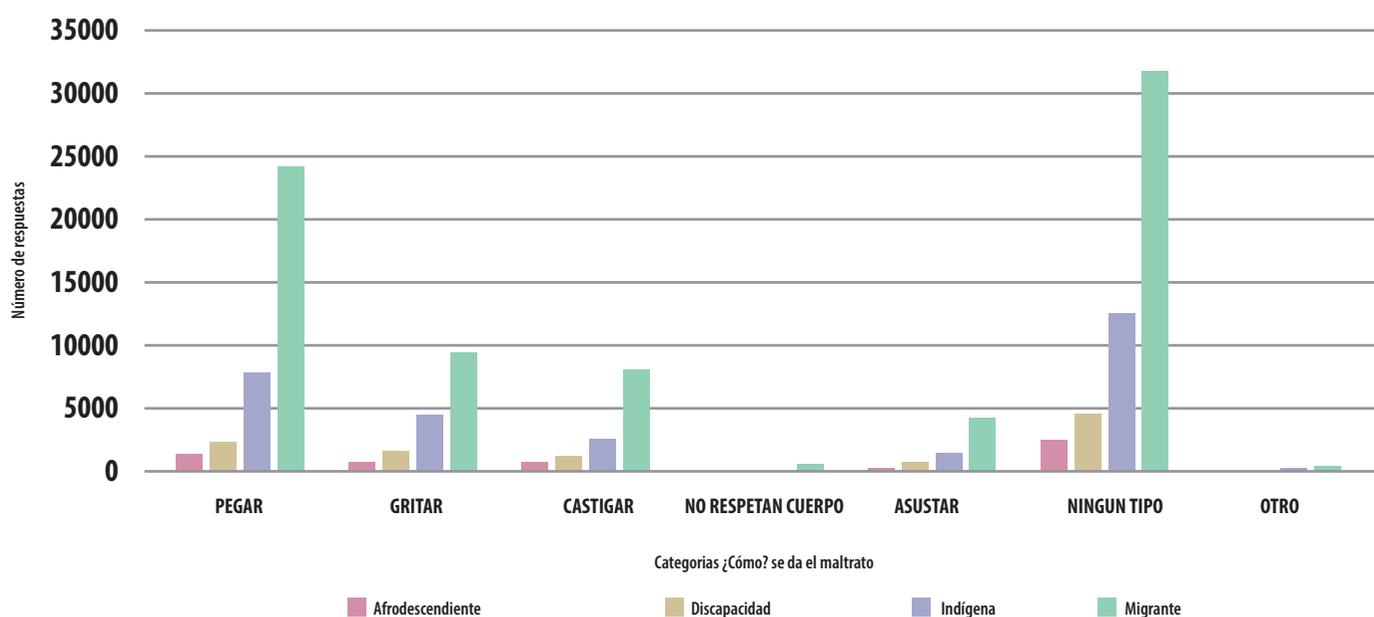


A continuación, se presentan varias respuestas representativas:

Algunos **adultos le gritan a otros niños** / A mi primo Luis le **pega su mamá** porque se porta Mal / A mi me **castiga mi mama** / A Aitana le **pega mi Ma** porque no va a la coca / A los niños que ponen a **vender dulces en la calle** / A mi amigo **su mamá no lo baña y lo deja solo** / A mi me **pega mi papá porque ando de chiflado** / A una **niña le dan coca cola** / A veces **mis papás se pelean** / **Abandonarlos** / **A mascota** / **A veces en caricaturas** / **Abandonan** sus hijos / Algunos **adultos le gritan groserías otros niños** / **Ángel al niño cuando le pega su mamá yo me escondo** / A veces **me regañan y gritan cuando no entiendo/Azotarse cuando pelean las personas adultas.**

Con estos ejemplos de respuestas registradas en la consulta, nos damos cuenta de lo difícil que es la relación entre niñas, niños y adultos. La violencia es una estrategia de crianza, aceptada, tolerada, naturalizada y, en algunos casos, legitimada bajo argumentos como “es por tu bien”. Por otro lado, son interesantes los datos obtenidos por grupo de adscripción y la relación con las diferentes opciones de respuestas sobre maltrato hacia niñas y niños, ya que la experiencia cambia dependiendo de sus circunstancias.

Gráfica 2. ¿Has escuchado o visto que a las niñas y a los niños los traten mal? ¿Cómo?



Fuente: Elaboración propia con base al Reporte de Resultados de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

Tabla 7. Respuestas abiertas por grupo de adscripción. Grupo de 3 a 5 años

Grupo de 3 a 5	Afrodescendiente	Discapacidad	Indígena	Migrante
Pegar	1,344	2,356	7,874	24,177
Gritar	677	1,500	4,483	9,482

Continúa...

Grupo de 3 a 5	Afrodescendiente	Discapacidad	Indígena	Migrante
Castigar	604	1,190	2,636	8,055
No respetan cuerpo	45	173	189	561
Asustar	279	668	1,429	4,205
Ningún tipo	2,486	4,588	12,602	31,843
Otro	59	134	257	352

Fuente: Elaboración propia con base al Reporte de Resultados de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

Como observamos, la situación cambia significativamente de acuerdo con el grupo de niñas y niños adscritos por grupo social. La población migrante reporta un mayor número de situaciones de maltrato, ya sea como testigos o receptores, o experiencias muy por encima de otros grupos, por lo que consideramos pertinente poner un alto y reflexionar sobre este tema reflejado por las diferentes infancias. Seguramente a muchos adultos que acompañaron a niñas y niños en esta consulta, no les son ajenas estas historias de vida alarmantes, las cuales requieren de una inmediata atención integral.

Una condición igualmente violenta es la discriminación hacia este grupo etario, reportada de diferentes formas. Sin embargo, necesitamos comprender a qué nos referimos con ello; por esta razón haremos referencia a la Observación General No. 7 (OG7) del Comité de los Derechos del Niño (2005), donde se reconoce que los derechos son difíciles de interpretar cuando se trata de niños [de primera infancia], que desde esta observación OG7 se sabe que niñas y niños de 0 a 6 años de edad están en riesgo de ser víctimas de discriminación, agravándose para aquellos que pertenecen a grupos sociales que históricamente han sido vulnerados; por ejemplo, discriminación por género, por situación socioeconómica, por creencias religiosas o ideas políticas, por circunstancias extraordinarias (esto es, niños refugiados, desplazados, con madres o padres encarcelados) o por su pertenencia étnica. Entendamos que la condición en sí misma en la primera infancia representa a un grupo discriminado e invisible, que existen subgrupos de niños que sufren de múltiples formas de discriminación y son ellos quienes deben ser prioridad si se adopta un enfoque de derechos humanos (Feigelson, 2021, pp. 73-82).

A continuación compartimos lo “escuchado” en las respuestas abiertas de niñas y niños, de 3 a 5 años, a la pregunta: ¿Alguna vez te han rechazado o tratado diferente?, pregunta de la sección Cuidado y bienestar, en la que participó un total de 597,420 infancias: 236,902 (39.6%) niñas; 232,863 (38.9%) niños; 1,477 (0.24%) no se identificó con ningún sexo y 126,178 (21.1%) no lo especificó.

La boleta se adecuó para facilitar las respuestas de opción múltiple. Los resultados obtenidos se muestran en la tabla 8.

Tabla 8. ¿Alguna vez te han rechazado o tratado diferente?

Opciones	Número de respuestas	Porcentaje
No me ha pasado	267,762	44.82
Por mi edad	27,142	4.54
Por mi peso o estatura	10,400	1.74
Por el color de piel	8,726	1.46
Otro	8,352	1.40
Por ser pobre	6,301	1.05
Por mi religión	4,012	0.67
Por tener alguna discapacidad	2,932	0.49
Por ser indígena	2,839	0.48
Por vivir en la calle	2,829	0.47
Por vivir en un albergue o institución	1,544	0.26
Por ser afrodescendiente	1,171	0.20
Por ser migrante	793	0.13

Fuente: Elaboración propia con base al Reporte de Resultados de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

En la opción **“Otro-¿Cómo?”** la respuesta fue libre, obteniendo un total de 6,813 respuestas que se clasificaron para una mejor apreciación, y varían entre por qué, por quién o quiénes se han sentido rechazados, o por qué, por quién o quiénes se han sentido diferente.

De esta manera, es muy importante hacer el análisis de la situación, ya que, debido al grupo etario que se está considerando, puede pensarse que los niños tienen otro concepto de discriminación o trato desigual diferente al del adulto, lo que se refleja en las respuestas obtenidas.

Aunque en el conteo de los resultados por opción múltiple el 44.8% manifestó no haber sentido un trato desigual, en realidad el porcentaje es más grande, pues en la opción abierta 4,580 niños y niñas volvieron a manifestar que no han sentido este trato desigual.

Las respuestas de la opción **“Otro”** nos muestra dos rubros: la apreciación que tienen las y los niños de sí mismos, es decir, consideran que la discriminación o el trato diferente hacia ellos es por algo de sí mismos, o que ellos lo provocan, y aunque algunas respuestas están relacionadas con las de opción múltiple, se registran aquí porque son un poco más amplias. La clasificación de este primer rubro quedó como se puede apreciar en la tabla 9.

Tabla 9. Respuestas “otro, sobre discriminación”. Grupo de 3 a 5 años

Clasificación	Número de respuestas	Porcentaje
Ninguna	4,580	67.22
Forma de ser	502	7.36
*Respuestas canceladas	426	6.25
Habla y lenguaje	228	3.34
Apariencia física	188	2.75
Alguna condición	99	1.45
Edad	58	0.85
Género	55	0.80
COVID-19	22	0.32

Fuente: Elaboración propia con base al Reporte de Resultados de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

El segundo rubro habla de la apreciación que tienen los demás hacia ellos y se clasificó como parece en la tabla 10.

Tabla 10. Respuestas “otro, sobre discriminación”, Grupo de 3 a 5 años

Clasificación	Número de respuestas	Porcentaje
Situaciones y personas referentes a su entorno social, sobre todo escolar	342	5.01
Situaciones y personas referentes a su entorno familiar	313	4.59

Fuente: Elaboración propia con base al Reporte de Resultados de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

*La clasificación: “Respuestas canceladas” se dio por tres motivos:

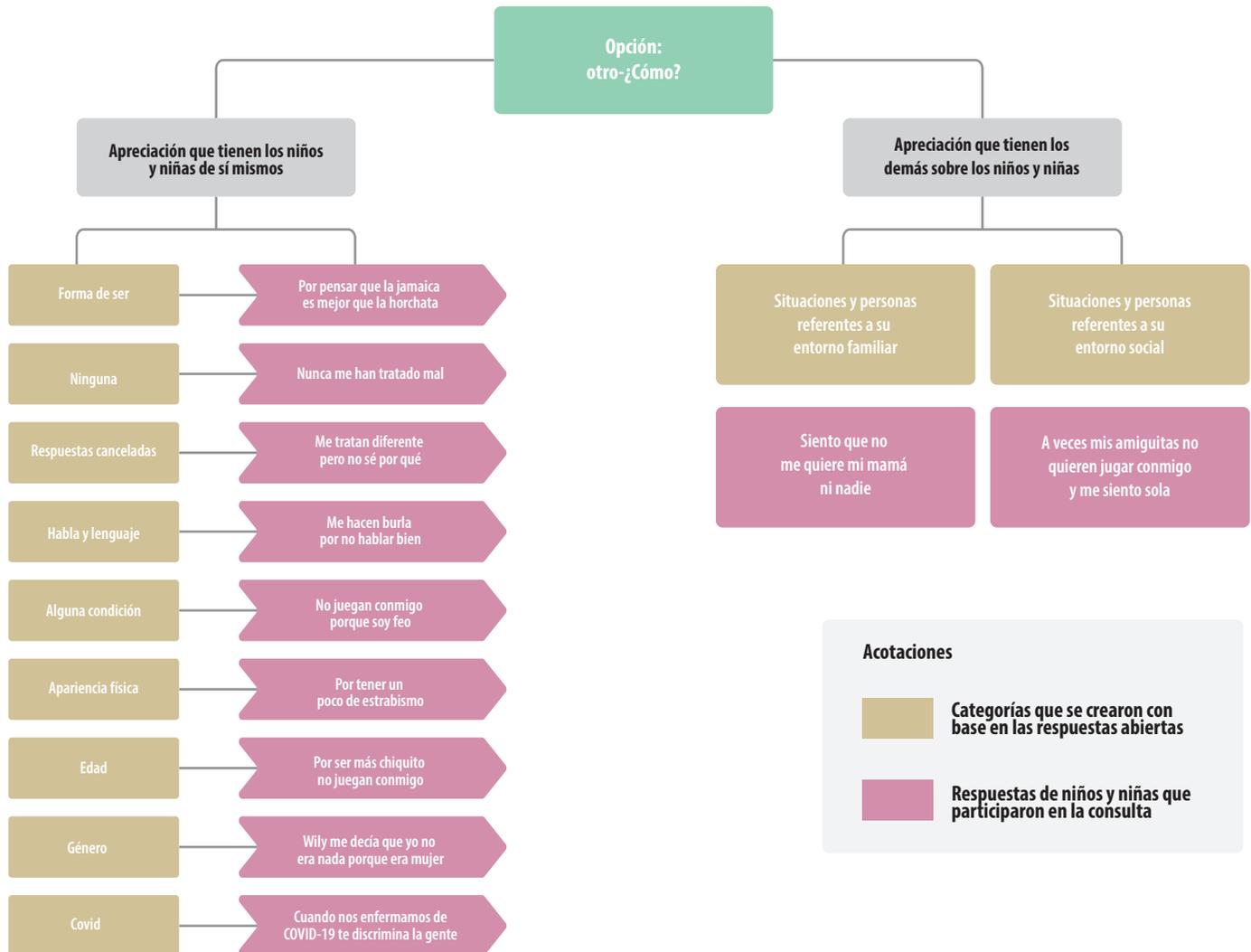
1. Se dieron respuestas sin sentido.
2. La respuesta da voz de quien ayudó a contestar el cuestionario, más que de niñas o niños:

“No sabe identificar solo tiene 4 años”.

3. Porque no tuvo cabida en ninguna de las otras categorías. Hay respuestas que tienen connotaciones negativas y otras positivas.

- › Negativas: No se porque me pegan/ Me han hecho sentir triste/ Me tratan diferente pero no se porque/ Porque no me quieren.
- › Positivas: La maestra dice que debemos cuidar y no lastimar/ Mi mamá dice que soy muy valiosa y fuerte. Todos se deben respetar.

Figura 22. Mapa conceptual opción “Otro”. Grupo 3 a 5



Fuente: Elaboración propia con base al Reporte de Resultados de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

En el afán de ver la vida desde la mirada adultocentrista esperamos que las niñas comprendan a nuestro ritmo, por lo que resulta frustrante cuando a la edad de 5 años o más, los niños y niñas no se expresan lingüísticamente como nosotros, aunado a que no se comportan como se espera, ya que se trata de seres individuales con gustos, deseos y criterios propios.

Por otro lado, de acuerdo a los estadios del desarrollo de Piaget, las y los niños comienzan a desarrollar sus habilidades lingüísticas de los 2 a 3 años.

De acuerdo con esta premisa, coincidimos en que la falta de entendimiento a la hora de hablar o expresarse, es una de las causas por las que las infancias se sienten discriminadas o tratadas de un modo diferente. Esto lo expresan de la siguiente manera: “Todavía no hablo tan claro, no me entienden y no juegan conmigo / Porque no hablo con claridad”.

Muchas veces no se concientiza sobre la adquisición del lenguaje, proceso complicado en el que se involucran distintos factores. Aunque hay varias teorías acerca de este tema, destaca el conductismo de Skinner, en el cual se afirma que es necesario un estímulo que oriente al niño o niña a manifestarse lingüísticamente. También está el cognitivismo de Piaget que habla sobre el desarrollo de la inteligencia como parte de las habilidades mentales que ayudarán a generar lenguaje oral, o el interaccionismo de Vigotsky, que prepondera el entorno social para desarrollar el lenguaje. Asimismo, es importante reconocer que es trabajo de las personas que rodean al o la menor ser el apoyo que requieren para desarrollar esta habilidad.

Dentro de la familia es donde la autocomprensión y respeto propio se pueden desarrollar. El sistema de interacciones fija arbitrariamente los límites y patrones de la disciplina autoritaria. Esta se aplica a los niños, pero frecuentemente debilita el autoconcepto de cada uno de ellos y su capacidad para negociar con otros. Por lo demás, a causa de una alta permisividad en la educación y crianza de los niños, se fomenta un autocentrismo excesivo, ya que la escasez de límites distorsiona la naturaleza social del ser y su necesidad de lograr una adecuada reciprocidad en las relaciones sociales.

Una serie de límites balanceados enseñan al niño la naturaleza de la cooperación social. Es por eso que la unidad familiar es central para la sociedad civil, pues si el hijo no es socializado para entender los derechos de los demás en la familia, tendrá poco respeto a los derechos sociales de “extraños”. Si se abusa de los niños, se les trata como seres inferiores, o se les da un estatus inferior, se proyectará como una persona con menor asertividad en sus futuras relaciones (Don Edgar, 2008, pp. 68-69).

1.4. Derechos humanos

En este apartado encontrarán el análisis cualitativo de las respuestas abiertas, así como las voces de niñas y niños sobre dos de sus derechos fundamentales: la salud y la educación, considerados por ellos mismos como los más importantes después de la valoración de un sondeo previo a la definición y construcción de las boletas de esta consulta.

1.4.1. Derecho a la salud⁹

En este apartado se encontró que el 29.39% de niñas y el 28.38% de niños come frutas y verduras; algunos ejemplos de frases ante esta pregunta si “[...] comiera bien, ya que solo como verduras y frutas, pero no como nada de carne ni huevo, que haga amistades que

9 Consulta Infantil y Juvenil 2021. Reporte de Resultados, 3a. ed., 2022 Instituto Nacional Electoral, p. 146.

me ayuden a ser mejor [...]”, por supuesto que encontraremos respuestas combinadas con otros temas, lo que refleja justo una vida con dinámicas variadas.

En cuanto a jugar y hacer ejercicio para cuidar su salud, lo practica el 18.90% de las niñas y el 19.23% de los niños; por ejemplo “...me *gustaría jugar* con mis compañeros en los juegos y divertirnos poder hacer la vida como era antes [...]”. En cuanto a ir al doctor cuando se enferman, 21.56% fueron las respuestas de las niñas y 21.21%, de los niños; en cuanto a lavarse las manos y usar cubrebocas para no enfermarse de coronavirus, el porcentaje de niñas fue del 26.45%, y el de niños, 26.31%, que “[...] el coronavirus se acabara para poder llevar una vida normal. Con todos mis compañeros [...]”. Si observamos las respuestas, no tienen una diferencia significativa.

Por otro lado, también expresaron que “hacer muchos amigos, aprender a hacer doctor, ayudar a las personas, hacer ejercicio, cuidar mi salud, comer frutas y verduras, desayunar, jugar con muchos compañeritos, aprender las cosas que dice mi maestra”, lo que nos puede ayudar a comprender este diálogo circular que nos facilite inferir aquello que niñas y niños resaltan para poder generar condiciones y acciones a favor de garantizar sus derechos. Es decir, generar plataformas de participación implica consolidar una corresponsabilidad adquirida, ya que al propiciar espacios de interlocución y discusión con estos grupos etarios se fortalece la convicción de hacer de la CIJ una escuela, una práctica para construcción de participación democrática.

1.4.2. Derecho a la educación

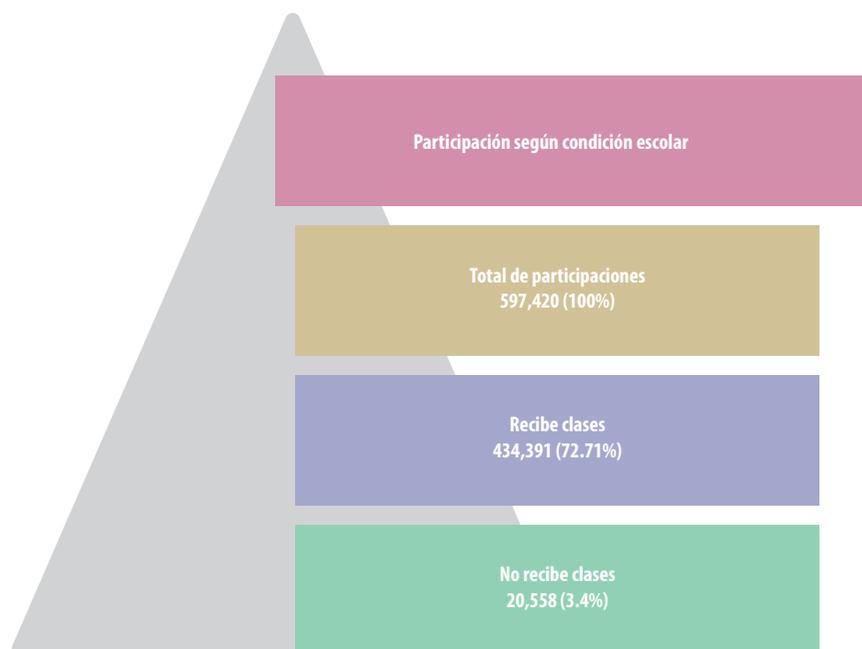
“Que no me priven mi derecho de aprender y de convivir y de hacer ejercicio, ya que afecta mi desarrollo físico y emocional, aunque la salud se debe de cuidar pero también mi salud mental es muy importante”

Voces distantes

1.4.2.1. Preguntas del bloque “Acerca de ti...” sobre educación

En esta consulta CIJ 2021 se obtuvieron datos proporcionados por niñas y niños que especificaron si recibieron clases o no, lo que exige hacer una lectura minuciosa, pues las condiciones de pandemia impidieron la inscripción a la escuela o, ya inscritos, recibir clases en otras modalidades ante la imposibilidad de hacerlo de manera presencial.

Figura 23. Participación según condición escolar. Grupo de 3 a 5 años



Fuente: Elaboración propia con base al Reporte de Resultados de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

¿Cómo recibes las clases? Fue otro dato relevante que respondió este grupo de 3 a 5 años, contando con un total de 422,298 participantes, de los cuales 209,568 fueron niñas y 207,305 fueron niños; 937 sin ninguna categoría sexogenérica. Asimismo, 4,845 recibieron clases por teléfono, 1,496 vía radio, 8,833 por televisión, 110,619 por celular, 303,856 de manera presencial y 53,034 utilizaron cuadernos. Igualmente, 4,001, el 0.67%, reportó no tomar clases a consecuencia de la pandemia o por aún no estar inscritos al preescolar.

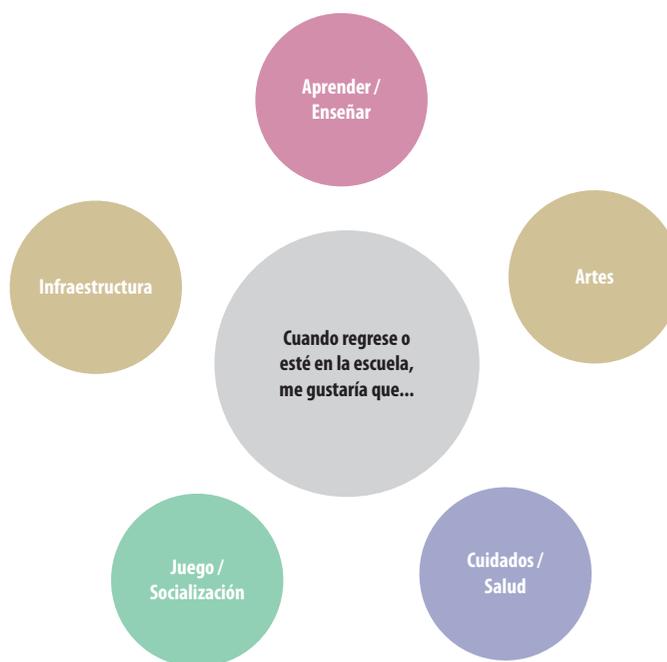
Mediante este universo de respuestas nos hemos adentrado a la dinámica escolar en pandemia, cuestión que veremos más a fondo en el siguiente apartado.

1.4.2.2. Cuando regrese o esté en la escuela, me gustaría...

Es una pregunta vinculada con uno de los derechos más importantes y relevantes para el desarrollo socioemocional en esta etapa de la vida, y de una vida social donde idealmente impere el respeto: Derecho a la educación.

Las respuestas abiertas de esta pregunta se categorizaron en un total de **108 palabras-raíz** que ordenadas por su frecuencia, se construyeron diferentes categorías lo que nos permitió inferir cuáles son las actividades más importantes para niñas y niños, que reflejan no solo su voz sino también las de sus tutores y/o acompañantes.

Figura 24. Las categorías Escuela (grupo de 3 a 5 años)



Fuente: Elaboración propia con base al Reporte de Resultados de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

1.4.2.3. Escuela

Participación por condición escolar. Grupo de 3 a 5 años

En esta categoría y en un discurso a dos voces el de niñas y niños con los adultos o tutores, se encuentra la **tríada “aprender-tareas-estudiar”**, la palabra **aprender** apareció en 39,669 (12%) respuestas, seguida por la palabra **tarea** con 27,626 (8.4%) respuestas, y la palabra **estudiar** con 14,110 respuestas (4.29%). Estas tres palabras se asocian de manera significativa, ya que las frases de niñas y niños en las respuestas abiertas se encuentran combinadas, favoreciendo una comprensión mayor de sus contextos por ejemplo: Hacer actividades, hacer la tarea, jugar con mis compañeritos, en la hora de comer / Tarea y estar feliz / Hacer todas las tareas / Estudiar y aprender más cada día/ Jugar, come, trabajar y aprender / Jugar cuando toca física, aprender a escribir, leer, llevarme bien con mis compañeros, mi maestra k no sea enojona / Aprender y jugar mucho aprender / Aprovechar para aprender y convivir con mis compañeros y maestra / Estudiar, estar más cerca de mis compañeros/ Estudiar con mi maestra / Jugar con mis compañeros estudiar y hablar con las maestras / Me gustaría que mi maestro me ayude a cuidarme y me enseñe a leer y a escribir / Hacer tarea y aprender las vocales y abecedario y rimas y seguir viniendo la escuela/ Aprender mucho.

Por lo anterior, las respuestas, categorizadas en torno a esa tríada aprender-tareas-estudiar, complementan de manera importante la idea de que la acumulación de saberes es garantía de un éxito futuro.

Figura 25. Aprender / Enseñar. Grupo de 3 a 5 años



Fuente: Elaboración propia con base al Reporte de Resultados de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

En las frases anteriores y desde las respuestas combinadas algunos elementos considerados importantes para los procesos de aprendizaje: **aprender otro idioma, computación, asistir de manera presencial a clases** fortalecen la idea adultocéntrica de la expectativa de éxito, que construyen significados transmitidos a las niñas y a los niños, ignorando, minimizando o negando que los procesos de aprendizaje de estos, son, en realidad, a través del juego. Para comprender su importancia, analicemos las respuestas de niñas y niños en la siguiente categorización.

Las respuestas abiertas mostraron un universo de significados subjetivos. Por un lado, encontramos palabras tan potentes como **juego**, mencionada en 13,030 (3.9%) y 6,286 respuestas más con la raíz **jug** 168,935 (51.40%), lo que representa más del 55.43% del total de respuestas de niños y niñas participantes.

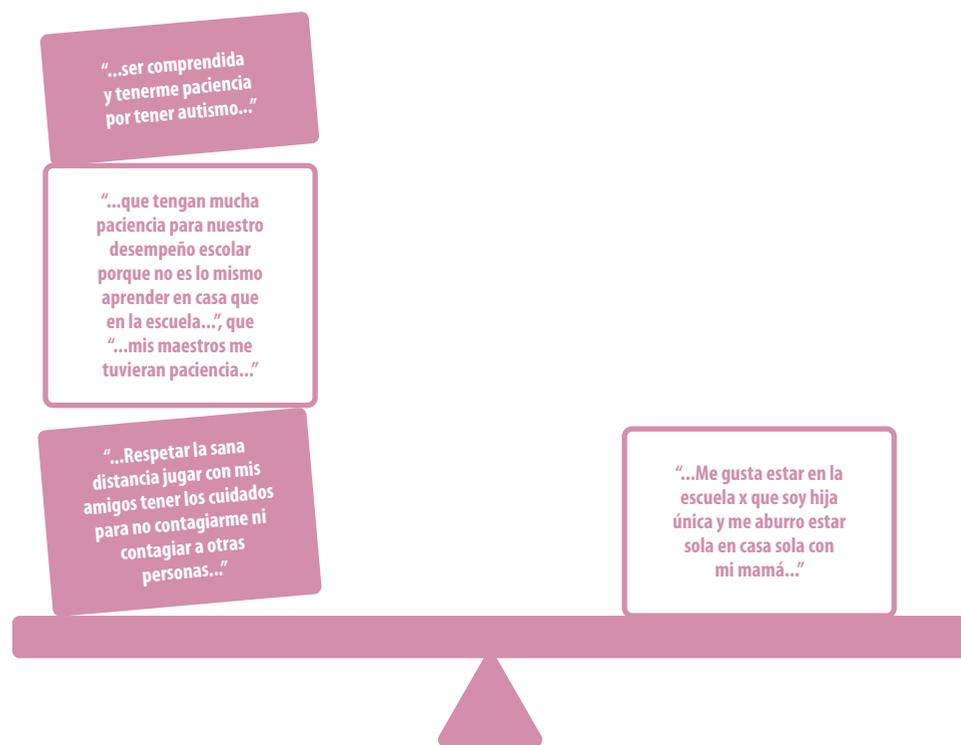
Figura 26. Eje Escuela / Categoría Juego / Socialización. Grupo de 3 a 5 años



Fuente: Elaboración propia con base al Reporte de Resultados de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

Con base en los datos anteriores se “escuchan” expresiones relacionadas con el **ámbito social** que, si bien tuvo palabras con frecuencias muy bajas, también éstas fueron poderosas y se contemplan en esta dinámica escolar: **socializar, paciencia, discriminación, bullying, interesante, psicológico, violencia e institución**. Estos términos no son estadísticamente representativos, son un sentir al que cotidianamente se encuentran expuestos; dejando en claro cómo es que se visualiza cada niña y niño en un espacio común, es decir, en “su escuela”, matizando sus realidades, contextos e historias. Las infancias lo expresan de la siguiente manera: “Las maestras tengan la paciencia y medios para atender a niños con autismo / Que no se discrimine a ninguna niña o niño / Que sancionen a quienes hagan *bullying* sea maestro o alumnos”.

Figura 27. Respuestas a pregunta abierta. Grupo de 3 a 5 años

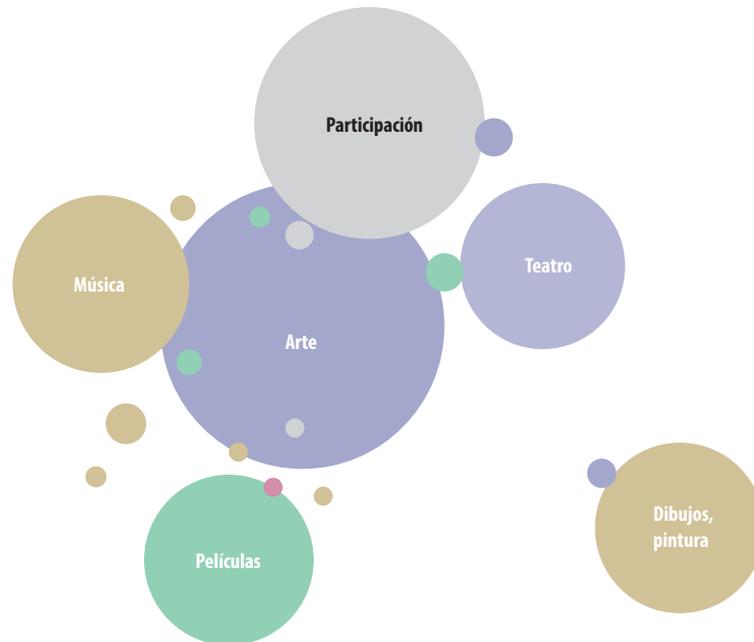


Fuente: Elaboración propia con base al Reporte de Resultados de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

Eje escuela/arte. Grupo de 3 a 5 años

Ante la afirmación: *Cuando regrese o esté en la escuela me gustaría que...*, encontramos la categoría **Arte**, que desde las voces involucradas, una formación integral se considera valioso para el aprendizaje, que niñas y niños logren vislumbrar como una parte importante en la escuela.

Figura 28. Eje Escuela / Categoría Artes. Grupo de 3 a 5 años

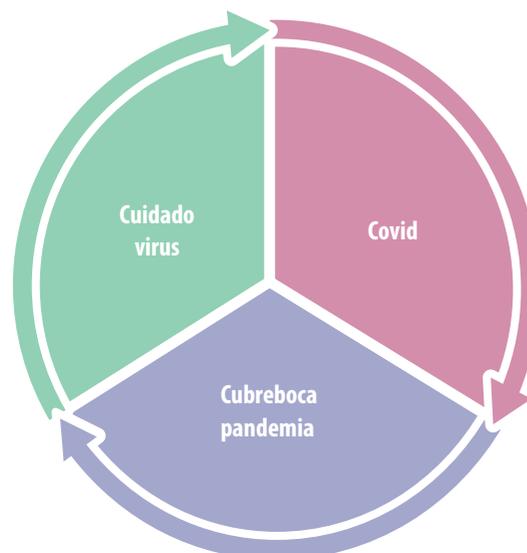


Fuente: Elaboración propia con base al Reporte de Resultados de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

Algunas frases que aborda esta necesidad sentida son: “Jugar con mis compañeros **pintar participar en festivales / Pintar dibujar** jugar participar / Las clases de **música** / Trabajar, jugar, lavarnos las manos [...] **aprender música** *ingles* / **Colorear**, ir a los juegos, ir a deportes, **ir a música** / Estudiar jugar con plastilina jugar en los juegos de mi kinder y **tocar un instrumento musical**”.

La integración de estas materias artísticas fortalece lo lúdico y contribuye al desarrollo de la expresión y la creatividad; se concibe a las artes como los medios privilegiados para proporcionar estímulos, experiencias sensitivas (Arnheim en Palacios, 2006, pp. 38).

Figura 29. Eje Escuela / Categoría Salud / Cuidado. Grupo de 3 a 5 años



Algunas palabras y frases relacionadas con esta categoría nos permiten reflexionar sobre cómo es que niñas y niños vivieron situaciones diversas que transformaron sus vidas y las de sus familias, y cómo el miedo a perder la salud o la vida generó un imaginario que determinó su relación con otras y otros, así como con el ejercicio de derechos. Al observar los datos de la tabla 11, las palabras como: **cuidado, cubreboca, virus, COVID y pandemia** se advierte que reflejan la conciencia del cuidado de sí mismo y de las y los otros.

Tabla 11. Eje Categoría/ Cuidados-Salud. Grupo de 3 a 5 años

Categoría	Absolutos	Porcentaje
Cuidado	2383	1,15
Cubre	2044	0,98
Virus	1894	0,91
Cubrebocas	1736	0,84
COVID	834	0,40
Pandemia	742	0,36

Fuente: Elaboración propia con base al Reporte de Resultados de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

Algunas frases dan idea del contexto que se vivió:

“Ahiga menos contagios por el coronavirus para que todos podamos regresar a la escuela mas seguros y sin miedo a contagiarnos...” / “...No he hido a la escuela...” / Que ya no haya pandemia para jugar con mis compañeritos para que mis maestros me aprendan mas porque en casa no se aprende lo mismo que en la escuela / Ser feliz en mi escuela / Nos ayuden a cuidarnos / Hacer muchos amigos, aprender a hacer doctor, ayudar a las personas, hacer ejercicio, cuidar mi salud, comer frutas y verduras, desayunar, jugar con muchos compañeritos, aprender las cosas que dice mi maestra / Ya no hubiera mas contagios de covid 19 para poder ir ya mas seguro/”.

Se encontraron una serie de palabras vinculadas a condiciones de infraestructura en las escuelas, donde se demanda que existan espacios para hacer ejercicio como canchas; bibliotecas para fortalecer el aprendizaje: estar en la biblioteca para que me lean *mas* cuentos y bailar / me enseñen en la computadora / jugar *mas* con mis amigos y aprender a usar una computadora / tener acceso a una beca / el acceso a la tecnología para la formación escolar / a sí como otros servicios como: cafetería / que tengamos un lugar donde jugar porque mi jardín de niños sufrió deterioro con las lluvias y nos estaban dando clases en un lugar provisional dañado, donde no hay material didáctico ni recreativo.

Tabla 12. Educación / Categoría infraestructura. Grupo de 3 a 5 años

Categoría	Absolutos	Porcentaje
Beca	108	0.03
Canchas	111	0.03
Instalaciones	47	0.01
Biblioteca	40	0.01
Internet	31	0.01
Tecnología	11	0.00
Baños	0	0.00
Cafetería	6	0.00
Mesabancos	2	0.00

Fuente: Elaboración propia con base al Reporte de Resultados de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

Pensar el derecho a la educación como un espacio para la construcción de historias, en donde a través del trato y las dinámicas dentro de la comunidad escolar compartiendo vivencias y experiencias niñas y niños transforman sus historias de vida, que indiscutiblemente debe ir en paralelo con el reconocimiento de niñas y niños como personas valiosas y **dignas**; es decir, pensar en la “**dignificación**” de la escuela y sus relaciones, que sin duda impactará en procesos futuros.

Se escucha también, a lo lejos, la preocupación de las situaciones o condiciones que puedan fortalecer o vulnerar el acceso al derecho a la educación en esta primera infancia; resaltan en las respuestas abiertas que el ejercicio del derecho a la educación no se limita solo a asistir a clases, también tiene que ver con formas de enseñanza, estrategias pedagógicas que coadyuven a que niñas y niños logren condiciones óptimas para conseguir su bienestar.

1.5. Hallazgos

“Acerca de ti...”

La participación de este grupo de infancias fue amplia para ser un primer ejercicio de consulta, en el cual se les incluyó de manera clara y explícita.

A manera de resumen, presentamos los siguientes datos:

- › Participaron 597,420 niñas y niños.
- › Niñas participantes, 236,902.
- › Niños participantes, 232,863.
- › No se identificaron con los géneros binarios 1477 participantes.
- › No especificaron su condición sexo-genérica 126,178 participantes.
- › Participaron con 3 años de edad 103,789, es decir, un 17.37% del total.
- › Participaron con 4 años de edad 214,192, que representa el 35.85%.
- › Participaron con 5 años de edad 279,439, que representan un 46.77%.
- › De estos 597,420 niñas y niños, el 13.32% reportó ser mexicano o mexicana, un 86.45% no lo especificó y un 0.23% dijo no serlo.

La consulta dio cuenta de las condiciones de los lugares que habitan, las cuales representan realidades que, sin duda, no debemos obviar o invisibilizar, pues las infancias las viven y debemos escuchar y garantizar el ejercicio de sus derechos. Estas condiciones son resultado de la ausencia de cuidado y procuración de bienestar, así como un reflejo de la violencia estructural y sociopolítica hacia la infancia, y se clasifican en:

- › Condiciones rurales: campos agrícolas o de migrantes / campamento de cortadores / en un camper.
- › Condiciones urbanas: azoteas de edificios / basureros / alcantarillas.
- › Condiciones de otros lugares, que pueden estar en cualquier parte: fábricas / invasión / parque / hotel / cuartito chiquito / puentes / vagón de tren / iglesia / carro / circo / iglesia cristiana.

Trabajo

- › Sobre los datos obtenidos en la consulta, no hay un número altamente considerable de respuestas relacionadas al trabajo que se visualicen alarmantes.
- › Sin embargo, es importante visibilizar que una minoría expresó que su trabajo consiste en “pedir dinero”, hecho que muchas veces se relaciona con la violencia, la pobreza y la falta de apoyo u oportunidades para ciertos sectores de la población.
- › Desde actividades comerciales hasta oficios y empleos se entiende que las y los niños no son encargados de las actividades laborales, sino que solo aportan cierta ayuda o apoyo: “Ayudo a vender dulces a mi mamá / Ayudo a vender a mi mamá / Con mi papá vendiendo chicharrón / Con mi tío ayudante de albañil / Ayudando a mi papá a cuidar vacas / Ayudo a mi papá en la fábrica / Ayudo a mi mamá a ser mesera”.
- › Otro porcentaje relativamente alto fue el de las actividades del campo (12.30%), que denota cómo el trabajo habla de la sociedad en sí, es decir, hay cuestiones laborales de niñas, niños y adolescentes relacionadas con los modelos de desarrollo, los modos de producción y los modos de vida de nuestra sociedad.
- › También observamos que 3.3% (470) mencionó en sus respuestas actividades que son un tipo de oficio y empleo; la categoría de Albañilería también podría entrar en la de Oficios y empleos, sin embargo, la cantidad de niños y niñas que señalaron tener algún tipo de relación con la albañilería es casi la misma que la de los oficios y empleos juntos, es decir, 443 niños y niñas (3.11%) trabajan en la albañilería, y 470 niños y niñas tienen empleos u oficios.
- › Sobre la actividad doméstica se obtuvieron las tres más representativas que realizan los niños y las niñas de 3 a 5 años, las cuales son labores e implican el orden y arreglo de la casa, jugar y recoger sus juguetes y cuidar de plantas, animales y campo.

“¿Qué haces para cuidar el planeta?” y “¿Qué propones para cuidar la naturaleza en México?”

- › Para responder la pregunta ¿Qué propones para cuidar la naturaleza en México? De los 597,420 participantes de la consulta de este grupo etario, hubo un total de 352,122 respuestas, que equivalen a 58.94%.
- › El porcentaje de cobertura fue del 100%.
- › Los ciudadanos de 3 a 5 años reconocen el cuidado del otro y de los otros como algo esencial para la vida.
- › Tienen plena conciencia sobre los daños que el mundo ha sufrido, saben que tirar basura en las calles, los parques, bosques, mares y ríos es incorrecto.

- › Lamentablemente piensan que, cada acción errónea merece un castigo y que este debe ser ejemplar, por lo que, en lugar de buscar soluciones, han aprendido a encontrar culpables.
- › Esto refleja una deficiencia en el sistema educativo y familiar, pues en ambos entornos se responsabiliza a otros por nuestros propios actos, lo que refleja el fracaso del sistema social.
- › Los ciudadanos de 3 a 5 años y sus tutores y/o acompañantes solicitan a las autoridades acciones prontas y efectivas para resolver estas situaciones.
- › El problema de **los desechos** es otro de los puntos que retoman constantemente en sus enunciados, proponiendo a sus conciudadanas y conciudadanos adultos, evitar el uso de productos plásticos y combustibles fósiles.
- › Las y los participantes visualizan la posibilidad de utilizar otras fuentes de energía naturales y destacan el uso innecesario del automóvil, buscando en los transportes limpios una solución para la contaminación ambiental.
- › Las niñas y los niños tienen claro el reúso de productos reciclables y evitar todo aquello que se denomine desechable.
- › También se mostró preocupación sobre el tema del cuidado de los recursos naturales como el agua, y las fuentes energéticas que **no son renovables**.
- › Las niñas y los niños de 3 a 5 años retoman la importancia de tomar medidas pequeñas como cerrar bien la llave del agua para no desperdiciarla.
- › Estas son ideas expresadas con preocupación por el mundo que estamos destruyendo y se encuentra enfermo por nuestra culpa.
- › Las niñas y los niños describen las consecuencias de la deforestación de los bosques a causa de la urbanización y de cómo esto nos llevará a perder una fuente de oxígeno importante, **la pérdida de espacios lúdicos**.
- › Se invita a los adultos a usar transportes ecológicos como la bicicleta.
- › También se reconoce la importancia del cuidado y de la protección de especies que viven en distintos hábitats.
- › Por otro lado, presentaron propuestas para mejorar los hábitats y ecosistemas de cada región de nuestro país, entre otras medidas comunitarias; para los barrios o zonas geográficas y los padres de familia se propuso **la instauración de talleres de los cuidados del medio ambiente en escuelas**, con la intención de que todos tengamos mayor y mejor conocimiento sobre lo que cada uno puede realizar.
- › Las diversas infancias proponen la limpieza de espacios públicos por parte de vecinos para obtener resultados inmediatos.

- › Algunas de las respuestas reflejan preocupación por la dinámica que existe entre el cuidado del planeta, su limpieza y la preocupación de un mundo enfermo.
- › Además, hallamos que para los participantes de la CIJ 2021 el trabajo en equipo es fundamental para lograr metas rápidas y efectivas en las comunidades.
- › En cuanto a **flora y fauna**, entre los discursos de las diversas infancias encontramos la capacidad de observar el cuidado y respeto que cada ser vivo necesita y merece: cuidar **las plantas, las mascotas y los animales** de los lugares donde viven es tarea importante. Sin estos cuidados del medio ambiente, de los animales y plantas, de los recursos naturales, de los diferentes hábitats, de las demás personas, todo enferma, todo es caos, todo muere.

“¿Cómo te has sentido durante la pandemia de coronavirus?”. Señala lo que has vivido durante la pandemia del coronavirus

- › Este breve análisis en particular narra de forma directa las emociones y los sentimientos que se vivieron durante casi dos años de encierro y confinamiento.
- › Dentro de los primeros hallazgos encontramos que **las emociones, al ser involuntarias, narran de forma concreta y sin mentiras** lo que la mente de las niñas y niños realmente siente sobre los sucesos que les rodean.
- › Las emociones se dividieron en tres grandes rangos: **positivas, neutras y negativas**, pero la pandemia desató todo un entramado de sentimientos que doblegó a todos por igual, alterando el estado de ánimo general y rompiendo con las diferentes maneras de interacción entre las niñas y niños de la CIJ 2021.
- › Muchos de los infantes tuvieron que convivir en el mismo lugar durante todo el confinamiento.
- › El sentimiento de tristeza por no poder visitar a sus seres queridos y no poder salir de casa fue uno de los más frecuentes en el análisis.
- › Por otro lado, encontramos expresado el terror de vivir en lugares que se convierten en pesadilla de quienes padecen **violencia intrafamiliar, abuso sexual, físico y psicológico**.
- › Muchas niñas y niños participantes declararon no sentir nada durante la pandemia o no vivir preocupados por lo que sucedía, pero fue notable que detrás de esta apatía existe un miedo latente ante el peligro de muerte que se vivió y se sigue viviendo en México y el mundo.
- › Durante esta pandemia, muchos de los participantes de la CIJ 2021 vivieron su primera experiencia de **fallecimiento** de un familiar o la situación de ver muy enfermo a un ser querido.

- › La escuela con sus clases en línea y la tarea excesiva en casi todos los colegios públicos y privados se volvió tediosa, intentando rescatar un año escolar que no era salvable.
- › Muchos de los niños y niñas de la pandemia de entre 3 y 5 años, vivieron su primer año escolar en una pantalla.
- › **La soledad** fue un sentimiento entre muchos infantes que tuvieron que aprender a cuidarse solos ante la situación de que, las y los tutores debían salir a trabajar, y ante el hecho de que las instituciones educativas (guarderías, colegios) tuvieron que cerrar sus puertas.
- › Algunos infantes perdieron la posibilidad de seguir **tratamientos médicos** debido a la pandemia.
- › La situación de cada hogar **dependió** siempre de diferentes factores sociales, económicos y culturales.
- › Estar más tiempo con la familia no resultó **un elemento positivo** en su totalidad, ya que algunos hogares se volvieron verdaderas residencias de violencia y de abuso.
- › Muchos participantes de la CIJ 2021 declararon extrañar el aula, a sus maestros y amigos; podemos inferir que estas personas y estos lugares se convierten en un refugio ante las situaciones familiares que viven en casa.
- › El **cubre bocas** se volvió uno de los accesorios más necesarios y uno de los más odiados, algunos participantes declararon no poder respirar con él.
- › El **estrés y la frustración** se hicieron latentes en casi todos los hogares.
- › Para finalizar esta sección, mencionaremos un hecho fantástico: las narraciones tienen **el poder de unirnos y nos solidarizan**, por lo que como adultos debemos sumarnos a las voces de las niñas y los niños que padecieron o padecen los estragos de la pandemia. Debemos unirnos con toda la humanidad que en sus emociones comprende a quien sufre y puede mostrarse empática con los demás, gracias a haber encontrado su propia experiencia en la de otros.

Pandemia

- › Condiciones supeditadas a la situación socioeconómica de las y los tutores.
- › En los espacios laborales se constata la existencia de condiciones que vulneran los derechos de los adultos que no tienen otra opción de cuidado (vulnerando así los derechos de niñas y niños a ver a sus padres y madres).
- › Se constata la carga en la responsabilidad de crianza al ámbito femenino.

- › La familia y los vecinos siempre tienen una responsabilidad de cuidado que constata la importancia en estructuras culturales donde las redes comunitarias son elementos de crianza sustantivos (por ejemplo, los calpulli).

A ti, ¿quién te cuida?

- › Lo primero que es latente es que el cuidado de las niñas y los niños aún sigue siendo una tarea atendida por el **género femenino**, siendo **las tías, las primas, las hermanas, las mamás y las madrinas** los ítems mayormente usados entre los participantes.
- › Las madres y padres de familia, abuelos y hermanos son los miembros con mayor cercanía a las niñas y los niños participantes de la CIJ 2021.
- › Existe un gran número de **familias extensas** donde cohabitan diferentes familias en el mismo espacio, lo que permite desempeñar un cuidado y apoyo intercalados, favoreciendo a quienes deben salir a trabajar.
- › **Las tías y primas** se volvieron imprescindibles en el cuidado de las diversas infancias participantes de la CIJ 2021, siendo los ítems mayormente nombrados en la consulta en este rubro.
- › Algunas **instituciones religiosas y civiles** participan en el cuidado de las diversas infancias en el país y en el mundo.
- › Los términos **señora y señor** se repitieron en algunas ocasiones de acuerdo con los enunciados obtenidos en la CIJ 2021, ya que algunos personajes de los mismos **barrios y comunidades** resultaron de gran apoyo en el cuidado de las diversas infancias, cuando las y los tutores se ven imposibilitados y no hay algún familiar cercano o de confianza que pueda apoyarlos en ese sentido.
- › Entre los otros que cuidan, las **empleadas domésticas** fueron un factor repetidamente mencionado en la consulta.
- › También **las encargadas de albergues y casas-hogar** son un elemento importante en la tarea del cuidado.
- › Las y los abuelos son una figura esencial en el cuidado de los y las infantes, ya que son casi los primeros, después de los padres o tutores, que se dedican al cuidado infantil.
- › Existen algunos casos donde son personas **indigentes quienes cuidan a los infantes**, pues viven con ellos.
- › **Las mascotas** también son cuidadores naturales de las infancias que participaron en la CIJ 2021.

Tú, ¿cuidas a alguien?

- › En esta pregunta, desde la percepción de las niñas y los niños de la CIJ 2021, **se invirtieron algunos papeles** al ser ellos quienes se encargan de cuidar a los hermanitos/as o familiares más pequeños, o apoyándolos en tareas sencillas, pero que cumplen con tanta responsabilidad como les fue posible.
- › Aunque los cuidados están relacionados con necesidades básicas como la **alimentación, el cobijo y el cuidado de lo que el ambiente exterior trae consigo**, en los infantes predomina un elemento importante, aunque poco percibido: **ellos cuidan con cariño**, lo que permite que la persona apoyada también cubra sus necesidades emocionales y no solo las primarias.
- › Los abuelos/as son apoyados de diversas maneras por las infancias, quienes los protegen principalmente de los accidentes (caídas) y en la entrega de medicamentos.
- › En otros casos, ayudar a alimentar a sus familiares con necesidades especiales es una tarea que los infantes cumplen cabal y alegremente.
- › Respecto al ámbito **social, los amigos/as** son otro sector mencionado en este rubro, mostrando siempre una actitud de protección ante el maltrato de personas externas.
- › **Las mascotas son un sector primario** de cuidado entre este grupo etario: los perros y gatos en la ciudad, y los borregos y pollos en el campo son uno de los primeros sectores de cuidado por parte de los infantes.
- › Es importante mencionar que en cuanto a la tarea de cuidar mascotas, las diversas infancias van más allá; para **ellas es importante darles un “hogar”**, es decir, no solo cubrir necesidades como el alimento, sino además proporcionar cuidados afectivos.
- › También las niñas y niños han aprendido a **cuidar de sí mismos**, reconociendo que es importante tener una buena alimentación y cuidar de la salud.

Violencia

- › Se confirma la **presencia de maltrato físico, emocional, social y económico** a las niñas y los niños.
- › **La diferenciación de la violencia** que viven niñas y niños depende **de sus condiciones y grupo de autoadscripción**.
- › **La población migrante e institucionalizada** de niñas y niños es la que **vive con mayor frecuencia e intensidad diferentes tipos de maltrato**.
- › **El impacto y las secuelas del maltrato en niñas y niños** está directamente relacionado con la persona que lo ejerce, así como con la o el receptor.

- › **La violencia es una estrategia de crianza aceptada, tolerada, invisibilizada y, en algunos casos, legitimada bajo argumentos como el de “es por tu bien”.**

Discriminación

- › Se hizo una categoría de preguntas canceladas para respuestas que no entraban en otra categoría, sin embargo, hay algunas que es importante rescatar, ya que son la voz de las personas adultas que apoyaron a los niños y niñas, por ejemplo en la que se menciona que el niño o la niña no sabe identificar si sufre discriminación porque solo tiene cuatro años.
- › Por otro lado, los niños y niñas identifican a su modo y perciben cuando son tratados diferente de acuerdo a sus gustos, formas de ser y condiciones; también saben identificar a las personas que, consideran, los tratan de manera distinta, y las situaciones en que esto sucede.
- › Está muy marcado el hecho de que sus dificultades para hablar o expresarse correctamente, según su edad, son motivo para ser tratados diferente por sus compañeros, amigos, maestros y familiares.
- › La pandemia marcó fuertemente una línea histórica, ya que las y los niños refieren la discriminación que sintieron de otras personas por ser portadores del virus SARS-CoV-2.

Derechos humanos

Encontramos en esta CIJ 2021 elementos importantes sobre la relación entre las niñas y los niños con realidades diversas.

- › **Cambios en una lógica alimentaria, cambios culturales en el consumo de alimentos en respuestas como:** “...comiera bien, ya que solo como verduras y frutas, pero no como nada de carne ni huevo; que haga amistades que me ayuden a ser mejor...”. También encontramos respuestas combinadas con otros temas, lo que refleja una vida con dinámicas variadas.
- › **El concepto de productividad y la tríada aprender-tareas-estudiar** fueron una constante; estas tres palabras se asociaron de manera significativa.
- › **La construcción de significados** se transformó en:
 - › Acciones encaminadas a la eficacia para alcanzar el “éxito”.
- › **La visión adulta que “atrapa” a las niñas y los niños, invadiendo con conceptos como el *deber* y la *responsabilidad*, en contraposición a transitar su derecho a la educación de una manera lúdica.**

- › **Las niñas y los niños destacaron la relevancia de lo lúdico en su construcción personal y social.**
- › **La palabra *juego* fue mencionada constantemente, obteniendo** más del 55.43% del total de respuestas.
- › **Las palabras *amigo, recreo y ejercicio* apuntalan ineludiblemente al ámbito de lo lúdico.**
- › **Palabras significativas presentes para su construcción socioemocional** (compartir, divertirse).
- › **La construcción socioemocional desde la escuela y la familia pareciera que comprende al ámbito privado, exclusivo de las familias, restando importancia a la convivencia y la socialización como elementos ineludibles en el espacio escolar.**
- › **Desarrollo del pensamiento imaginario colectivo.**
- › **Se enfrentan a la discriminación, la violencia y al *bullying*.**
- › **Demandan un trato digno y de respeto en el espacio común que es “su escuela”,** así como atención desde la paciencia, el respeto, e incluso el apoyo psicológico. Las voces distantes también presentes en esta consulta solicitan a las y los adultos docentes una mayor empatía y respeto, apoyo en los procesos de construcción y un acompañamiento eficaz, solidario y empático.
- › **La importancia del contacto físico en esta etapa etaria forma parte de una expresión de afecto; este acercamiento físico “nutre” el desarrollo socioemocional, acto relevante y espontáneo durante el juego,** pues abrazar a sus compañeros o a su maestra se ha visto impedido, fragilizado ante las condiciones de “miedo” a este; la percepción de riesgo o daño deja en segundo término una necesidad sentida en niñas y niños que impactará en su vida futura. Por otro lado, la posibilidad del contacto físico nutre la conciencia del otro, donde esta diferencia permite a las infancias reconocerse como únicas e irrepetibles y, gracias a esa posibilidad de saber “ser yo, porque no soy tú” lograr construir agencia.
- › **Las artes fueron una demanda mencionada por todas las “voces involucradas”, por lo que se pide integrar materias artísticas al currículo escolar.**
- › **El término *dignificación*** no es explícito en las respuestas abiertas o las frases compartidas, sin embargo, sí se expresó a través de situaciones concretas.
- › **Conciencia del cuidado de sí mismo y de los otros procesos relacionados con el eje Salud** (cuidado, cubrebocas, virus, COVID-19 y pandemia).

Recomendaciones

Consideramos indispensable tener el objetivo de lograr **“garantizar condiciones de vida inclusiva, equitativa y de calidad, así como promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos y todas”**, para que la educación ayude a mejorar el desarrollo sostenible. Lo anterior ante un panorama postpandémico que nos hace detenernos en el camino para comprenderlo de otra manera, desde las voces de las niñas y los niños.

Encontramos en las respuestas abiertas diversas “voces distantes” que acompañan a las niñas y los niños, las voces del adulto tutor que expresa sus preocupaciones, inquietudes y necesidades propias; vivencias de un proceso indisoluble en esta etapa.

Cuidado del planeta

- › Las recomendaciones más completas y detalladas permanecen en los apartados correspondientes, pero como **lectores y tejedores** de realidades discursivas debemos tener cuidado permanente en no perder ninguna punta del tejido, es decir, no podemos dejar escapar ningún comentario, por inocente que parezca.
- › La principal recomendación se relaciona con **la tarea de escuchar**, ya que de ello depende nuestra realidad y el tiempo que nos quede en este planeta que no hemos sabido cuidar.
- › Debemos poner atención cuando surge esta pregunta: Si realmente conocemos nuestra realidad en el rubro de la ecología y el cuidado del medio ambiente, ¿qué es lo que nos limita o impide tomar medidas adecuadas para llevar a cabo todos los planes y estructuras pensados por el gobierno al respecto?
- › En cuanto a la enseñanza del cuidado del planeta debemos recordar que la **pedagogía infantil debe estar tejida sobre lo lúdico**, sobre la investigación y sobre el contacto directo con el medio que se pretende enseñar, por lo que invitamos a llevar a cabo una reestructuración que ayude a un aprendizaje adecuado para las diversas infancias.
- › También queremos **hacer un llamado a la unidad**, ya que las y los infantes piden resultados adecuados e inmediatos y ponen sobre el tejido de sus discursos la unión vecinal y comunitaria para lograrlo.
- › Nuestras recomendaciones están relacionadas con un análisis personal de cada lector, de cada institución gubernamental, de cada docente, de cada académico, de cada tutor, madre o padre de familia, de cada estudiante, sobre aquello que cada uno, como actor social, puede realizar a favor del medio ambiente.
- › Las voces de las niñas y los niños se levantan para crear un mundo mejor, por lo que hay que escucharlas. Y les aseguramos que lo hemos hecho. Asimismo, debemos tomar en serio y **respetar todos y cada uno de los derechos** con los que cuentan

las infancias como ciudadanas activas, si es que realmente queremos hablar de democracia horizontal en todos los niveles.

- › Recomendamos comenzar a poner el ejemplo de aquello que tanto nos enorgullecemos de enseñar y profesar, debemos empezar a cumplir las promesas que hemos hecho “de dientes para afuera” sobre el cuidado de los recursos naturales, la flora y la fauna.
- › Por último, recomendamos **imitar** con fervor la postura de las diversas infancias para abrazar nuestro planeta y pensarnos como parte de él y dejar a un lado la idea adulta de creernos dueños de todo.

Cuidado y bienestar

- › En la dinámica de **escuchar las voces entrelazadas** es necesario aprender a cuidarnos primordialmente a nosotros mismos, y algunos de los discursos de las diversas infancias nos invitan justo a eso: aprender a cuidarnos **para poder cuidar de otros**.
- › Se recomienda **analizar el discurso** de las infancias, el cual describe que el cuidado no solo se relaciona con proveer dinero o bienes, que son medios necesarios, sino con el cuidado con cariño, que es una de las realidades más hermosas que descubrimos en este análisis. **El cariño otorga una sensación de bienestar que ningún otro bien puede proveer** y, si alguien es experto en hacer las cosas con cariño, son precisamente las niñas y niños. Por lo tanto, es prioritario imitar esta postura en cualquier sector donde interactuemos.
- › Recomendamos también que el cuidado de otras personas por parte de las y los infantes no sea excesivo, con la intención de no causarles problemas; en ese sentido, las instituciones pertinentes podrían apoyar con **mejoras para el cuidado de infancias y de ciudadanos/as** con necesidades especiales, para que la tarea de la niñez de cuidar a otros con cariño no se convierta en parentificación.

Trabajo

- › Es importante comprender que el trabajo no debería tener una connotación negativa, ya que a través de este los niños y niñas van interiorizando los modos de vida y producción de su sociedad.
- › Se recomienda dar cuenta de las condiciones y posibilidades laborales, debido a que son diferentes para cada grupo poblacional que hay en diversas partes del país y es una tarea importante exigir su regulación, ya que como “en su artículo 32.1, la CDN no se opone de manera global al trabajo de niñas y niños, sino que opta por formular el derecho de los niños a ser protegidos contra la explotación económica de todas las actividades que puedan ser perjudiciales para su educación, salud y desarrollo psicosocial” (Recknagel, 2009, p. 65).

- › Muchas veces se inserta a la población infantil al mercado laboral por necesidad, por lo que sería conveniente instrumentar programas que promuevan el desarrollo sostenido de la economía y desincentiven la explotación laboral infantil.

Discriminación y trato diferente

- › Aunque pareciera que a los 3 y 5 años los niños y niñas “no tienen claro el concepto de *discriminación*”, hubo una gran variedad de respuestas en torno a que se han sentido tratados de forma diferente por diversas circunstancias, entre las que destacan su “forma de ser” y “habla y lenguaje”.
- › Es tarea de la sociedad, principalmente de las personas más cercanas a los niños y niñas (familia y escuela), crear espacios seguros y felices para ellos, para que tengan un desarrollo emocional adecuado, pues mencionaron sentirse tristes y excluidos por la imagen que se han construido de sí mismos basada en los juicios de “otras personas”.
- › Por otro lado, recomendamos considerar que los niños y niñas son seres individuales con gustos, deseos y criterio propio, por lo que habría que reflexionar sobre las exigencias que, como adultos, tenemos hacia ellos, pues más allá de querer que compartan nuestras ideas, podríamos hacer un esfuerzo por ser más empáticos con sus necesidades, gustos y deseos.
- › Por si fuera poco, las infancias identifican a su modo y perciben cuando son tratados de modo diferente según sus gustos, formas de ser y condiciones; también saben identificar a las personas y situaciones que los hacen sentir tratados distinto.
- › Resalta el hecho de que sus dificultades para hablar o expresarse correctamente de acuerdo con su edad son motivo de un trato desigual por parte de sus compañeros, amigos, maestros y familiares, por lo que se recomiendan ejercicios y prácticas sociales que permitan una mayor empatía.

Educación

- › Según Myers, es indispensable que haya un enfoque holístico orientado a lograr la atención integral del desarrollo físico, mental, social y emocional (1995); hacerlo con este nivel de claridad implica asumir el compromiso de generar y fortalecer plataformas que apunten un ejercicio de derechos y de bienestar.
- › Con base en los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), la agenda mundial 2030 debe garantizar que todas las niñas y los niños tengan acceso a servicios de atención y desarrollo de la primera infancia y educación preescolar de calidad, para que estén preparados para la educación primaria. Al respecto, el ODS 4 dicta: “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todas las personas”.

- › Este objetivo busca **“garantizar condiciones de vida inclusiva, equitativa y de calidad** y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”. La importancia de este objetivo radica en que la **educación** ayuda a mejorar la vida y el desarrollo sostenible. Lo anterior, ante un panorama postpandemia; nos hace detenernos y hacer una pausa en el camino para comprenderlo de otra manera, desde las voces de las niñas y los niños.
- › Encontramos **en estas diferentes respuestas abiertas “voces distantes”**, voces que acompañan a las niñas y los niños, voces del adulto tutor, expresando sus preocupaciones, sus inquietudes y sus propias necesidades; vivencias de un proceso indisoluble en esta etapa.

Para finalizar, presentamos esta reflexión del economista Amartya Sen: “El proceso de desarrollo humano consiste en ampliar las capacidades de todas las personas sin excepción y no aumentar la utilidad y el bienestar de la satisfacción económica, es decir, su objetivo es propiciar opciones a las personas para vivir una vida más larga, gozar de buena salud, tener acceso al conocimiento, entre otras, como derechos no condicionantes” (Hernández, 2017, p. 50).

Referencias

- Acosta, D. y Sierra, F. (2020). *La normalidad entre comillas: Estudio de las violencias escolares en estudiantes con discapacidad* [Tesis de Maestría, Universidad Pedagógica Nacional].
- Anaconda, M. O. y González, A. N. (2015). La enseñanza de la fauna en educación inicial, una propuesta alternativa. *Bio-grafía. Escritos sobre la Biología y su enseñanza*, 1447-1459.
- Angulo, S., Díaz, S. y Míguez, M. (2015). *Infancia y discapacidad: una mirada desde las ciencias sociales en clave de derechos*, Udelar.
- Blog de datos e incidencia política de REDIM. (2022). *Niñas, niños y adolescente migrantes en México (a julio 2022)*. <https://blog.derechosinfancia.org.mx/2022/09/05/ninas-ninos-y-adolescentes-migrantes-en-mexico-a-julio-2022/#:~:text=%C2%BFcu%C3%A1ntas%20ni%C3%B1as%20ni%C3%B1os%20y%20adolescentes,de%20Estados%20Unidos%20a%20M%C3%A9xico.>
- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social. (s.f.). *Pobreza en México*. <https://www.coneval.org.mx/Medicion/MP/Paginas/Pobreza-2018.aspx>
- Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación. (2017). *Ficha temática. Personas con discapacidad*, p. 1.
- Consejo para Prevenir y Eliminar la Discriminación de la Ciudad de México. *Personas y comunidades indígenas*. (2022). <https://copred.cdmx.gob.mx/storage/app/media/personas-indigenas-en-la-ciudad-de-mexico-2022-final.pdf>

- Cussiánovich, A. y Schmalenbach, C. (2015). La pedagogía de la ternura. Una lucha por la dignidad y la vida desde la acción educativa. 9(16), Universidad Don Bosco, 63-76. <https://lamjol.info/index.php/DIALOGOS/article/view/2516>
- Cussiánovich, A. (2004). Tipología del trabajo infantil desde el punto de vista de los derechos humanos: la necesidad de una diferenciación. *NATS Revista internacional desde los niños y adolescentes trabajadores*, VII(11-12), 77-97.
- Don Edgar. (2008). Conceptualizando vida familiar y políticas familiares. *Políticas e intervenciones familiares*.
- Estrada Mora, O. C. (2007). Fenomenología de la participación según E. Husserl. *Revista Estudios*, 20, 295-302. <file:///C:/Users/diana.sotom/Downloads/Dialnet-FenomenologiaDeLaParticipacionSegunEHusserl-6144655.pdf>
- Feigelson, M. (2021). *¿Qué hace Blancanieves por aquí? Derechos humanos, discriminación y diversidad en la primera infancia*.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2006). *Convención sobre los Derechos del Niño*. <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). (s.f.). *Niños, niñas y adolescentes con discapacidad*. <https://www.unicef.org/lac/ninos-ninas-y-adolescentes-con-discapacidad>
- Fuster, D. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), 201-229. <http://dx.doi.org>
- Gaxiola Romero, J. C. y Frías Armenta, M. (2005). Las consecuencias del maltrato infantil: Un estudio con madres mexicanas. *Revista Mexicana de Psicología*, 22(2), 363-374.
- Gobierno de México. (2023). *Niñez y adolescencia afrodescendiente en el México de hoy: problemáticas y retos*. [https://www.gob.mx/sipinna/articulos/ninez-y-adolescencia-afrodescendiente-en-el-mexico-de-hoy-problematicas-y-retos#:~:text=En%20M%C3%A9xico%2C%20427%20mil%20ni%C3%B1as,ni%C3%B1o%20\(2022\)%2C%20Inegi. / revisado ,marzo 2023](https://www.gob.mx/sipinna/articulos/ninez-y-adolescencia-afrodescendiente-en-el-mexico-de-hoy-problematicas-y-retos#:~:text=En%20M%C3%A9xico%2C%20427%20mil%20ni%C3%B1as,ni%C3%B1o%20(2022)%2C%20Inegi. / revisado ,marzo 2023)
- Guido, P. A. (2017). Cambio climático: selección, clasificación y diseño de medidas de adaptación. Instituto Mexicano de Tecnología del Agua.
- Gutiérrez, S. y Ruiz, M. (2018). Impacto de la educación inicial y preescolar en el neurodesarrollo infantil, *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 9(17), 33-51. file:///c:/users/minerva%20g%c3%b3mez%20plata/documents/bibliografia/impacto%20de%20la%20educ.inicial.neurodesarrollo.gtz%20duarte_ruizle%c3%b3n.pdf
- Hegarty, S. (1994). *Educación de niños y jóvenes con discapacidades Principios y práctica*. Unesco.
- Hernández Flores, G. (2020). La educación con personas jóvenes y adultas como un derecho vital en México. *Revista de Educación de Adultos y Procesos Formativos*, 10, 80-98.

- Hernández Serrano, D. y Pesci-Gaitán, A. M. (2017). Desarrollo humano y educación inclusiva en el preescolar: La experiencia de México y El Salvador, *Revista de Teoría Educativa*, 1(2), 49-64.
- Herrero Serment, L. y Álvarez Páramo, P. (2000). La construcción colectiva: un proceso de enseñanza y de aprendizaje. *Renglones*, (45), 6-9.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (s.f.). *Población afromexicana o afrodescendiente*. <https://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/afromexicanos.aspx?tema=P>
- Instituto Nacional Electoral. (2022). *Imparte Alejandro Cussianovich Conferencia Magistral Especial "Democracia, infancias y adolescencias"*. <https://centralector.ine.mx/2022/11/09/imparte-alejandro-cussianovich-conferencia-magistral-especial-democracia-infancias-y-adolescencias/>
- Instituto Nacional Electoral. (2022). *Resultados de la Consulta Infantil y Juvenil 2021*. <https://www.ine.mx/wp-content/uploads/2022/04/deceyec-resultados-generalesClyJ2021.pdf>
- Jaramillo, L. (2007). Concepciones de infancia. *Zona Próxima*, (8), 108-123.
- Liebel, M. y Martínez Muñoz, M. (coords.) (2009). *Infancia y derechos humanos. Hacia una ciudadanía participante y protagónica*. IFEJANT.
- Mass Audubon. (2013). Los árboles formidables.
- Montecinos, J. P. (2000). Adquisición y desarrollo del lenguaje y la comunicación: una visión pragmática constructivista centrada en los contextos. *Límite: revista de filosofía y psicología*, (7), 54-66.
- Myers, R. G. (1995). La educación preescolar en América Latina: el estado de la práctica. Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe.
- Navarro, E. R. y Ramírez Garrido, Ma. del Socorro J. (2006). Construyendo el significado del cuidado ambiental: un estudio de caso en educación secundaria. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(1), 52-70.
- Navarro Egea, J. (2004). Escuelas y castigos en niños y adolescentes. *Anuario de Filosofía, Psicología y Sociología*, (7), 67-94.
- Organización Mundial de la Salud. (2001). *Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud*.
- Organización Panamericana de la Salud. (2018). *Contaminación del aire ambiental exterior y en la vivienda: Preguntas frecuentes*. <https://www.paho.org/es/temas/calidad-aire-salud/contaminacion-aire-ambiental-exterior-vivienda-preguntas-frecuentes>
- Orraca, P. (2014). El trabajo infantil en México y sus causas. *Revista Problemas del Desarrollo*, 178(45), 113-137 (<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0301703614708788#bib0010>)

- Osorio Ballesteros, A. (2015). La ampliación de la participación infantil en México. Una aproximación sociológica a sus razones, obstáculos y condiciones. *Sociológica*, 31(87), 111-142.
- Pacto Global Red México. (2015). *Objetivos de desarrollo sostenible*.
- https://www.pactomundial.org.mx/ods/?creative=474221264814&keyword=%2bobjetivos%20de%20%2bdesarrollo%20%2bsostenible&matchtype=b&network=g&device=c&gclid=eaiqioqbchmivzrkro-j-wiveqznch0gkwt_eaayasaegk-ofd_bwe
- Palacios, J. y Castañeda, E. (coords.). (s.f.). *La primera infancia (0-6 años) y su futuro*. OEI.
- Palacios, L. (2006). El valor del arte en el proceso educativo. *Reencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, (46), 36-44. <https://reencuentro.xoc.uam.mx/index.php/reencuentro/article/view/578>.
- Papalia, D., Wendkos, S. y Duskin, R. (2009). *Psicología del desarrollo. De la infancia a la adolescencia*, McGraw Hill.
- Piaget, J. (1964). *Seis estudios de psicología*. Gersa.
- Plascencia González, M., Corvalán, F. Linaza Iglesias, J. L. (2021). Espacios lúdicos y territorios para niños y niñas: ludotecas en zonas vulnerables, *Linhas Críticas, Faculdade de Educação, Universidade de Brasília*, 27, 1-20.
- Prada Rodríguez, E. A. (2013). Conciencia, concientización y educación ambiental: conceptos y relaciones. *Temas*, 231-246.
- Red por los Derechos de la Infancia en México. (2021). *Niños niñas y adolescentes con discapacidad en México. Blog de datos e incidencia política*. <https://blog.derechosinfancia.org.mx/2021/12/03/ninas-ninos-y-adolescentes-con-discapacidad-en-mexico/>
- Rodríguez García, R., Gómez Curquejo, N. y Pablo, Z. C. (2013). *Guías didácticas de educación ambiental*. J. De Haro, Artes Gráficas, S. L.
- San Pelayo, E. (2008). Educación de la sexualidad preescolar: Un enfoque alternativo y participativo. *SUMMA Psicológica UST*, 5(1), 53-62. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2683148>
- Sauceda-García, J. M. y Olivo Gutiérrez, N. (2007). El castigo físico en la crianza de los hijos. Un estudio comparativo, *medigraphic Artemisa*, 382-388.
- Schencke, C. (2012). Estudio de la vinculación que tienen los niños y niñas escolares con sus perros y los efectos socioemocionales de este vínculo. *Summa psicológica*, 9(1), 23-32.
- Shaffer, D. R. (2009). *Desarrollo social y de la personalidad*.
- <http://opendata.dspace.ceu.es/bitstream/10637/2171/1/indice.pdf>

- Sisto, V. (2008). La investigación como una aventura de producción dialógica: La relación con el otro y los criterios de validación en la metodología cualitativa contemporánea. *Psicoperspectivas*, 7(1), 114-136. <https://dx.doi.org/10.5027-psicoperspectivas-vol7-issue1-fulltext-54>
- Solovieva, Y., Quintanar Rojas, L. y Lázaro García, E. (2006). Efectos socioculturales sobre el desarrollo psicológico y neuropsicológico en niños preescolares. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, 6(1), 9-20. Facultad de Psicología, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- UNICEF-México. (2020). Protección de la niñez ante la violencia. Respuestas durante y después de COVID-19. Nota técnica. <https://www.unicef.org/mexico/informes/proteccion-de-la-ninez-ante-la-violencia-durante-y-despuas-de-covid-19>
- Vallejo López, A. B. (2022). Evolución de la educación en tiempos de COVID-19. *RECIMUNDO*, 6(2), 83-92.

Anexo

Boleta para niñas y niños de 3 a 5 años de edad



CONSULTA INFANTIL Y JUVENIL 2021

¡Hola!

Es la primera vez que niñas y niños de 3 a 5 años participan en la Consulta Infantil y Juvenil del INE a nivel nacional, a través de una boleta accesible. El diseño de esta boleta se construyó con imágenes para apoyar a niñas y niños que no cuentan con lectoescritura o que tienen alguna condición de discapacidad.

Promover la expresión en niñas y niños de esta edad es un ejercicio valioso para reconocer su potencial e impulsar su desarrollo.

Instrucciones:

- Mamá, papá, cuidadora, cuidador, profesora, profesor: por favor, ayuda a llevar la ficha de datos personales.
- Mamá, papá, cuidadora, cuidador, profesora, profesor: te solicitamos acompañes a niñas y niños con la lectura de los temas para que puedan elegir sus respuestas con mayor facilidad. Si tienen una duda, te invitamos a que platiques con ella o con el para que disfruten este ejercicio.
- Mamá, papá, cuidadora, cuidador, profesora, profesor: te solicitamos leer cada una de las preguntas a la niña o niño y esperes la respuesta espontánea, para después buscar y marcar la respuesta del listado. Si la respuesta espontánea no se encuentra en el listado, por favor, escríbela en la opción "Otro".
- Mamá, papá, cuidadora, cuidador, profesora, profesor: te solicitamos que no influyas en las respuestas mientras brindas el apoyo.



CONTAMOS TODAS TODOS | 

Acerca de ti...

En las siguientes preguntas, señala tus respuestas.

¿Cuántos años tienes?

3
 4
 5
 Más de 5:

Tú eres...

Niña
 Niño
 Ninguno de los dos: Soy...

¿Tienes alguna condición de discapacidad?

(Tienes alguna dificultad permanente para caminar, subir o bajar escaleras, ver, oír, mover o usar los brazos o tus manos, aprender o recordar cosas, etc. hablar con personas, entre otras)

Sí ¿Cuál?
 No

¿Dónde vives?

En una casa o departamento
 En una institución o albergue
 En la calle
 En otro lugar:

2

¿Cómo se llama el lugar donde vives?
(Escribe estado, municipio o alcaldía)

¿Recibes clases de alguna maestra, maestro o escuela?

Sí

¿En qué grado?

¿Cómo recibes las clases?
Puedes seleccionar más de una opción.

Teléxico de casa
 Radio
 Televisión

Celular o computadora
 Presencial
 Cuadernillo

Otro: _____

¿Cuál? _____

No

¿Cuál fue el último grado que cursaste?

¿Por qué no recibes clases o no vas a la escuela?



3

¿Trabajas?

Sí ¿En qué trabajas? _____
 No

¿Recibes un pago por tu trabajo? Sí No

¿Te obligan a trabajar? Sí No

¿Realizas actividades domésticas en el lugar donde vives?

Sí ¿Qué haces? _____
 No

¿Eres parte de alguno de estos grupos?

Indígena Sí No

¿A qué grupo indígena perteneces? _____

¿Hablas su lengua? Sí No

Afrodescendiente Sí No

Migrante Sí No

¿De dónde eres? Sí No

De México: _____

¿En dónde naciste? (Anota la entidad) _____

De otro país: Sí No

De qué país eres? _____

Otro grupo ¿Cuál? _____

4

Cuidado del planeta



1. ¿Qué haces para cuidar el planeta Tierra?

Señala tus respuestas.



Tiro la basura en su lugar



Riego las plantas y los árboles



Cuido a mis mascotas



Separo la basura



Cierro las llaves del agua

Otro

¿Qué? _____

2. ¿Qué propones para cuidar la naturaleza en México?

Comparte aquí tu propuesta.

3. ¿Cómo te has sentido durante la pandemia del coronavirus?

Señala tus respuestas.



Sola o solo



Triste



Feliz



Cansada o cansado



Enojada o enojado



Con miedo



Aburrida o aburrido

Otro

¿Cómo? _____

4. Señala lo que has vivido durante la pandemia del coronavirus.



Estuve más tiempo con mi familia o con las personas con las que vivo



Extrañé mi escuela



No pude visitar a las personas que quiero



Me gustó estar en mi casa

¿Por qué? _____



No pude salir a jugar o de paseo



No pude jugar con mis amigas y amigos



Tuve mucha tarea



No me gustó estar en casa



Se enfermó alguien que yo quiero

Otro

Comparte aquí tu propuesta.

6



Cuidado y bienestar



5. A ti, ¿quién te cuida?

Señala tus respuestas.



Mamá



Papá



Abuela



Abuelo



Hermano



Hermana

Me cuida otra persona

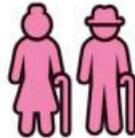
¿Quién?

6. Tú, ¿cuidas a alguien?

Señala tus respuestas.



Hermanitas
o hermanitos



Abuelita
o abuelito



Familiar enfermo



Mascotas

Otra persona

¿A quién? _____

¿Y qué haces para cuidarla o cuidarlo? _____

A nadie



7. ¿Has escuchado o visto que a las niñas y a los niños los traten mal? ¿Cómo?

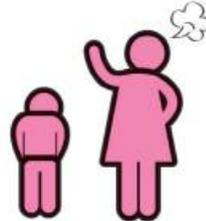
Señala tus respuestas.



Pegarles



Gritarles



Castigarlos



No respetar su cuerpo



Asustarse cuando pelean las personas adultas

Otro

¿Cómo?

Ninguno



8. ¿Alguna vez te han rechazado o tratado diferente?

Señala tus respuestas.



Por el color de piel



Por mi peso o mi estatura



Por ser indígena



Por ser afrodescendiente



Por mi edad



Por tener alguna discapacidad



Por vivir en la calle



Por ser migrante



Por mi religión



Por ser pobre



Por vivir en un albergue o institución

Otro

¿Cómo?

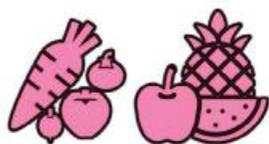
No me ha pasado

Derechos humanos



9. ¿Qué haces para cuidar tu salud?

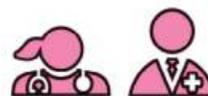
Señala tus respuestas.



Como frutas y verduras



Juego o hago ejercicio



Voy al doctor cuando me enfermo



Me lavo las manos y uso cubrebocas para no contagiarme de coronavirus

Otro

¿Qué haces?

10. Cuando regrese o esté en la escuela me gustaría que

Comparte aquí tu respuesta.

10



11. ¿Dónde y cuánto tiempo has jugado durante el coronavirus?

Señala tus respuestas.

	Mucho	Poco	Nada
 En casa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
 En el parque	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
 Con el celular, la tableta o videojuegos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
 En la calle	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En otro lugar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

¿Cuál? _____



¿Con quién jugaste?

Comparte aquí tu respuesta.



11

¡Gracias por participar!

Comparte esta experiencia
con tus amigas y amigos



 **/INEMexico**

CONTAMOS TODAS
TODOS

 **INE**
Instituto Nacional Electoral

2

Voces y análisis del grupo de 6 a 9 años^{***}

Minerva Gómez Plata

Sara Neria Ordaz

Camila Hernández Landeros

* Agradecemos la colaboración de Marlene Arellano Hernández en el apartado sobre discapacidad.

** N. del E.: De acuerdo con el criterio adoptado por el Programa Infancia de la UAM, se respetaron la sintaxis y las expresiones utilizadas por las niñas, niños y adolescentes en sus respuestas.

NIÑAS Y NIÑOS DE 6 A 9 AÑOS¹

El objetivo central de este análisis es dar a conocer los resultados de la CIJ 2021 a partir de las expresiones del grupo de 6 a 9 años de edad en las respuestas abiertas, por lo tanto, es un análisis cualitativo de las narrativas de este grupo etario.

En la CIJ 2021 opinaron 2,034,389 niñas, niños y quienes se identifican con otro género, entre 6 y 9 años de edad, representando el 29.16% del total de participantes de la CIJ 2021. Si bien las cifras más altas de participación se ubican en los grupos de 10 a 17 años, en el contexto de este ejercicio es una participación significativa para el conjunto que se encuentra en edad de escolarización primaria (INE, 2021).

Este grupo de edad reúne a participantes que se encuentran en momentos muy distintos del ciclo de vida, por ejemplo, a quienes se encuentran en la apropiación de la lectoescritura. También es preciso señalar que durante este periodo, las niñas cuentan con una gran imaginación e interés en lo lúdico, como la apropiación del juego de reglas. Asimismo, ubicamos otras áreas de formación esenciales para su vida, como la socialización entre pares y de manera grupal, es un periodo donde cuentan con mayor autonomía para muchas actividades, de ahí que los procesos de identificación sean cruciales en estas edades.

1 Aunque hablamos de niñas y niños como términos genéricos, estamos considerando la multiplicidad de infancias que se expresaron en esta CIJ 2021, tanto las distintas condiciones sociales como las personas de este grupo de edad que no se identificaron con los géneros binarios.

Es importante señalar que entre los 6 y los 7 años, las infancias requieren del apoyo y acompañamiento para concretar diversas pautas de crianza y en los aprendizajes básicos que conforman toda la trayectoria educativa. Por otra parte, la intuición en esta etapa es un elemento sobresaliente ante el proceso de construcción de conceptos de quienes tienen entre 8 y 9 años. Este es el periodo previo a la adolescencia donde se cimentan aspectos culturales, éticos, reglas de convivencia e interacción con sus familias y con otros actores sociales, abriéndose las posibilidades del mundo más allá del grupo familiar.

Erik H. Erikson nos recuerda que es necesario el reconocimiento de las habilidades que las niñas generan en estas edades, para evitar el sentimiento de inadecuación e inferioridad. Por ello, afirma el psicólogo, “la sociedad más amplia se vuelve significativa en cuanto a sus maneras de admitir al niño a una comprensión de roles significativos en su tecnología y economía. El desarrollo de más de un niño se ve desbaratado cuando la vida familiar no ha logrado prepararlo para la vida escolar, o cuando ésta no alcanza a cumplir las promesas de las etapas previas” (1987, p. 234). Añadimos a estas reflexiones la necesidad de dar a las niñas las herramientas para un continuo crecimiento y pensamiento crítico de la vida y del mundo social.

En este grupo participaron de manera más o menos homogénea niñas y niños de cada edad (tabla 1).

Tabla 1. Participación por edades

Edad	Porcentaje	Participantes
6 años	23.57%	479,575
7 años	23.36%	475,218
8 años	25,12%	511,038
9 años	27.95%	568,558

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

Es preciso aclarar que el grupo de 6 a 9 años presentó el porcentaje más alto de preguntas sin responder, un resultado que merece ser interrogado. La respuesta puede dirigirse al desconocimiento de ciertas palabras y temas, al rezago educativo o a la falta de explicación de parte de los cuidadores acompañantes, o simplemente a la ausencia de alguien que les explicara las preguntas.

Lo anterior nos alerta sobre el vocabulario para las boletas, donde, quizá aún se mantiene un lenguaje desde una perspectiva muy adultista, lo que sigue siendo un reto en la construcción de las mismas. Otra posibilidad es que los términos no son parte de la geografía de aprendizajes que abordan en la escuela y están fuera de los horizontes de su vida cotidiana. Lo anterior nos lleva a pensar en la importancia de aproximar al ámbito educativo las diversas circunstancias de vida y el matiz multicultural de nuestro país, un aspecto central para comprender el mundo en el que nos inscribimos.

El Reporte de resultados de la CIJ 2021, señala que en este grupo de edad las preguntas sin respuestas pertenecen al bloque “Acerca de ti” (datos sociodemográficos), donde el 50.5% no responde si son afrodescendientes; 37.9% no dice si realiza actividades domésticas; 37.5% no señala si trabaja o no; 36.8% no informa si asiste a la escuela (INE, 2021). Temas centrales y sensibles en la construcción de identidad cultural y social, sobre todo por los señalamientos a las familias de la niñez trabajadora, junto con las razones implicadas en el abandono escolar. Aun cuando es alto el porcentaje de preguntas no contestadas, el análisis de las respuestas abiertas brinda la cualidad de algunas problemáticas educativas, de trabajo infantil o doméstico.

La situación de discapacidad en este grupo etario respecto del total (277,219) que se ubicó en esta condición es del 7.8% niñas, 10.3% niños, 0.1%, quienes no se identifican con ninguno de los géneros y 0.41% de los que no especificaron su género, sumando el 18.62%, es decir, 51,659 niñas y niños con alguna discapacidad (INE, 2021), casi la quinta parte de la población total con discapacidad. Pensamos que esta consulta hace visibles muchas problemáticas en la vida de niñas y niños y una de ellas es la discapacidad, sobre todo cuando se incrementa significativamente en casi el doble en los siguientes grupos etarios.

En los cuatro grupos de edad se detectó que uno de los problemas que es denominado como discapacidad, es la dificultad para ‘recordar cosas’, particularmente lo que se aprende en la escuela. Este no es un problema menor y más aún cuando es de suma importancia para los niños y niñas. Es muy preocupante la vivencia que expresan ante las dificultades de aprendizaje y la sensación de carencia que implica el no recordar lo que aprendieron en la escuela.

El 60.9% de las 2,034,377 participaciones de este grupo entre 6 y 9 años de edad (1,222,377) declararon asistir a la escuela, demostrando el carácter obligatorio de la educación básica en las edades del grupo en cuestión, sin embargo, genera cierta preocupación el número tan significativo de los que no marcaron asistir a la escuela, es decir 812,012 participantes.

Es necesario decir que los testimonios escritos por niñas y niños son de gran valor al permitir conocer las demandas, propuestas y circunstancias de un grupo social tan importante como lo son las infancias² de nuestro país, en ese sentido estos resultados abren diversas rutas de indagación, sobre todo de las circunstancias que se tienen que considerar cuando de acciones a favor de esta población se trata.

La CIJ 2021 reúne un acervo valioso de testimonios que buscamos darle presencia en este análisis, para que sea tomado en cuenta en las soluciones de las problemáticas que se plantean, pues no hay nadie mejor que los participantes de esta consulta para decirnos por dónde caminar. Junto con eso, tenemos que advertir que los testimonios están presentados tal cual fueron escritos en las boletas. No se editaron para ser parte de este texto, pues más allá de los errores ortográficos y de sintaxis, es preciso que sean escuchados aún con esas dificultades e incentivar que puedan escribir y opinar mucho más sobre los distintos campos problemáticos que enfrentan como parte de la sociedad.

2 Un elemento fundamental de la perspectiva de análisis es considerar las condiciones de diversidad y pluralidad en las poblaciones de menos de 18 años; no partimos de una concepción unívoca de la infancia. En este sentido, hablamos de las infancias o las niñeces en plural al considerarlos un grupo social diverso (emplearemos de manera indistinta esas nociones). También señalar que aunque no es el objetivo de este análisis, es fundamental mantener el debate conceptual e histórico de estos términos.

El presente análisis ha tomado en cuenta la estructura de las boletas de la CIJ 2021; en el anexo de este apartado se puede consultar la boleta para este grupo etario. Las boletas de este ejercicio consultivo tuvieron respuestas abiertas en la mayoría de las preguntas, para, al mismo tiempo, conocer circunstancias no contempladas en las respuestas de las preguntas cerradas. Las boletas consideraron tres grandes temas que fueron elegidos mediante un sondeo (cuidado del planeta, bienestar y derechos humanos), donde cada bloque temático cuenta con una pregunta abierta. Ese universo de respuestas escritas por la población participante es la base del análisis cualitativo que presentamos. La propuesta analítica de los resultados de las respuestas abiertas para el grupo de edad de 6 a 9 años se concentra en los siguientes temas, porcentajes y respuestas totales.

Tabla 2. Participación en las respuestas abiertas de cada bloque temático y “otro cuál” del apartado “Acerca de mi». Grupo de 6 a 9 años

	Participación en la pregunta cerrada sí/no	Participación en la pregunta abierta (expresiones escritas)	Porcentaje
Total de boletas		2,034,389	100.00
Derechos Humanos (10.1. ¿Qué otras propuestas tienes para que niñas y niños aprendan más y mejor en la escuela?)	No aplica	859,060	42.23
Planeta (3. ¿Qué propones para cuidar el medio ambiente en México?)	No aplica	1,045,396	51.39
Cuidado (5.1. ¿A quién cuidas y qué haces para cuidarla o cuidarlo?)	No aplica	921,791	45.31
Género no binario	2,991 (0.15%)	2,043	0.10
Discapacidad	51,659 (2.54%)	32,879	1.62
Trabajo	75,732 (3.72%)	49,911	2.45
Act. doméstica	853,508 (41.95%)	727,333	35.75
Vivienda otra	10,894 (0.54%)	8,163	0.40
Otro grupo social	No aplica	11,448	0.56

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

Las cifras más altas corresponden a las preguntas abiertas sobre los ejes temáticos de la CIJ 2021 y en este universo de respuestas se trabajó con una metodología de semántica profunda al representar ámbitos narrativos muy grandes. Así, en Derechos Humanos se analizó la pregunta abierta sobre las propuestas para mejorar la escuela, en planeta las propuestas para el cuidado del medio ambiente y en cuidado y bienestar a quién (quienes) cuida

y las acciones que les brindan. Como se puede apreciar en la Tabla 2, tenemos dos niveles de participación en las preguntas, las participaciones que afirman o niegan la pregunta y las participaciones que respondieron la pregunta abierta, donde encontramos variaciones en los resultados.

Este documento retoma la estructura de las boletas para presentar los resultados de los cuatro apartados temáticos: 1. Acerca de ti, 2. Cuidado del Planeta, 3. Cuidado y bienestar y 4. Derechos Humanos.³

2.1. “Acerca de ti...”

“Explicar mejor las actividades ayudar a los niños y niñas que tienen dificultad para aprender”.
Propuesta de un participante de la consulta para aprender más y mejor en la escuela.

“poner basureros en cada esquina dejar de usar plástico y cosas que contaminen”
“cuido a mi mamá cuando enferma también a mi hermana”.
Un niño hace esta propuesta para cuidar el planeta.

Viven en casa o departamento. Asiste a la escuela. No trabaja. Se
identifica como migrante dentro del país. (Historia de vida)
Niño de Jalisco, 9 años.

Tabla 3. Participación en el bloque Acerca de ti

FICHA GENERAL DE PARTICIPACIÓN DEL GRUPO DE 6 A 9 EN LA CONSULTA INFANTIL Y JUVENIL 2021				
			NÚMERO	PORCENTAJE
PARTICIPACIÓN GENERAL			2,034,389	29.16
ACERCA DE TI	IDENTIDAD SEXO GÉNERICA	No me identifico con ninguno	2,991	0.15
		No especificado	687,626	33.80
		Niños	666,580	32.77
		Niñas	677,192	33.29

Continúa...

³ Es necesario señalar que se hicieron algunos cambios en la presentación de resultados de tres preguntas, por ejemplo: ¿recibes clases de alguna maestra, maestro o escuela? del bloque Acerca de ti y la pregunta 4.1 ¿Qué extrañas de no poder ir a la escuela? del bloque Cuidado del Planeta, se presentan junto con los resultados de la pregunta abierta 10.1 ¿Qué otras propuestas tienes para que niñas y niños aprendan más y mejor en la escuela, con la idea de articular el tema educativo en un solo apartado. La pregunta 12, durante la pandemia de COVID-19, ¿dónde y cuánto tiempo jugaste? Del bloque de Derechos Humanos se presenta en el apartado del Cuidado del Planeta, en el subtema de pandemia junto con la pregunta 4. ¿Cómo te has sentido durante la pandemia de coronavirus?

FICHA GENERAL DE PARTICIPACIÓN DEL GRUPO DE 6 A 9 EN LA CONSULTA INFANTIL Y JUVENIL 2021

ACERCA DE TI	EDAD	6	479,575	23.57
		7	475,218	23.36
		8	511,038	25.12
		9	568,558	27.95
	DIVERSIDAD DE CONDICIONES DE VIDA	Discapacidad	51,659	2.54
		En casa o departamento	1,311,702	64.48
		Población en albergues o instituciones	6,459	0.32
		Situación de calle	2,016	0.10
		Otro lugar	10,894	0.54
		Reciben clases	1,222,377	60.09
		No reciben clases	28,828	1.42
		Trabaja	75,732	3.72
		No trabaja	1,160,885	57.06
		Obligados a trabajar	8,707	0.43
		Reciben pago por su trabajo	38,497	50.04
		No reciben pago por su trabajo	25,673	33.37
		Realizan actividades domésticas	853,508	41.95
		Indígena	87,132	4.28
		Afrodescendiente	26,634	1.31
		Migrante	202,053	9.93

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

2.1.1. Género

“Soy una persona”
(Respuesta del grupo de 6 a 9 años)

Tabla 4. Participación por identidad sexogénérica. Grupo de 6 a 9 años

“
Soy un helicóptero
apache volador
no binario finlandés”.

6 A 9 AÑOS

“
Simplemente soy yo”.

6 A 9 AÑOS

Participación según identidad sexogénérica		
	Absoluto	Porcentaje
Total de participaciones:	2,034,389	100
Niña	677,192	33.29
Niño	666,580	32.77
No me identifico con ninguno de los dos	2,991	0.15
No especificado	687,626	33.80

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

Sobre la identidad sexogénérica hay porcentajes muy similares entre los que se identificaron como niñas, niños y quienes no especificaron su género, un porcentaje pequeño de quienes no se identifican con ninguno de los dos géneros binarios. Así tenemos que, del total de participantes de la CIJ 2021 (6,976,839), en este grupo se encuentran 9.71% que se identifican como niñas, 9.55% se identifican como niños, 9.86% no especificaron su identidad sexogénérica y el 0.04% no se ubicó en ninguno de los géneros binarios. (INE, 2021). Respecto del total de participantes de este sector (2,034,389) el 33.29% se identificaron como niñas, el 32.77% como niños, el 33.8% no especificaron su identidad sexogénérica y el 0.15% expresó no sentirse identificado con ninguno de los géneros binarios.

2,991 participantes expresaron no identificarse con ninguno de los dos géneros. En la opción de respuesta abierta “Ninguno de los dos. Soy...”, contamos con 2,043 expresiones donde colocan una perspectiva que puede ser retomada para nuevas líneas de reflexión como las respuestas que son descritas para complementar su presentación (como decir “soy un unicornio” o “soy un robot”). Para ellos fue necesario suscribir que más allá de nombrarse como niña, niño o ninguno de los dos, el espacio de la pregunta abierta les permitió colocar diversos sustantivos que utilizaron de manera lúdica y divertida al nombrarse como personas más allá de la identidad de género u orientación sexual, de tal forma que pueden visualizarse como mariposas, arcoíris, transformers, alienígenas, etcétera. Encontrando otros sentidos para hablarse o presentarse.

La posibilidad de expresión que ofrece la opción “Ninguno de los dos. Soy...” permite ver o empaparnos no solo de la concepción de niñas y niños respecto a la catalogación binaria y sexo genérica a la que pertenece el término “niña” o “niño”; también nos abre una ventana al posicionamiento que tienen ya sobre temas de expresión de género y cuestiones identitarias que dicha expresión incluye; los sustantivos con terminación ‘e’ por ejemplo, hablan

de una respuesta que aunque no mantenga una frecuencia alta como “niña” y “niño”, sí representan respuestas que apuntan hacia una alternativa de la binariedad, llamándose a sí mismos no *binaries* o *compañeres*.

Otros sustantivos mencionados con frecuencia y como alternativa de género son aquellas respuestas que contienen la identificación con ambos géneros mencionados en la boleta (niña y niño) sin necesidad de mantenerse en uno u otro, o incluso, posicionándose como género fluido, representando así su necesidad por identificarse con ambos géneros y, valga la redundancia, fluir entre la binariedad sexo genérica acorde a las opciones y formas de expresión de la niña o el niño. Hubo incluso respuestas que apuntaron hacia una línea transexual y transgénero, expresadas de manera explícita (nombrándose a sí mismas como personas transexuales o personas transgénero), o mediante enunciados como: “Quisiera ser niña” o “Quisiera ser niño”.

Hay una relación estrecha entre la concepción que tienen respecto al género y la orientación sexual, puesto que junto con la alternativa niña o niño, muchos colocaron respuestas como “lesbiana”, “gay”, “bisexual”, “heterosexual” (en múltiples posibilidades ortográficas con las que se pueden escribir estas palabras) y que nos habla también de un posicionamiento que vio una posibilidad al momento de ofrecer una línea de expresión en el ámbito de identidad y de representación de quiénes son, que en ocasiones puede estar sesgada por cuestiones de norma binaria.

A través de sus voces se leen también aquellas que atraviesan sus discursos, y de esta forma se construyen respuestas lúdicas como: “Soy un helicóptero apache volador no binario finlandés”, o “soy un burro dice mi mamá”, o en su defecto enunciados con un tono de mayor agresividad, uso de groserías y perspectivas homofóbicas despectivas. Si bien todo discurso es atravesado por distintas visiones, para los niños, las niñas y quienes se reconocen como no binarios, se observa que sus discursos están influidos por los preceptos de sus madres, padres o tutores (en muchos casos). Hay voces adultas que aparecen de manera explícita, por ejemplo: “Como padre de un niño, me molestó mucho esta opción, y no dejaré que siga contestando”; esta respuesta exhibe la incomodidad ante la ruptura de una norma que responde a la binariedad, junto con la censura que se puede ejercer cuando se encuentran frente a una posibilidad de expresión que se sale de la estructura sexo genérica normada.

Finalmente, se encuentra la posibilidad de incluir dentro de las cuestiones identitarias, el simple hecho de ser quienes son. Si bien la respuesta a “Soy...” en su mayoría fue respondida con respecto a cómo ser niña o niño, también están aquellas que contienen nombres o estados de ánimo: “Simplemente soy yo / Soy alegre me gusta correr y saltar y *agarrarme mis pelotas* / Diferente / feliz”. Muchas de las respuestas expresan simplemente su nombre propio: “Damaris / Elisa / Mario”.⁴

Estas respuestas nos hablan de la poca importancia que tiene el sentirse bajo un etiquetado femenino o masculino; lo que parece prevalecer en dicha categoría es el cómo se conciben y qué los identifica: a veces su nombre, a veces el sentirse libres con su cuerpo, en el juego

4 Los testimonios de las niñas, niños y personas no binarias se presentan separados por diagonales para diferenciarlos y al mismo tiempo agrupar testimonios que comparten significados o temas similares.

o en su sentir. Según algunas respuestas, puede que solo sea un tema que en ese momento carece de relevancia o pertinencia. Otros expresan que no saben aún si son niña o niño. El tomar una decisión o posición identitaria, como lo hacen ver algunas respuestas, es un cuestionamiento que parece no ser desechado, sino postergado a otra edad y/o momento de vida. “No se aun / Aun no lo defino / no se estoy chiquito xd”.

Del total de respuestas (2,991) sobre “Ninguno de los dos. Soy...”, 121 se adscriben como afrodescendientes, 314 con alguna discapacidad, 212 como indígenas y 248 como migrantes. Respecto al tipo de vivienda: 2,141 viven en casa o departamento, 22 en albergue, 67 viven en la calle y 401 en otro tipo de vivienda. Nos parece importante señalar estos cruces pues se suman a las condiciones por las cuales pueden ser discriminados.

2.1.2. Discapacidad

“Que me apoyen a desarrollar las habilidades y a luchar por los sueños”

(Respuesta del grupo de 6 a 9 años)

Considerando el total de participantes de la CIJ 2021 que expresaron tener alguna discapacidad (277,219), el 2.54% corresponde al grupo de 6 a 9 años, donde el 7.81% se identificaron como niñas, el 10.3% como niños, el 0.11% no se identifican con ninguno de los dos géneros y el 0.41% no especificó (INE, 2022).

Tabla 5. ¿Dónde vives?

Población con alguna discapacidad 6 a 9 años	
Total con alguna discapacidad	51,659
Casa o departamento	47,050
Institución o albergue	476
Calle	532
Otro lugar	1,491

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

“

Que aprendan que existen diferentes tipos de discapacidades intelectuales y orienten a los niños para ser empáticos con la persona que tiene la discapacidad”.

6 A 9 AÑOS

De 51,659 que señalaron tener una discapacidad en este grupo etario, 46,050 indicaron que toman clases o asisten a la escuela y la modalidad más indicada es presencial con el 54%, seguida de clases por celular con el 23% y la menos utilizada es por medio de radio con el 0.5%.

Así también 7,008 participantes de entre 6 y 9 años con alguna discapacidad indican tener un trabajo, del cual, el 2.53% señalaron ser obligados a trabajar, es decir 1,309. El 64.42% de niñas y niños con alguna discapacidad realizan actividades domésticas (33,281).

En la respuesta abierta sobre el tipo de discapacidad, respondieron 32,879 niñas y niños, lo que representa el 1.62% respecto del total de participantes en este grupo de edad. Las discapacidades más mencionadas fueron las dificultades visuales (uso de lentes, estrabismo, miopía y astigmatismo); seguido de problemas para aprender o recordar cosas y en tercer lugar autismo, asperger, síndrome de Down y TDAH.

En múltiples ocasiones los trastornos de lenguaje fueron nombrados, en la mayoría de los casos señalaron problemas en la pronunciación. También fueron mencionadas en diversas ocasiones, pero en menor medida, las discapacidades físicas (dificultad para caminar o moverse y/o deterioro o falta de algún órgano); las discapacidades auditivas y sociales estuvieron mencionadas, pero en pocas ocasiones.

En las expresiones de niñas y niños que indicaron tener algún tipo de discapacidad, encontramos algunas de las propuestas que escribieron sobre cómo les gustaría que fuera su escuela.

Ser empáticos con todos / que nos entiendan a los niños y niñas que sean autistas y que los temas que nos enseñen sean de manera que lo podamos comprender mejor/ inclusión / la inclusión entre los alumnos y los papás hacia alguien diferente / que me tengan paciencia / tener paciencia y dejar aprender a los niños a su propio ritmo / que tengan adecuaciones de acuerdo a cada tipo de aprendizaje de cada alumno / que puedan adaptar las clases para todo tipo de niños y niñas / mayor apoyo a niños con capacidad y que los entiendan en la escuela / tener más paciencia y tolerancia a niños que tienen problemas de aprender / en mi caso que me tengan paciencia ya que batallo mucho para aprender y comprender mis estudios / que las maestras no se enojen / tomar en cuenta mi discapacidad / que los niños con discapacidad tengan más atención / que los niños con discapacidad se les enseñe conforme ellos aprendan / más tolerancia / respeten los derechos de los niños / tolerancia y mucha paciencia por parte de los profesores / todos deben de ser pacientes y tolerantes / que enseñen lenguaje de señas y que sean realmente inclusivas así como que se diseñen estrategias para niños con necesidades educativas especial según la necesidad / que nos tengan paciencia porque algunos como yo aprendemos un poco más lento.

Niñas y niños esperan una verdadera inclusión, empatía y comprensión sobre sus circunstancias. La palabra paciencia fue expresada en innumerables ocasiones. Proponen que los contenidos escolares sean enseñados de acuerdo con sus ritmos y formas de aprendizaje y que maestros, maestras, compañeros y compañeras tomen en cuenta su discapacidad para una mejor convivencia.

Sus propuestas nos ayudan a reconocer que es necesario crear una cultura sobre la discapacidad desde los primeros años de educación. Los planes educativos y la formación de maestras y maestros, deberá estar más encaminada hacia la diversidad de condiciones. Algunas propuestas representativas sobre este tema en la CJI 2021:

Que capaciten más a los maestros para que cuando tengan algún niño o niña con discapacidad sepan que hacer / que aprendan a trabajar con niños autistas / maestros competentes y capacitados / capacitación de los maestros en inclusión / maestros competentes y capacitados / que aprendan que existen diferentes tipos de discapacidades intelectuales y orienten a los niños para ser empáticos con

la persona que tiene la discapacidad / tener una biblioteca y un salón de computación en mi escuela, y una maestra que sepa enseñar a personas con discapacidad como yo.. una clase de inclusión y como tratar a niños con alguna discapacidad / temas sobre discapacidad / educar a los maestros sobre niños con discapacidad.

Como podemos observar niñas y niños quieren tener maestros más preparados para enseñar a alumnos con alguna discapacidad, proponen clases, formación y sensibilización sobre las discapacidades tanto para sus maestras y maestros como para sus compañeras y compañeros.

Así también el tema de discriminación y violencia fue notable en este grupo de edad, niñas y niños demandan tener más respeto e igualdad de trato por parte de sus maestras, maestros, compañeras y compañeros:

Que todos los niños tengamos los mismos derechos aunque tengamos alguna discapacidad / no hacer diferencia alguien con discapacidad / que nos traten con cariño, que me traten bien / convivir sin bullying / que me traten bien / no ignorar las clases no *bullying* y tratar a todos igual, que tengamos más igualdad / que se juegue más con los niños que tienen discapacidad / que nos cuiden que no sean malos / que me traten bien / que sean más pacientes los maestros y tengan más empatía con los alumnos y sean respetuosos con los que tienen alguna discapacidad / tener igualdad / que los maestros y maestras pongan más atención a los niñas que son de lento aprendizaje / que nos expliquen más y que no tengan preferidos como los avanzados / que los maestro traten a todos por igual / que los maestros nos tengan paciencia a los que tenemos una discapacidad y no nos hagan *bullying* los niños ni los maestros todos somos iguales / que los maestros les den la mismas oportunidad a los niños q tengan una problema de lenguaje o incapacidad / tratar con dignidad a los niños que tienen algún tipo de discapacidad / que no haya discriminación hacia niños con discapacidad / que no nos peguen.

En la pregunta *¿Consideras que se respetan tus derechos?* el 20.70% (421,043) eligió la opción *Convivir con niñas y niños con discapacidad*. Estas expresiones en la CIJ 2021 plantean áreas de oportunidad para seguir fomentando la inclusión y el respeto a las diferencias (INE, 2022).

También podemos ver una serie de propuestas y peticiones relacionadas con el tipo de discapacidad, por ejemplo tenemos algunas expresiones de niñas y niños que se identificaron con asperger: "Ser empáticos con todos / Más paciencia / Que no grite la maestra / Una clase de inclusión y cómo tratar a niños con alguna discapacidad / No mucha tarea / No poner tareas aburridas como conocimiento del medio o ética / Que las haga más interesantes / Que los maestros nos escuchen y nos enseñen bien".

Participantes que se identificaron con TDAH proponen en repetidas ocasiones que las actividades sean con materiales que puedan moldear, con ayudas audio visuales, que les pongan más atención los maestros, aprender jugando, entre otros. Estas expresiones son muy interesantes, al generar propuestas que buscan transmitir sus necesidades para fortalecer los programas y por lo tanto los aprendizajes de la población con alguna discapacidad.

2.1.3. Vivienda

Tabla 6. Participación por tipo de vivienda. Grupo de 6 a 9 años

Participación según tipo de vivienda		
	Absoluto	Porcentaje
Total de participaciones:	2,034,389	100
En casa o departamento	1,311,702	64.48
En una institución o albergue	6,459	0.32
En la calle	2,016	0.10
En otro lugar	10,894	0.54

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

En el grupo de 6 a 9 años de edad encontramos que de los 2,034,389 que participaron, 703,318 no contestaron dónde viven. Seis de cada diez señalaron que viven en casa o departamento. Más de 6,000 viven en un albergue, casa hogar o institución; 2,016 en situación de calle y casi 11,000 expresaron en la opción ‘otro lugar’ aspectos muy precisos y detallados sobre sus viviendas y los contextos donde habitan.

En la respuesta abierta de la pregunta ¿Dónde vives? En otro lugar ¿Cuál? 10,894 niñas y niños de 6 a 9 años confirman y complementan los resultados de este tema, haciendo visibles diversas circunstancias de precariedad y condiciones adversas en los tipos de vivienda que refieren. Al mismo tiempo conocemos modos específicos de nombrar el lugar dónde viven o modalidades de vivienda diversas, vinculadas a las actividades laborales de las familias o a las condiciones de marginalidad.

Este grupo etario habla del sentido de pertenencia de sus espacios de vivienda al escribir “en mi casa / mi casita / mi departamento / mi edificio”. Casa o departamento es la referencia de vivienda con mayor presencia. Algunos refieren las direcciones de sus casas, la colonia, municipio o estado donde viven. Detallan el número de pisos de sus casas, si es grande o “casita chiquita”. Señalan si es una vivienda propia o rentada, especificando si es casa, departamento o cuarto. También nombran “casa o cuarto prestado”. Otros dicen vivir con otros familiares como abuelos, tías y primos, primas: “con unos primos porque no tenemos casa”.

Otras respuestas, nombran el lugar donde se ubica su casa, por ejemplo: “santa cecilia / carretera Zacatecas / en un pueblito / en un rancho/ un callejón / una escuela / en una privada / unidad / cerrada o fraccionamiento”. Otros lugares como “comunidad / ejido / granja / campo / terreno / el serro / en un predio / en la consejería / en una finca / en un coto”. Se observa la diferencia entre contextos urbanos y rurales.

Cursa el 4o grado. Sin discapacidad. Vive en una galera donde viven las familias de los trabajadores de la caña. Recibe clases. No trabaja. Realiza actividades domésticas; lava los trastes, la ropa, y recoge su cama. No es parte de un grupo indígena. Es migrante y es mexicana.

(HISTORIA DE VIDA)
NIÑA DE 8 AÑOS,
DEL ESTADO DE COLIMA

Cursa el 4o grado. Tiene discapacidad visual. Vive en una casa de huano. Recibe clases. No trabaja. No realiza actividades domésticas. Es parte de un grupo indígena. No es migrante.

(HISTORIA DE VIDA)

NIÑA DE 9 AÑOS, DEL ESTADO DE QUINTANA ROO

En segundo lugar, ubicamos la referencia a vivir en cuartos o vecindades, después ubicamos las respuestas que señalan vivir en “casa hogar, albergue, institución, en el internado, albergue para damnificados” y las referencias a vivir en la calle: “vivo en una casa de hule / en la calle / un puente / en un bajo puente / en una coladera / en todos lados / en el parque”.

Niñas y niños especifican los materiales con los que están construidas sus viviendas: “casa de madera / en una casa de huano⁵ / casa de cariso / de hule / ladrillo / block / en un tejaban / madera y lámina / jacal / casa de asotea de lámina”.

Por último, se encuentran otros tipos de vivienda que están relacionados con los contextos laborales de las familias, espacios acondicionados para vivir y espacios habitacionales singulares que refieren modos de vida diversos o precarios:

Circo / atrás del torno/en la iglesia / bodega / en el trabajo de mi papá / en una tienda / en una mina / en las milpas / en una bloquera / las galeras / en el trabajo de mi mamá / en un hotel / en una casa que es mitad ferretería / laboratorio / lienzo charro / invernadero / vivero / en un módulo de un campamento/ una taquería/ casa rodante / en un local / un trailer / camper / un campamento / en una invasión mi casa es de madera y lámina / en la galera de migrantes / albergue donde señores que trabajan en el corte de caña / una galera donde viven las familias de los trabajadores de la caña / en un corralón / en un remolque / en una troca / en un local que acomodamos para vivir.

Aún cuando las respuestas de “Otro lugar” tienen un total de 10,894 respuestas (0.54%), son expresiones que permiten una mirada a las condiciones sociales, laborales y económicas a partir de los lugares que habitan ‘otras’ infancias que plantean modos diferentes de vida y que muestran las desigualdades que prevalecen en algunos sectores de la población, así como formas de lenguaje y contextos que requieren ser visibilizados como contraparte de lo que pensamos normal en la vida de niñas y niños. Mirada que nos permite generar mecanismos de atención puntual a estas circunstancias.

En los diversos grupos sociales encontramos en la tabla 7.

Tabla 7. Vivienda en grupos sociales

¿Dónde vives? 6 a 9 años	
Grupos sociales	
Afrodescendiente de 26,634 en este grupo etario	
300	viven en albergue o institución
196	en la calle
534	en otro lugar
Discapacidad de 51,659 en este grupo etario	
476	viven en albergue o institución
532	en la calle
1,491	en otro lugar

Continúa...

5 Tipo de palma o abono de excremento de aves.

Población indígena de 87,132 en este grupo etario
674 viven en albergue o institución 583 en calle 1,372 en otro lugar
Migrantes de 202,053 en este grupo etario
1942 viven en albergue o institución 276 en calle 1970 en otro lugar
Género 'ninguno de los dos' de 2,991 en este grupo de edad
22 viven en albergue 67 en calle 401 en otro lugar

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

Es mampo –localismo chiapaneco para referirse a los homosexuales– Cursa el 2o grado. Tiene discapacidad es mampera. Vive en un putero. Recibe clases. Trabaja en la prostitución. Realiza actividades domésticas: mamppear. Es afrodescendiente. Es migrante. Es de México.

(HISTORIA DE VIDA)
NIÑA DE 6 AÑOS,
DEL ESTADO DE CHIAPAS

Es necesario puntualizar que sumado a las condiciones adversas de discriminación y marginación de los grupos sociales que se expresaron en la CIJ 2021, quienes se expresan en la opción "Otro", presentan en su mayoría condiciones de riesgo en su vida. Analizar los porcentajes menores, en una consulta de gran participación, hace visible un cúmulo de situaciones adversas que no pueden invisibilizarse ante los porcentajes mayoritarios, mucho menos ante las situaciones de enorme riesgo y desigualdad que se expresan en estas experiencias consultivas. Por ello es necesario generar estrategias de atención puntual en los casos de emergencia.

Otra condición de enorme riesgo es la migración, observando que en este grupo de edad 1,942 niñas y niños viven en albergues, 276 en la calle y 1,970 indicaron vivir en otro lugar. Esta última opción remite a condiciones de precariedad que no sólo se manifiestan en el tipo de vivienda.

2.1.4. Trabajo

"Le ayudo a mi papá que es jardinero y campesino a vender sus elotes y algunas frutas y verduras en veces plantas"
(Respuesta del grupo de 6 a 9 años)

En la participación por situación laboral, el 37.54% de este grupo de edad, no señaló si trabaja o no y el 37.9% no dice si realiza actividades domésticas; aún con éste panorama, las circunstancias de la población que se expresó, plantea un ámbito problemático en el que hay que establecer nuevos horizontes de análisis y de propuestas para el ejercicio de los derechos de niñas, niños y jóvenes del país.

Tabla 8. Participación por situación laboral. Grupo de 6 a 9 años

	Absoluto	Porcentaje
Total de participaciones:	2,034,389	100
Trabaja	75,732	3.72
No trabaja	1,160,885	57.06
Recibe un pago por su trabajo (INE, 2021)	38,497	50.04 del total que trabaja
No recibe un pago por su trabajo (INE, 2021)	25,673	33.37 del total que trabaja
Le obligan a trabajar	8,707	11.49 del total que trabaja
No lo obligan a trabajar (https://tableau.ine.mx/t/DECEYEC) ⁶	48,111	63.5 del total que trabaja
Realiza actividades domésticas	853,508	41.95
No realiza actividades domésticas en el lugar donde vive	375,952	18.48

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

La actividad laboral reportada en la CIJ 2021 para este grupo de edad, se ubica por debajo de la edad mínima (15 años) establecida por la Ley Federal del Trabajo siguiendo la Encuesta Nacional de Trabajo Infantil (ENTI) realizada en 2019, que se centra en la población de 5 a 17 años (INEGI, 2022). Los resultados de la CIJ 2021, coinciden respecto a los sectores señalados por la encuesta nacional, que además se señalan como ocupaciones no permitidas.

El trabajo infantil es una realidad entre la población de menos de 18 años en México. Sin duda se requiere de un análisis profundo sobre los diversos sectores y circunstancias que inciden en la vida de niñas y niños. Aunque no es un problema nuevo, sí podemos establecer un antes y un después de la pandemia que vivimos en el 2020.

El rol de niñas y niños como contribuyentes a la economía familiar nos lleva a proponer la reflexión sobre las visiones de imposibilidad o ‘incapacidad’ que la mayoría de las y los adultos construyen en torno a las niñeces. Hoy, la discusión sobre el trabajo infantil sigue abierta, sin embargo, no podemos negar que las infancias son actores que inciden en los procesos productivos del país; desempeñando múltiples actividades que esta CIJ 2021 logró detectar, para generar líneas de indagación e incidencia en un fenómeno muy complejo pero real en nuestro país.

De los 75,732 niñas y niños que dijeron trabajar en este grupo, los niños trabajan más que las niñas: 16,000 niños por arriba de las niñas que reportaron trabajar, pero las niñas desempeñan actividades en el espacio doméstico que generalmente no se conciben como actividades laborales.

<https://tableau.ine.mx/t/DECEYEC-ConsultaInfantilyJuvenil2021/views/Boletade6a9aos/Boleta2?%3Aembed=y&%3AisGuestRedirectFromVizportal=y> Consulta realizada en febrero 2023.

La mayoría de los que realizan alguna actividad nombrada como trabajo viven en casa o departamento (71,125); 562 niñas y niños que viven en albergue señalaron trabajar y 655 en situación de calle también trabajan, 1,763 de los que dijeron vivir en 'otro lugar' realizan alguna actividad laboral.

25,673 reportaron no recibir un pago por su trabajo, 8,707 dijeron que les obligan a trabajar y 48,111 no los obligan. Las anteriores son cifras que no se pueden minimizar y que delimitan las siluetas de problemáticas que pueden tener una dimensión mayor a nivel nacional.

Entre los grupos sociales, niñas y niños migrantes tienen el más alto porcentaje de actividad laboral con 21,970 afirmaciones, seguidos de la población indígena con 9,828; la población con alguna discapacidad con 7,008 y la población afrodescendiente con 4,352 niñas y niños que trabajan.

Tabla 9. Grupos sociales, vivienda y género en la afirmación de trabajo

Grupos sociales:	
Afrodescendientes	4,352
Discapacidad	7,008
Pobl. indígena	9,828
Migrante	21,970
Lugar donde viven:	
Albergue o institución	562
Casa o departamento	71,125
Situación de calle	655
Otro lugar	1,763
Género:	
Niña	28,653
Niño	45,513
Ninguno de los dos	321

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

Como se puede observar en la tabla de los grupos sociales, la población migrante es la que tiene mayor porcentaje de niñez trabajadora, recordemos que un porcentaje importante es de migración interna y se concentra en las labores agrícolas, de pesca o de comercio.

Respecto al lugar donde viven, los que señalan habitar en casa o departamento tienen el índice más alto de trabajo infantil, lo que nos remite a las condiciones económicas de las familias. Así también, los varones son los que realizan un porcentaje mayor de actividades laborales.

¿En qué trabajas?

Quienes afirmaron trabajar, pudieron complementar su respuesta en la opción abierta: ¿En qué trabajas? Respuesta en la que se expresaron 49, 911 niñas, niños y quienes se identifican con géneros no binarios; desplegando un universo muy amplio de actividades y ámbitos de trabajo que van desde el comercio y las ventas, pasando por las actividades de construcción y materiales relacionados. Está presente la elaboración y venta de productos diversos, incluidos los alimentos. La actividad comercial que realizan en múltiples variantes, deja constancia de la dinámica activa de niñas, niños y sus familias. Por otra parte, tenemos las actividades rurales: agrícola principalmente, ganadería y pesca.

Refieren el empleo de trabajadoras domésticas sobre todo niñas y por último podemos ubicar un grupo donde concentramos las actividades de servicios diversos, elaboración de productos y fabricación de artículos o productos artesanales, así como su labor en distintos establecimientos. Por otra parte, es muy marcada la diferencia entre los contextos urbano y rural, influyendo en los distintos tipos de actividades que desempeñan niñas y niños de este grupo de edad.

Es de enorme valía la apropiación y seriedad con la que niñas y niños se involucran en las actividades laborales, la generación de saberes que adquieren, así como el uso y manejo del lenguaje que recrea los modos de vida y saberes a partir de las prácticas de trabajo que realizan. Sobre todo, el papel activo y solidario que muestran en cada una de las áreas donde inciden. Leer sus expresiones y sus experiencias es una convocatoria a otras concepciones y lecturas de lo que son niñas y niños a partir de sus prácticas.

Mapa conceptual 1. Sectores Trabajo Infantil



Fuente: Elaboración propia.

De 158 actividades y lugares referidos a contextos de trabajo, encontramos que las niñas y niños colocan en primer lugar *'ayudar'* como una forma de incidir en múltiples funciones dentro del círculo familiar o en las actividades de trabajo de sus familias o empleándose como ayudantes en un sin fin de ámbitos. En segundo lugar, tenemos el trabajo que desempeñan en las ventas, el comercio, tiendas, mercados, tianguis, negocios familiares, locales, etcétera.

En tercer lugar, se encuentran las actividades rurales como la agrícola, la ganadería y la pesca: "trabajo en la siembra / en la cosecha / la milpa / cuidando animales / trabajando en granjas / huerto / ranchos / parcelas / campo agrícola". En cuarto lugar, están las actividades en la construcción y materiales relacionados. El trabajo doméstico cobra el sentido específico –aunque más adelante se abordará el tema desde las actividades que hacen en casa– como empleados del ámbito doméstico; en sexto lugar tenemos un grupo que reúne diversas actividades de servicio, elaboración de productos en fábricas o de manera

artesanal y otro tipo de establecimientos. No pudimos dejar de lado respuestas singulares en cuatro respuestas muy preocupantes en torno a actividades riesgosas.

Consideramos que las respuestas sobre el trabajo abren un panorama de análisis sobre las actividades que las niñas realizan, por una parte están aquellas que llevan a cabo en estrecha relación con sus familias. O cuando usan la palabra ‘ayudar’ para nombrar sus actividades laborales, pero también hacen referencia a la manera en que se involucran con las realidades de sus familias, desarrollando destrezas y acciones que hacen una diferencia notable respecto a sus actividades en la escuela; dos mundos muy distintos, su día a día familiar y el de la vida escolar. Por otra parte vemos las realidades de las familias, el modo de vida rural se hace visible, como el lenguaje, el uso de ciertas palabras y la riqueza de muchas de sus actividades. El desenvolvimiento de niñas y niños ante el trabajo y por supuesto los contextos de desigualdad y precariedad a los que se enfrentan las familias, pero al mismo tiempo el esfuerzo y la lucha permanente para generar recursos económicos. El capital cultural y social de redes familiares y comunitarias se hace presente en el trabajo infantil, mostrando otra cara de la situación de las infancias de nuestro país.

Ayudo o soy ayudante

La primera categoría en el tema del trabajo infantil es la expresión de ayuda como una manera de ser participes en las actividades laborales.

Le ayudo a mi papá en *casar* liebres / ayudo a mi abuelo a limpiar el autobús / le ayudo a vender algodón de azúcar a mi papá / ayudo a levantar el puesto / ayudo a mis tíos que venden barbacoa / ayudo a mis papás a pelar ajos para la comida que vendemos / con mi mamá ayudando a vender ropa de segunda / me gusta ayudar a un señor que vende barbacoa y me paga 25 pesos / le ayudo a mi papá que es jardinero y campesino a vender sus elotes y algunas frutas y verduras en veces plantas / ayudo a mi papá en la siembra del campo / ayudar a mi abuelo a pasear las vacas / ayudo a mi papá a trabajar de payasito / cuido a mi hermanito mientras mis papás venden / le ayudo a mi mamá a vender papelería / ayudo a vender chachos.

Aunque emplean la ayuda como un gesto de colaboración, también expresaron con mucha claridad que es una actividad laboral en la que están involucrados junto con sus mamás, papás u otros familiares como abuelos o tíos. Niñas y niños se saben parte de las actividades familiares y ocupan un rol muy importante en el desarrollo de las mismas.

Trabajo vendiendo

“Vender ropa, minipapelería y en ciber de mi tía le ayudo a las personas a conectar las computadoras, darles el control para jugar, sacar copias, ayudarles en problema de celular, tableta y computadora”.

(Respuesta del grupo de 6 a 9 años)

Aquí encontramos diversas actividades de comercio y ventas:

Vendo tortas / naranjas / fruta / queso / flanes / fruta / verduras / pulseras / chicles / velas / tacos / vendemos carnitas/ vendemos empanadas / vendo moños / tortillas / agua / churros / paletas / hielo / malteadas / donas / plantea / dulces / dulces en la calle / gelatinas / trabajo con mi mamá vendiendo plata / vendemos pozol / vendemos desayunos: tortas / cafés / *sandwich* /vendo jugos /vender jafra / ropa y juguetes / vendemos perfumes, ropa y juguetes / pan, bolillos / pescado / elotes / ropa con mi abuelita / en el centro vendo elotes / congeladas, tlayudas, manzanas / con mi mamá vendemos cubrebocas / hamburguesas / cañas / vendiendo churros y pan ranchero / con un señor que vende verduras / vender pan con mi mamá y vender cositas con mi abuelita / vendo por catálogo / vendo periodico / lavar trastes y desayuno y a vender churros y aguas / vender y hacer pan / vendo carbón / fresas, esquimos, comida / trabaja vendiendo bocinas en el tianguis con su papá / vendo dulces en cooperativa escolar/ vendo atoles con mi mamá en el mercado / vendo manzanas con chile / vendiendo fierro / vendiendo nochebuena / vendo maquillaje *Bissu* / por las mañanas vendo gelatina / a veces vendiendo *huevitos* decorados rellenos de confeti en un parque / junto plástico para venderlo / vendo coches *vara bara*.

El listado de actividades en las cuales trabajan niñas y niños es muy amplia, algunas otras son vender *gorditas*, pizzas, gel, llantas, cenas, masa, botes, pasteles, nopales, artesanía, muebles, entre otros. La mayoría de las ventas las realizan en el negocio familiar, en los puestos, mercados, tianguis o locales. Realizan las ventas con su mamá, su papá, sus tíos, abuelita o abuelito o con ambos. Lo que habla del involucramiento de niñas y niños en el comercio y las destrezas que generan como el ejemplo del epígrafe. La manera en que ellos se conciben lo ejemplificamos en la respuesta de una niña: “Soy una niña emprendedora, vendo accesorios para el cabello y le ayudo a mi madrina en su estética”.

Ubicamos expresiones que justificaron su propia decisión para realizar actividades laborales:

Me gusta recolectar botes de aluminio para venderlos y juntar dinero, esto lo hago porque yo quiero y no porque lo necesite / vendo paletas pero por gusto propio, lo *ago* para ganar dinero para mí / vendo café muy rico / es un trabajo que tengo que es vender obleas / con mi dinero de alcancía mi mamá me ayudo a hacer aguas de sabor embotelladas y me ayuda a venderlas en la taquería de mi papá / vendo joyería *nice* / vendo leña.

“Vendo gelatinas a 10 pesos y mi abuelo me ayuda y me acompaña para comprar un dispositivo y le ayudo al esposo de mi mamá a llevar pedidos y eso me sirve para aprender a trabajar y evitar problemas de la vida, trabajo así nadamas y no me obligan.”

Actividades rurales y de pesca

En las respuestas relacionadas con el medio rural se encuentran diversas actividades vinculadas a las características de los contextos comunitarios: tipo de siembra, expresiones particulares para la cosecha, tipos de granos, semillas, frutos u hortalizas.

Trabajo en una pescadería / vendemos pescado / en un restaurante de mariscos / soy pescador / de pescador / en la siembra / siembro plantas / en un rancho siembro / siembro maíz / ayudo a mi papá en la siembra del campo / yo siembro calabaza / pizar en la siembra / cultivar la tierra / ayudo a papá a sembrar y recoger la tierra / sembrando y cuidando las vacas / ordeño vacas / le doy de comer a las vacas y arrimando material para hacer las casas / cuidar vacas, borregos y caballos / en llevar vacas al rastro /

haciendo carbón cuando salgo de vacaciones / cortar jamaica, cortar picante, desgranar maíz, le ayudo a mi mamá a vender maíz / cosechando *maíz* con mi papá / juntando maíz en las trillas / cortando frijol / tumbando frijol / en la parva del frijol / cribando frijol / limpiar el frijol / en las tardes me pongo a ayudarle a mi tío a encostalar frijol / en el campo tumbando frijol / sembrando calabaza, cilantro, plátanos, *rabanos*, frijoles, limón / tapiscar, chaporrear, cortar frijol/ soy jornalero / jornalera / en el campo de jornaleros / en la huerta de manzanas / cosecha de guineo / rastrojear la cosecha / en levantar la cosecha / limpio cosecha de chiles / cosecha y pesca / cortar zacate y cosechar / cortando pastura / trabajo en la milpa / limpiar la milpa / cuidado animales y trabajo en la milpa / cuidado borregos, gallinas, chivas / alimento los animales / limpiando pollos / pelando pollos / *crio* pollos de engorda/ trabajo en el rancho / soy ranchero / cuidar animales en el rancho / trabajo en mi rancho / en la huerta / en el campo / chaponar en campo / machear en el campo / recojo miel / en sacar miel / desgranar maíz.

El ámbito rural expresa una dinámica constante, un conocimiento amplio de las actividades que desempeñan, el manejo del lenguaje propio de sus labores es de enorme riqueza cultural. Si niñas y niños de otros contextos –por ejemplo, el urbano– reconocieran el saber que las niñas y niños del medio rural les pueden compartir, el aprendizaje social de nuestro país sería de gran valía, sobre todo si se comparte entre pares de edad. Las ciudades dependen de las actividades del campo y de la ganadería, la pesca y la agricultura; reconocer el valor de estas labores es una tarea pendiente en el aprendizaje de las realidades sociales.

La construcción y materiales

En este rubro, las acciones están centradas en la albañilería, la recolección y carga de los insumos para la construcción.

Trabajo sacando piedra / rompiendo piedra / acarreando piedra / cargando piedra / recoger arena, piedra y grava / ayudante de poner piso / pegar vitropiso / trabajo como albañil / en una tabiquera / albañil con mi papá / ayudante de albañil / cargando ladrillo / en una ladrillera / hago viajes en carretilla / acarreo en la carretilla / mezclo cemento / revuelvo cemento.

Sin duda, las actividades del medio de la construcción como las agrícolas y de pesca requieren de gran esfuerzo físico.

Trabajo doméstico

El trabajo doméstico de este apartado se centró en respuestas concernientes a las actividades del ámbito doméstico, aunque también hacen referencia a las colaboraciones en el hogar: “Empleada doméstica / aseo *domestico* / servicio doméstico / en labores domésticas / limpiando una casa / limpiar casas / las labores del hogar / ayudo en el hogar / limpiar mi cuarto”.

Servicios diversos

Actividades de servicios diversos, elaboración de productos en fábricas o de manera artesanal y trabajos en distintos establecimientos.

Este grupo de actividades laborales es muy amplio, se refiere a actividades como empleados en distintos negocios de prestación de servicios, actividades en el sector público como servicio de limpia, en fábricas y diversos oficios.

Limpiando mesas / alquiler de sillas y mesas / ayudo a poner lonas, sillas y mesas / en la cenaduría de mi tía ayudo a limpiar platos y mesas / lavar trastes / lavando carros / lavar llantas / en un lavado de carros / tirando basura / recogiendo basura / quemar basura / basurero / pepeno basura / doy masajes / tengo negocio de masajes en mi familia / pinto uñas / cajera y masajes / panadero / limpio en una panadería / soy paletero / trabajo en una papelería / en una farmacia / en una cocina / ayudante de cocina / en una fábrica / con mi mamá donde fabrican ropa / en una fábrica de hojas / *fabrica* de zapatos / en una fábrica automotriz / en un restaurante / en la lavandería / de mesera / en la carpintería / trabajo en fontanería, electricista y pintura / pinto casas / en jardinería / soy repartidor de pan / repartidor de medicina / con mi papá cantando y tocando instrumentos musicales.

Otros lugares donde trabajan son en herrerías, hojalaterías, cafetales, llanteras, tortillerías, carnicerías, mueblerías, florerías, pollerías, invernaderos, barberías. También realizan actividades como empacadores, chalanos, trabajos de repostería, en la maquila, en los rastros, en la central de abasto.

Otro ámbito de trabajo fue el circo o como payasitos. Todas estas actividades denotan la diversidad de circunstancias y modos de vida en las familias. Las niñeces que se expresan en las respuestas referidas al trabajo no tienen nada que ver con los esquemas tradicionales donde concebimos a las infancias; dando constancia de la dinámica local de las familias, de lo que aportan niñas y niños a sus comunidades y a sus vidas. ¿Cómo construir mejores condiciones para el desarrollo del potencial con el que ya cuentan niñas y niños? ¿Cómo potenciar junto con ellas y ellos el ejercicio de sus derechos a sabiendas de lo que son capaces de realizar y aportar?

Actividades de riesgo

Si bien algunas de las actividades referidas en las categorías anteriores son susceptibles de riesgos en la vida de niñas y niños, no podemos dejar pasar estas expresiones que sin mayor posibilidad de seguimiento no dejan de ser preocupantes y de reflejar las realidades que enfrentan de manera directa una parte de la población infantil y adolescente en nuestro país: “vendo coca / narco / vendo mota / pido dinero”.

2.1.5. Trabajo doméstico

2.1.5.1. “¿Realizas actividades domésticas en el lugar donde vives?” “¿Qué haces?”

El número total de boletas respondidas por niñas, niños y quienes no se identifican con ninguno de los dos géneros en este rango de edad, fue de 2,034,389; de ellas hubo 853,508 (41.95%) respuestas afirmativas y 375,952 (18.48%) negativas a la pregunta *¿Realizas actividades domésticas en el lugar donde vives?*, y en relación con la pregunta complementaria abierta *¿Qué haces?*, sólo 727,333 (35.75%) dio una respuesta específica.



Me gustaría que nos den más información para seguir creciendo como niños. Barro, recojo basura de mis banquetas. Debes en cuando cuida a mi abuelita. No tiren basura en las calles, que pase el recolector de basura constantemente’.

NIÑA DE 8 AÑOS DE JALISCO. ASISTE A LA ESCUELA. VIVE EN CASA O DEPARTAMENTO. (HISTORIA DE VIDA)

Este rango de edad ocupa el segundo lugar porcentual más bajo de respuestas afirmativas a la pregunta sobre si realizan actividades domésticas en el lugar en donde viven, superando solo al rango de edad de 3 a 5 años que reportó 192,546 (32.23% de un total de 597,420). Resulta interesante que el porcentaje de actividades domésticas reportadas va en aumento conforme las niñas van creciendo, por lo que a mayor edad, mayor trabajo.

Tabla 10. Actividades domésticas

Total de quienes señalaron que realizan actividades domésticas	853, 508
Total de respuestas abiertas:	727,333
Cobertura de respuestas abiertas revisadas	698,807
Remanente ⁷	28,526
Porcentaje de cobertura ⁸	96.08%

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

2.1.5.2. Género y actividad doméstica

Otro dato importante resulta de las cifras comparativas entre géneros; para este rango de edad ya se observa un incremento de 2.6 puntos porcentuales en el caso de las niñas que realizan trabajo doméstico respecto a los niños.

Tabla 11. Actividad doméstica por género

Niñas	Niños	No me identifiqué con ninguno de los dos
364,799	353,182	1,186
51.15% ⁹	48.55%	0.16%

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

De estos porcentajes, para el caso de las niñas la mayoría de las respuestas dan cuenta de la realización de labores como barrer, tender su cama, lavar trastes y limpiar su cuarto, entre otras de menor porcentaje, que aluden a *recoger*, limpiar, ayudar en quehaceres varios, sacar la basura, lavar y doblar ropa, poner la mesa, levantar zapatos, hacer mandados. Otras respuestas menos frecuentes, por debajo de un 1% hacen referencia al cuidado y atención de mascotas, de hermanos, hacer la comida e incluso hacer ejercicio, correr y jugar. Pocas respuestas aluden al apoyo hacia los papás; se menciona con más frecuencia la ayuda a las madres o a ambos. También hay algunas respuestas donde las niñas dicen apoyar a sus madres y padres a realizar actividades de sus respectivos trabajos.

7 Cantidad de respuestas abiertas que no alcanzaron a leerse, en relación con el total de respuestas para esta pregunta.

8 Porcentaje de las respuestas analizadas en relación con el total de respuestas de esta pregunta

9 Porcentajes con relación a las 727,333 respuestas a la pregunta abierta.

En cuanto a los niños, los porcentajes mayores no cambian con relación a las niñas: barrer, tender su cama, lavar trastes y limpiar su cuarto son también sus principales labores. De igual manera limpiar, ordenar, levantar zapatos, recoger y ayudar en diversas tareas domésticas como los mandados. Por otro lado, forman parte de un porcentaje menor e inferior al 1% la atención a mascotas, las actividades de juego y la recreación. Llama la atención que, aunque en un bajo porcentaje, actividades de apoyo a labores al exterior del hogar se consideren domésticas, sobre todo en relación con el trabajo que realizan los padres como ayudar en la milpa, en el campo, la construcción o con el uso de alguna herramienta o reparar el carro, menciones diferenciadas en relación con las niñas.

Para el grupo de *No me identifico con ninguno de los dos* (niña o niño), los porcentajes no varían, salvo con relación al apoyo para los papás (prácticamente solo hay un par de respuestas en ese sentido); en cambio, las menciones en torno a la ayuda que le dan a sus madres aumentan en 30 a 1 en comparación con los papás. En el análisis de las respuestas se puede observar la cantidad de veces que las personas participantes en este rango de edad mencionaron palabras que, con mayor o menor frecuencia, asocian al tema y el porcentaje que representan en función de la cantidad del total de respuestas.

Dentro de los porcentajes menores al 1% para este rango de edad, las palabras se asocian con actividades de orden y aseo del hogar: limpiar, aspirar, cocinar, escombrar, alzar, organizar. La palabra *tarea*, llama la atención en este conjunto, porque aparentemente representa una actividad escolar que, quizá por realizarse en casa se considera trabajo doméstico, o bien, que a tales labores se les nombra *tareas* en el ámbito familiar.

Otro grupo de palabras de menor porcentaje se refiere a labores que aparentemente se realizan en contextos rurales, tales como: cocinar, rejuntar, enjuagar, tortillas, terreno y faena. Finalmente, en este grupo también resalta la mención de *papá* con 0.70% y *hermano* con 0.22%, en comparación con la mención de *mamá*, que alcanza un 2.03% y que se encuentra en el rango porcentual que supera el 1% de menciones. Esto nos hace pensar que en general el tema del trabajo doméstico sigue relacionándose mayormente con las labores de las madres en comparación con padres y hermanos.

En otro grupo de palabras encontramos aquellas que se relacionan con el apoyo específico a personas –como lo mencionamos en el párrafo anterior–, éstas se encuentran entre el 1 y 9.61%, destacando actividades que se realizan dentro de las casas como apoyo a *mamá*, asociadas nuevamente con el orden y la limpieza: casa, recoger, levantar, acomodar, tirar, sacar, guardar, doblar, lavar, trapear, limpiar, cuidar, regar. Además están aquellas palabras que refieren a objetos: zapatos, juguetes, platos y ropas, probablemente asociadas con las actividades que realizan como parte de su aprendizaje para ser responsables de sus cosas personales (lo cual puede ser interpretado como trabajo doméstico).

El último grupo lo integran palabras mencionadas con una frecuencia porcentual superior al 10%, entre ellas encontramos: *ayuda*, *cuarto*, *trastes*, *lavar* y *limpiar*, con porcentajes inferiores al 20%; *cama* (22.06%) y *barrer* con 22.06 y 25.89% respectivamente. También se mencionan actividades de aseo y orden dentro de este grupo porcentual. La palabra con el menor porcentaje en este grupo es *juego*, con el 10.10% (el más bajo), es una actividad frecuente en este grupo etario.

A partir de la semántica comparada se lograron relevar los temas que más ocuparon a las y los participantes de 6 a 9 años, permitiendo realizar una clasificación de cinco ejes temáticos: *Actividades, lugares, personas, cuidado y objetos*, cada una contempla diversos ejes que presentamos en el mapa conceptual 2.

Mapa conceptual 2. Actividades domésticas



Fuente: Elaboración propia.

2.1.5.3. Actividades

Es interesante la forma de enunciación en torno a los verbos usados por las niñas, niños y personas no binarias (en su mayoría redactados en primera persona), asumiéndose como los sujetos de la acción y en esa dimensión reconociendo claramente su rol en las tareas domésticas. Estos verbos, como puede observarse, aluden a las labores de organización y aseo doméstico. Se destaca que las acciones reconocidas implican tareas de poco riesgo, salvo cocinar, que es una actividad con un bajo porcentaje (menor al 1%). También es importante señalar que la mayoría de las referencias al trabajo doméstico, implican más de una actividad en sus respuestas.

Tiendo la cama ayudo a barrer y escombrar los juguetes / Recoger los trastes, le ayudo a barrer y le ayudo a trapear / Saco la basura, ayudo a limpiar y cocinar / Tender cama, barre / Alimentar animales enjuagar trastes / Doblar mi ropa / limpiar la mesa, hago mi tarea, ordeno mi cuarto / barrer el patio lavar los trastes acomodar mi ropa / barrer y ayudar en la cocina / sacar la basura / limpiar los muebles / tender mi cama, recoger los zapatos y guardar los trastes / ayudo a ordenar mi cuarto / doblar y guardar la ropa.

2.1.5.4. Lugares

En cuanto a los lugares donde se realizan las labores, las más enunciadas son el cuarto –generalmente el suyo– donde las actividades principales son tender sus camas y recoger juguetes, ropa y otros artículos personales. Son frecuentes las actividades de lavado: el baño, los trastes y la ropa. El patio y el terreno se asocian a la atención de mascotas o animales de crianza, también a actividades de apoyo a los padres. Algunas respuestas dan cuenta de los contextos donde viven los encuestados, habiendo actividades específicas de medios rurales, donde además de las labores al interior de sus casas, también realizan tareas de campo.

Ayudo a mamá con las tareas de la casa, doy comida a mis perritos y lavo el patio, escombro mi cuarto, recojo mi cuarto, le ayudo amigo mamá a *recojer* la casa, a regar las plantas en el terreno, lavo el baño

para ayudar a limpiar la casa / cuidar los borregos. Barrer, plantar y regar plantitas / Barro la cocina y lavo los *trates* y voy al campo / Barrer, trapear, cuido a mis toros, trabajo en el campo, lavar mi ropa / ayudar a mi *mama* con el aseo de la casa y tender mi cama / ayudo a poner la mesa y a limpiar después de comer / lavar mi patio / a regar las plantas en el terreno.

2.1.5.5. Personas

En relación a las personas que apoyan o con quienes realizan las tareas domésticas, la mayoría de las menciones hacen alusión a madres, padres (ambos), hermanos y hermanas, y en menor porcentaje, tías, abuelas y abuelos. Las tareas siguen siendo diferenciadas en función del género. A las madres se les apoya más en tareas de organización y limpieza; pocas menciones en torno al trabajo remunerado. A los padres se les auxilia con tareas que se realizan al exterior de la casa, como el cuidado de animales diversos –no mascotas–. Y en cuanto a hermanas y hermanos la ayuda es diversa: pueden hacerse cargo de ellos o apoyarles en diversas tareas. Es interesante que las personas consultadas asuman ciertas actividades como trabajo doméstico, cuando corresponden a tareas que pretenden un fin económico y en ese sentido su apoyo ya contribuye con el sostenimiento de la familia, aunque ellas y ellos no lo reconozcan como tal.

Ayudo a mi madre cualquier quehacer, que necesita la casa / Le ayudo a mi mamá a *barre ia* trapear / *Varrer* enjuagar trastes acomodarlos tender mi cama aplaudirle *ami* mami / Ayudo a llenar botes y tender mi cama ayudo a arreglar el carro de papá / Ayudar a mi abuela a darle comida a los animalitos / Ayudo a mi abuelo a trabajar / Ayudo a mis padres y hermanos / Ayudo a mi mamá en los quehaceres de la casa y otras veces a trabajar en el tianguis / Ayudo a mi papá en construcción, sembrar y trabajar milpa / ayudarle a mi *papa* a sacar a los caballos / le *alludo* a mi papá a darle de comer a unos *beserritos* / le ayudo a mi *papa* en el campo / le *alludo* a mi tata a cortar leña.

2.1.5.6. Cuidado

Las actividades de cuidado se centran en la atención de hermanas y hermanos, mascotas y plantas. Aunque estas son tareas que permiten asumir responsabilidad en la niñez (sobre todo en el caso de plantas y mascotas), en lo que respecta al apoyo hacia hermanos y hermanas, podría suponerse que es una tarea que implica mayor atención, responsabilidad y riesgos (sobre todo si son niños menores de 10 años). Por las respuestas, se entiende que hay contextos donde cuidar a niñas y niños pequeños es parte de los usos y costumbres para este rango de edad.

Cuido mis pollitos, barro la casa, lavo traste, tiendo las camas / Cuido mis borregos, cuido a mi hermanita / A *qué* mi hermana no se meta cosas a la boca y a veces trapeo mi cuarto / Cuidar a mi *ermanita* y mi cachorro / Ayudo a cuidar a mis hermanas pequeñas ayudo a lavar trastes y mis cubrebocas / Ayudo a traer leña, a recoger la ropa que mamá lava en el río, a cuidar mi hermanito / cuando mi mamá está ocupada, lavo los trastes, le ayudo en la cocina, y me preparo para cuidar un próximo hermano o hermana / le doy de comer a mi mascota y le ayudo *ami mama*.

2.1.5.7. Objetos

Como ya se mencionó en la clasificación de actividades, los objetos relacionados a las tareas domésticas se dividen en dos categorías, los propios, como juguetes, cama, ropa y zapatos, y los de uso común, como lavado de trastes y organización de la basura.

Barrer recoger zapatos y juguetes *traprear* / Le ayudo a mi mamá a tender la ropa / Ayudo a bajar la ropa / Tiendo la cama de mi mamá y *labo* los trastes barro y *yá* / Sacar la basura / Tirar basura, *barre* y lavar trastes / organizo mis juguetes / ayudo a *mi* mamá a lavar los platos y recoger mis juguetes no barro y acomodar los zapatos / acomodo mi ropa mis zapatos y ayudo a mi mamá a sacudir muebles.

Como se puede observar, la cantidad de actividades que las niñas, niños y quienes no se identifican con los géneros binarios realizan, es amplia y variada. Nos parece pertinente reconocer la importancia que tiene la colaboración de este grupo de edad en los hogares. Si bien comprendemos que su apoyo se centra en un proceso de aprendizajes que apuntan hacia la educación en responsabilidades, también es cierto que su trabajo aporta a la organización familiar, contribuyendo a generar ambientes propicios para el sostenimiento de la vida cotidiana.

2.1.6. Grupos sociales específicos

“Según los científicos la mayoría de los mexicanos somos mestizos”.

(Respuesta del grupo de 6 a 9 años)

Tabla 12. Participación en grupos sociales. Grupo de 6 a 9 años

Participación en grupo social		
	Absoluto	Porcentaje
Total de participaciones:	2,034,389	100
Indígena	87,132	4.28
Afrodescendiente	26,634	1.31
Migrante	202,053	9.93
Otro grupo	11,448	0.56
Total grupos sociales 6 a 9	331,879	16.05

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

Promover la participación de distintos grupos sociales fue uno de los objetivos de la CIJ 2021. Ante las cifras reportadas en todos los grupos de edad, podemos decir que la población es diversa y en ese sentido hay que construir estrategias e incidencias específicas, pero al mismo tiempo, es necesario incidir desde un marco común que dé cabida a todas las

diferencias, promoviendo el enfoque de derechos (el ejercicio de los mismos) y reconociendo el mosaico multicultural que es México.

En este grupo de edad, como ya se mencionó, niñas, niños y quienes no se identifican con ninguno de los dos géneros, no respondieron algunas de las preguntas del bloque sociodemográfico. Consideramos que varios de los temas que no fueron respondidos, evidencian las dificultades que enfrentan, como no asistir a la escuela y realizar actividades domésticas o de trabajo. También hay que considerar el impacto de la pandemia en los procesos de aprendizaje, de lectoescritura y de conocimientos generales que quizá aún no han concretado. Al respecto podemos inferir que las personas adultas que les acompañaron no vieron la necesidad de responder esas preguntas (siendo problemáticas que en ocasiones no se conciben como parte de la vida de las niñas y niños). A pesar de ello o con ello la participación de los distintos grupos sociales marcó una presencia importante.

2.1.6.1. Población migrante

Sin duda la población que se reconoce como migrante tuvo una presencia significativa y de enorme representatividad en toda la CIJ 2021. En este rango de edad se ubicaron 202,053 participaciones, de ese número 178,710 señalaron que son de México y 3,908 son niñas y niños que señalaron ser migrantes de otros países.

Este resultado sobre la movilidad interna es un elemento que quizá esté vinculado al trabajo como jornaleros y a los periodos de contratación en los campos agrícolas; a desplazamientos por diversas causas como la migración a centros urbanos en busca de mejores condiciones de empleo, entre otros como la violencia o el impacto de la presencia de crimen organizado en ciertas regiones del país.

Del total de migrantes, 9,220 tienen alguna discapacidad y 17,018 pertenecen a una comunidad indígena; 1,942 viven en un albergue, 276 están en situación de calle y 1,970 señalaron vivir en 'otros' lugares. Todas ellas representan problemáticas adicionales a una condición que ya es de por sí de enorme riesgo.

2.1.6.2. Población indígena

87,132 niñas y niños de 6 a 9 años pertenecen a la población indígena, el segundo grupo social con mayor participación en la CIJ 2021; 5,471 tienen alguna discapacidad, 674 viven en un albergue, 583 reportaron estar en situación de calle y 1,372 indicaron vivir en 'otro' lugar. El 1.15% (23,488) dijeron hablar una lengua indígena y el 1.64% (33,328) no la practican.

Respecto a la respuesta abierta *¿A qué grupo indígena perteneces?*, las niñas y los niños dejaron un listado amplio de grupos, pueblos y comunidades indígenas de nuestro país que se muestran tal como lo escribieron:

Huave, Mixteco, Tu'un savi, Me'phaa, Xonacatlense, Acateca, Cora, Chontal, Triqui, etnia Mayo, Maya Chol, Huastecos lengua tenek, Tlapaneco, Mazahua, Zapoteco, Otomí, Tlahuica, Tlahuaca, Tarascos, Guarijio, Huichol, Totonaco, Mazateco, Maya Chontal, Mixe, Amuzgo,

Otomí Tepehua, Chinanteca, Wixarika, Purépecha, Tlaxcalteca, Cuicateco, Ngigua popoloca, Chilacteca, Tolteca Otomí, Tohono O'dam/Otam, de la lengua Inguiva, Tzeltal, Ayuujk Mixe, Mayo Yaqui, Chocholteca, Matlancincas y Maya, Tepehuanes, Totonacú, Cuicatecos, Otomi ÑhaÑhu, Opata. "Soy de descendencia Palpanaca", Triqui, Chamula, Tenejapa, Tala'paneco, Otomangue, Tauhica, Tlapoaneco, Teneek, Oxchuc, Chonanteco, Tetlama, Popoluca, Papanteca, Cucapá, Tzotzil, Otomangue Hñahñu, Ch'ol, Zoque, Yokotan, Xiuúy, Papago, Totonaca, Ngigua Popoloca, Nonoalca, Tojolabal, Yootan, Yoreme Mayo, Raramuri, Pamatacuayo, Tenejapa, Pichil, Paipai, Huitzilteca, Zinacanteco, Loxicha, Cuicatecos, Olmeca, Tarahumaras, Azteca, Yaqui.

Lo anterior resalta la riqueza étnica y cultural de nuestro país, así como la participación de distintos grupos indígenas de regiones y lenguas diferentes, refiriendo hasta 86 en las expresiones de las niñas y los niños de 6 a 9 años.

2.1.6.3. Población afrodescendiente

26,634 niñas y niños de este grupo etario se adscriben como afrodescendientes, es decir el 1.31%. De este grupo social 300 viven en albergue, 196 en la calle y 534 refieren 'otro' lugar. Participaron 18,330 niños y 7,568 niñas. De ellos, 4,352 trabajan y 2,368 tienen alguna discapacidad.

Respecto a los grupos sociales, el 50.53% no respondieron si son afrodescendientes o no. Esta pregunta en particular era predecible que no fuera contestada porque es un término poco usado en nuestro país; la presencia de los pueblos afrodescendientes en México ha sido un aspecto históricamente invisibilizado. Hacer visible a este grupo social es un paso en la ruta del reconocimiento de su papel en la vida nacional. Nombrarlos es ya una manera de hacerlos presentes en la perspectiva de niñas y niños que participan en las consultas infantiles; esperamos que en las siguientes ediciones, hablar de niñas y niños afromexicanos no sea algo extraño sino una realidad ya reconocida en las identidades del país.

A partir de los datos del Censo de Población y Vivienda 2020 (INEGI, 2020), el grupo afrodescendiente en nuestro país representa el 2% de la población nacional. En México viven 2,576,213 personas que se reconocen como afromexicanas. El grupo de 0 a 14 años de edad representa el 21% del total. Hacia 2020, poco más del 50% de la población afromexicana se concentra en seis entidades: 303,923 viven en Guerrero, 296,264 en el estado de México, 215,435 en Veracruz de Ignacio de la Llave, 194,474 en Oaxaca, 186,914 en Ciudad de México y 139,676 en Jalisco.

2.1.6.4. Otro grupo social

En la respuesta abierta *Otro grupo ¿Cuál?*, se expresaron 11,448 niñas y niños (0.56% sobre el total de este grupo etario), encontrando referencias a los aspectos de identidad compartida (como ser de México). La referencia sobre los grupos sociales resultó difícil para este grupo de edad, lo cual es un indicador de la gran cantidad de respuestas en blanco en este bloque sociodemográfico. Algunas respuestas señalan: "Ninguno, solo soy mexicano", "Yo soy mexicano, no lo sé", "ningún grupo, soy de México".

Encontramos un primer conjunto de respuestas donde se hace referencia a que otro grupo social puede ser el hecho de que son mexicanos/as, también que son ciudadanos, latinos o hispanos. Estas respuestas remiten a la confusión en el manejo de ciertas nociones que implica la representación de los grupos referidos en la pregunta y a un intento de buscar aspectos comunes que cohesionan una posibilidad grupal. "Soy de la ciudad", niñas y niños dan ese tipo de soluciones, como decir que pertenecen al grupo de humanos o de *Homo sapiens*. "Pues yo soy humano". Es interesante este tipo de respuestas pues remiten a los procesos de construcción de sentido desde los que intentan resolver términos que no comprenden o no conocen.

Después hacen referencia a expresiones diferenciales como ser criollos, chilangos, urbano, capitalino y en general responden con los gentilicios de sus estados. Otros niños y niñas hacen referencia a grupos indígenas: "soy otomí / soy indígena / mazahua / soy de un pueblo", hacen la distinción de ser del contexto rural: "comunidad rural", "grupo rural".

Para otras niñas y niños, la pregunta es más clara y comparten los grupos religiosos a los que pertenecen: "católicos, judíos, testigo de Jehová, iglesia de la luz del mundo, cristiano".

También las niñas y niños menonitas colocaron su grupo, otros aclararon su ascendencia extranjera: /mitad asiático, mitad mexicano / familia china / comunidad armenia / bereber, marroquí, africano / caucásico / eurodescendiente / extranjero / soy mitad cubano pero no soy afrodescendiente / chicano /. Otras respuestas indican que son "blancos o morenos / soy morenito / soy blanco, caucásico".

Existen otro tipo de respuestas que señalan que ante los grupos distintos, ellos se ubican en un parámetro estandarizado en lo normal: "soy normal / niña normal / familia normal / gente normal / normal, nacido en México / soy una persona normal, hablo español / persona común / tengo una vida normal".

Algunos niños relacionaron la pregunta con los grupos escolares: "voy en segundo", "al grupo 3B". Otros grupos sociales fueron confirmados: "afroamericana / afromexicana / Afromexicanas / grupo familiar", o dijeron que pertenecen al grupo de su "papá" o "a mi mamá". La edad como factor grupal también fue señalada: "al grupo infantil / menor / de los niños / soy niña / niña chiquita / de niños".

Hubo respuestas que especificaron: "no pertenezco a un grupo", y por supuesto están las respuestas que subrayan la confusión o desconocimiento sobre estos temas:

No se cuál es / no lo sé cual es / no sé cual es mi grupo / no estoy seguro ya que no sé que es cada una de estas opciones / no sabría decir a que grupo pertenezco / yo no se que es afrodescendiente / no entiendo la pregunta migrante / no estoy segura / no lo sé no entiendo perdón / Yo no tengo idea / no sé qué contestar / Ninguno es que no entiendo esto, como mi mamá esta trabajando.

Por último se encuentran las menciones a otros grupos significativos: "no binario / LGBT / feminista / sedentario / preadolescente / adolescente / Scout de México / Familia homoparental / soy grupo vulnerable". Estas respuestas son muy interesantes pues señalan condiciones de diversidad sexual, así como las condiciones de riesgo que enfrentan o las condiciones de edad e identidad.

2.2. Cuidado del planeta y COVID-19

“Los abuelos porque saben cuidar el planeta”.

(Respuesta del grupo de 6 a 9 años)

En este eje temático presentamos las respuestas sobre los actores que deberían tener alguna responsabilidad en el cuidado del planeta, las acciones para cuidar el medio ambiente y los resultados de la pregunta abierta sobre las propuestas para proteger el medio ambiente específicamente en México. Abordamos las respuestas sobre el tema de la pandemia de manera conjunta con la pregunta 4. *¿Cómo te has sentido durante la pandemia de coronavirus?*, y la pregunta 12. *Durante la pandemia de COVID-19, ¿Dónde y cuánto tiempo jugaste?* El juego y las emociones son dos aspectos de enorme relevancia para esta consulta.

2.2.1. “¿Quiénes deberían participar para cuidar el planeta?” Respuesta abierta a “Otro. ¿Quién?”

El número de respuestas de niñas, niños y quienes no se identifican con los géneros binarios en este rango de edad, a la pregunta abierta *Otro ¿Quién?*, derivada de *¿Quiénes deberían participar para cuidar el planeta?*, fue de 416,459, lo que representa el 20.47% del total de respuestas obtenidas que fue de 2,034,389.

En la misma línea que los resultados a las respuestas cerradas, en la respuesta abierta se apela a la participación colectiva de adultos, autoridades, profesionistas, instituciones, industrias y empresas. La mayor cantidad de menciones las obtuvieron *los adultos, los papás, los doctores, los bomberos, mi familia, el gobierno y el presidente*.

En colectivo

Clasificando la mayoría de las respuestas, obtuvimos un primer grupo donde se apela a la participación colectiva como estrategia para cuidar el planeta, algunas de esas respuestas fueron: “A todos. Es responsabilidad de todos / En general todos, doctores y todos podemos ayudar / Entre todos los seres humanos / Cualquiera / Las personas interesadas en el tema / La participación social / La humanidad en general / Es tarea de todos los que vivimos en el planeta. Mis vecinos”.

Dentro de este grupo hay respuestas en donde los participantes se incluyen a sí mismos: “las personas adultas *los niñas / niños científicas y científicos / Los niños y las niñas / Los niños y niñas y papas / Los papás y las mamás de los niños y niñas, mi familia y yo*”. Consideramos que las niñas y los niños apelan a la compañía de otros adultos, incluso adolescentes, para ser parte de una solución; en ese sentido, este rango de edad tiene claridad respecto a las responsabilidades de cuidado que todas y todos tenemos en torno al cuidado del planeta.

Familiares y adultos

En otro grupo encontramos que se apela a la familia y a otras personas mayores que ellos y ellas, entre los más mencionados están padres, madres, adolescentes, abuelos y abuelas y tíos: “La familia / Mis papás y familiares / Mi familia y amigos / Mis papás mis abuelitos y familia / Los padres de familias / *Aguela y aguelos* / Los *adolescentes* / Mis *tios* mis *papas* y mis abuelitos / Los abuelos porque saben cuidar el planeta”. Nos parece interesante que nuevamente el grupo familiar tome un lugar primordial como punto de apoyo para la solución de una problemática, dando cuenta así de la importancia que tiene para el mundo infantil. También es evidente que niñas y niños buscan apoyo en aquellas personas mayores a ellos, quizá como una forma de apelar a su experiencia.

Profesiones y oficios

Otro grupo de respuestas alude a personas con profesiones; se menciona con frecuencia a los bomberos y médicos. También se incluyen científicos y científicas, abogados, dentistas, ambientalistas, políticos, medios de comunicación, astronautas, intelectuales, líderes mundiales y otras personas que ejercen oficios como campesinos, constructores, policías, granjeros, guardabosques, taqueros, mineros, *influencers* e incluso se menciona a personajes religiosos o superhéroes: “bomberos y pilotos / Bomberos y médicos / Bomberos / granjeros / Doctores / dentistas / constructores / bomberos / La política / los jurados / Los abogados / Doctores / detectives / *policías* / vendedores / Guardabosques / Jesucristo / Batman”.

Nos parece que las respuestas nos permiten ver cómo este grupo de edad reconoce la importancia del conocimiento como una vía para la resolución de problemas, al tiempo que asocia ciertas profesiones a las responsabilidades de cuidado (sobre todo en las figuras de bomberos y médicos), pero también en otros oficios que, desde su perspectiva, son importantes para promover el cuidado del planeta, incluso en figuras tan particulares como Batman.

Instituciones

Una categoría que se dibuja con claridad es la que agrupa a instituciones como el gobierno, la iglesia, los jurados e incluso instituciones internacionales:

Gobiernos de todo el mundo y de México / Gobiernos y empresarios / Las naciones unidas y los presidentes de todo el mundo / Las naciones unidas y todos los *politicos* / Los gobiernos entre naciones / Gobiernos de los diferentes *paises* / *emprsarios* etc. / Las naciones *de el planeta*”. Una de las menciones más frecuentes alude la figura presidencial: “los políticos / el presidente / todos / Los presidentes y gobernadores / El gobierno y el presidente / El presidente de la república.

Nos parece evidente que este grupo de edad ubica a las instituciones y personajes con autoridad y responsabilidad para generar leyes y cambios en torno al cuidado del planeta.

Empresas y personas responsables de la contaminación ambiental

Un último conjunto de respuestas menciona a empresas, fábricas, industrias y personas que no cuidan el ambiente y deberían involucrarse y hacerlo: “Los dueños de las *fabricas* / *Fabricas* industriales / La gente de *fabricas* / Las grandes *fabricas* / Los industriales y empresarios / Las industrias/ Y *politicos* / Empresas y conductores / Empresas ricas / Empresas como coca cola / las personas que no entienden que no deben tirar basura”. Aunque el número de menciones es poco, nos parece importante por la responsabilidad que tienen industrias y empresas en la generación de contaminantes a nivel global.

2.2.2. “¿Qué haces para cuidar el medio ambiente?” Respuesta abierta a “Otro. ¿Qué?”

“No usar tanto el celular”.
(Respuesta del grupo de 6 a 9 años)

“
Tener un toldo en el patio
para poder hacer educación
física para que no nos quem
e el sol. No tirar el agua,
no matar animales”.
NIÑO DE 8 AÑOS. ASISTE A
LA ESCUELA. VIVE EN CASA O
DEPARTAMENTO.
(HISTORIA DE VIDA)

El número total de respuestas de niñas, niños y quienes no se identifican con los géneros binarios en este rango de edad, a la pregunta abierta *Otro. ¿Qué?*, derivada de *¿Qué haces para cuidar el medio ambiente?*, fue de 31,121 -1.5% del total de respuestas obtenidas para este rango de edad.

Con la misma tendencia que los resultados a las respuestas cerradas, en la respuesta abierta se muestra una preocupación por el cuidado del agua en sus distintos afluentes, así como del aire, las plantas y animales, el medio ambiente y el planeta en general.

Otro tema es el manejo de la basura y el cuidado de la electricidad, entre otras acciones que implican el ahorro de productos que dañan el ambiente. Una tercera y última tendencia reafirma la necesidad de optar por todas las respuestas cerradas a la misma pregunta.

Cuidado de recursos naturales

Los temas con mayor número de respuestas se centran en el cuidado del aire, el agua y las plantas, seguido por el cuidado a los animales, el medio ambiente y el planeta. El agua es el elemento que más diversifica las respuestas, pues contempla a los mares, ríos y lagos: “Cuidar el agua de los *rios* y los mares / *Mas* que nada el agua/ Ahorrar agua / Cuidar el agua y no gastar agua”.

El aire es otro de los elementos que preocupa a los participantes: “Cuidar el aire que respiramos, no quemando basura / Contaminantes del aire / Cuidar el aire y todo lo natural / Cuidar nuestro aire que respiramos como no quemar plásticos”.

También aparece el cuidado de plantas y animales, “Cuidar las plantas y sembrar más árboles / Dar de comer a los animales en *situacion* de calle / Cuidar las plantas y sembrar / *Dales* agua las plantas / Cuido a los animales, plantas y el agua / Cuidar y no maltratar a los

animales / Comer nada de carne porque gasta mucha agua y también me contamina mucho y maltratan los animales”.

Finalmente, el cuidado al medio y al planeta, “Cuidar el medio ambiente y no arrancar *flotares* y no maltratar *altos* animales / Cuidar el medio ambiente no maltratar lo animales y no tirar basura en mares / *Aria* todo lo posible por ayudar con el medio ambiente / Cuidar todo ser vivo y nuestro medio ambiente”. Como puede apreciarse, niñas y niños de este rango de edad consideran importante el cuidado de los recursos naturales, sobre todo de aquellos que son indispensables para la supervivencia humana, de plantas y animales.

Uso de recursos y manejo de desechos

En este grupo encontramos respuestas en torno al uso adecuado de recursos y el correcto manejo de los desechos. El ahorro de energía eléctrica y su cuidado se reitera con frecuencia: “Ahorro agua y energía eléctrica / Ahorro de luz / Ahorro agua cuando me baño y cuando lavo los trastes / Ahorro agua cuido mis mascotas y *reduco* el desechable”. Nuevamente, niñas y niños dan cuenta de la comprensión que tienen respecto al impacto que los seres humanos producimos en el planeta.

Respecto al manejo de la basura, encontramos las siguientes respuestas:

Colocar la basura en su lugar / Juntar basura / Evitar mucha basura / Cada vez que me encuentro una basura en la calle la recojo y la tiro en el bote de basura / Eliminar las grandes fábricas, *contaminates* / La basura separar y reciclar / Limpiar los desechos de los animales / Tirar lo que es necesario / Colocar los desechos en el lugar adecuado / Hacer composta con desechos *organicos*.

Como puede observarse, las respuestas contemplan una gran diversidad de problemáticas en torno a la basura y los desechos, también se incluyen sugerencias muy concretas.

Todas las respuestas cerradas

Según comentamos al inicio de este apartado, un número importante de respuestas abiertas reitera que para cuidar el medio ambiente es necesario optar por todas las medidas sugeridas en la respuesta cerrada ante la preocupación por preservar y recuperar el medio ambiente en nuestro país: “Con todas las anteriores / Deberíamos *aser* todas las respuestas anteriores/ Hago todas las opciones anteriores/ Debemos hacer todas las acciones / En casa tratamos de hacer todas de las *anterior* / Creo que todas las *accioes* son buenas”. Nos parece que el énfasis que niñas y niños hacen al valorar con urgencia las necesidades ambientales que tenemos actualmente, da cuenta de que es un tema latente para estas generaciones.

Propuestas

Finalmente, también plantean varias respuestas en donde sugieren acciones de concientización para poder ayudar, así como algunas acciones concretas:

Concientizar a mi familia en el hábito de reciclar / Ayudar al planeta / Ayudar a personas mayores y a utilizar menos los transportes que puedan ocasionar daños a la salud / Debemos de ayudar en todo lo que podamos / Caminar usar una bicicleta en ves de carro / Apago luz cuando no la utilizo, procuro caminar y no usar transporte / Limpiar las calles / Limpiar los parques / Limpiar playas / Juntar latas y la basura / Juntar el agua lluvia para reutilizarla / Cuando viajen tiran semillas para que haya más árboles.

Para finalizar queremos señalar, que si bien las niñas y los niños que respondieron a esta pregunta abierta, se incluyen como parte de las personas que pueden ayudar a solucionar los problemas del medio ambiente, aluden también a un trabajo de cuidado colectivo y en otras ocasiones sólo plantean los verbos en infinitivo, sin incluirse ellos y sin designar al sujeto de la acción, esto quizá porque inferen que hay acciones concretas que tanto ellos como los demás podemos realizar, y otras que deben realizarse, pero que no queda claro qué instituciones o personas deberían realizarlas.

2.2.3. Pregunta abierta “¿Qué propones para cuidar el medio ambiente en México?”

Mapa conceptual 3. Ejes temáticos de las propuestas para cuidar el medio ambiente

“Bañarnos rápido”. Lava trastes y cuida a su abuelito: “lo ayudo a orientarse”.
 NIÑA DE 8 AÑOS DEL ESTADO DE GUANAJUATO.
 (HISTORIA DE VIDA)



Fuente: Elaboración propia.

Conteo

En este rango de edad se ubica el mayor número de respuestas respecto al tema de *Cuidado del planeta*, con un total de 1,045,396 respuestas abiertas.

Tabla 13. Pregunta abierta sobre propuestas para cuidar el medio ambiente

Total de respuestas abiertas:	1,405,396
Porcentaje de participación de preguntas abiertas:	
Remanente ¹⁰	33,064
Porcentaje de cobertura ¹¹	96.84

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

10 Cantidad de respuestas abiertas que no alcanzaron a leerse, en relación con el total de respuestas para esta pregunta.
 11 Porcentaje de las respuestas analizadas en relación con el total de respuestas de esta pregunta.

“
Sistema de riego”.
NIÑA DE 7 AÑOS DEL ESTADO
DE SONORA. BARRE Y CUIDA A
SU PERRO.
(HISTORIA DE VIDA)

Frecuencia comparada

La palabra *basura* seguida de la expresión *basur*, predominan en el porcentaje de veces que se mencionan, sumando entre ambas el mayor porcentaje (61.28%), seguida por la palabra *tirar* (46.08%), lo que implica una amplia conciencia en torno a la noción de impacto que las y los participantes atribuyen a los desechos y lo que éstos generan en el planeta, ya sea por las campañas y educación escolar respecto al tema, o bien porque en este rango de edad, las niñas y los niños reflexionan sobre el lugar que ocupa la basura como contaminante.

Por otra parte, las palabras que en porcentaje se colocan por debajo del tema de los desechos son, *cuidado* (26.79%), *agua* (15.06%) y *planta* y *árbol* (con 22.67 y 29.50% respectivamente), estos datos, sumados al alto porcentaje de menciones de la palabra *basura*, nos permiten pensar que el tema del cuidado del planeta se asume como una responsabilidad humana que no puede disociarse de la búsqueda de acciones que fomenten el equilibrio con la naturaleza.

En los rangos intermedios también podemos encontrar las palabras *reciclar* (8.62%), *contaminar* (5.89%), *animal* (7.74%) y *sembrar* (con 4.95% de menciones), lo cual da continuidad a la lógica de responsabilidad social y respeto por otros seres de la naturaleza.

Dentro de los porcentajes menores al 1% (10,454 respuestas) para este rango de edad, las palabras se asocian a la responsabilidad del gobierno y la legislación en torno al tema: *autoridad, gobierno, ley, multa, sanciones, cláusulas, corrupción, castigo, detención*. En otro grupo de palabras encontramos aquellas que hacen alusión al tema de las campañas publicitarias: *letrero, plástica, anuncio, propaganda, publicidad, cartel o información*. Otra asociación se da en torno a la colectividad, con palabras como: *unir, empatía, organización, equipo, grupo participación, convocatoria o faena*. Por último, se encuentra el tema de los conocimientos, con palabras como: *educación, conciencia, ignorancia, talleres, escolaridad, investigación y ciencia*.

Finalmente, llama la atención que, siendo un tema asociado a la *Ecología*, esta palabra haya obtenido apenas el 0.25%, lo cual sugiere que no conocen el término o no es común para este grupo etario.

Semántica

“No contaminar el agua, no tirar la basura y valorar nuestro planeta”.
(Respuesta del grupo de 6 a 9 años)

A partir de la semántica comparada se relevaron los temas que más ocuparon a niñas y niños participantes de 6 a 9 años, permitiendo realizar una primera clasificación, sobre la que hemos generado cuatro matrices conceptuales: *Contaminación, Educación, Participación y Cuidado*. Cada una contempla diversos ejes, los cuales se presentan a continuación:

Contaminación



No usar coche para ir a lugares cercanos".
NIÑA DE 9 AÑOS DE MÉXICO.
CUIDA A SUS PRIMOS.
(HISTORIA DE VIDA)

Mapa conceptual 4. Contaminación



Fuente: Elaboración propia.

Este eje temático contempla 16 palabras relacionadas a dos temas: por una parte, tenemos los desechos como un elemento fundamental generador de contaminación y en paralelo su impacto en el medio ambiente, concepto que en las respuestas se asocia directamente a espacios naturales.

› Desechos

Las respuestas en torno a los desechos se centran mayoritariamente en el tema de la basura y el alto impacto negativo que genera al medio ambiente. Es interesante que la enunciación verbal en torno al tema se haga de forma frecuente en infinitivo, usando *no tirar, reciclar, reutilizar, reducir, barrer, hacer, etcétera*. Suponemos que esta estrategia permite a los y las participantes de la encuesta hacer extensiva la cultura del manejo de la basura, por un lado, y por otro no visualizarse como parte de los actores que propician el problema.

Una asociación a los desechos la hacen en torno a materiales específicos como el unicel, los plásticos, sustancias químicas y contaminantes, donde dan sugerencias en torno al manejo que debe llevarse a cabo después de ser desechados. En el caso de las sustancias, subrayan la responsabilidad de las industrias: “De que las industrias y *fabricas* ya no contaminen las aguas y que se disminuya el transporte”.

En la mayoría de las respuestas se entrecruzan diversas temáticas asociadas al cuidado del medio ambiente; por ejemplo, encontramos la denuncia del manejo de los desechos y al mismo tiempo sugerencias de cómo abonar a la solución: “No tirar basura reciclar cuidar el agua y también a los animales hacer jornadas de limpieza y reforestación”.

› Impacto en el medio ambiente

Mapa conceptual 5. Impacto en el medio ambiente



Fuente: Elaboración propia.

En las respuestas de niñas y niños participantes asoma una reflexión donde claramente se asocian las prácticas culturales humanas como un elemento de alto impacto en el medio ambiente, particularizando las consecuencias en ambientes específicos. Entre ellos toman relevancia las zonas hídricas: *mares, lagos y ríos* y otros escenarios naturales como *bosques y selva*. También son importantes la flora y fauna, alrededor de las cuales se denuncia que la acción humana provoca desequilibrio a las demás especies y al planeta: “Ser más cuidadosos con la naturaleza ya que muchos animales ya están extintos por culpa del ser humano, cuidar el agua y no a la tala de árboles al contrario sembrar más”.

Es interesante que, en las respuestas, transversalmente se dibuje un imaginario donde la acción humana repercute en el medio ambiente. Al mismo tiempo se reconoce que lo que impacta en la naturaleza también repercute en el ser humano, sobre todo cuando dentro del esquema neoliberal, la naturaleza se concibe como materia prima al servicio del ser humano. Es decir, hay una plena conciencia de nuestro lugar como especie biológica y la hay sobre nuestra responsabilidad de proteger el medio ambiente: “Que no contaminemos ríos y mares y reciclar la basura para que no se generen enfermedades y así cuidar la humanidad también”.

Finalmente, en este eje temático encontramos alusión a las energías renovables, desde una lógica de solución a la contaminación del medio ambiente. Un primer aspecto implícito es el reconocimiento de que producir energía para las actividades humanas contamina y que es preciso ejercer un uso moderado de estos. Por otra parte, está la propuesta de una producción más responsable y con menor impacto nocivo para el medio: “Reciclar, *reducir y reutilizar*, no tirar basura al mar, no quemar, usar *energías* limpias y renovables”

Como puede observarse, ante la cantidad de respuestas y la información que arrojan, se hace evidente que el tema del cuidado (en el caso del medio ambiente) es transversal, así como el reconocimiento de la dependencia del ser humano a la naturaleza y su importancia para el bienestar.

Dejar de tirar basura poner más atención al medio ambiente / Que ya no *siga* envases de plástico / Reutilizar los plásticos en billetes / Que hubiera más botes de basura, regar las plantas / Sembrar semillas de manzana, plantar cualquier tipo de *arbol* que tenga una semilla, cuidar el zacate, tirar la basura en su lugar, reciclar, cuidar el medio / Que el gobierno promueva e invierta en energías renovables / Se castigue a los que no respeten la naturaleza a todos por igual / Meter a la cárcel a quien tire basura.

Educación



No usar aerosoles”.

NIÑA DE 9 AÑOS DEL ESTADO DE GUANAJUATO. LIMPIA LA CASA Y NO CUIDA A NADIE. QUIERE QUE DEN INGLÉS Y OTROS IDIOMAS. (HISTORIA DE VIDA)

Mapa conceptual 6. Educación



Fuente: Elaboración propia.

La categoría educación reúne 18 palabras que se articulan en 2 temas, la reeducación para reducir la contaminación y la implementación de sanciones que refuercen un proceso de transformación para el rescate del medio ambiente.

› Reeducación para reducir la contaminación

Un amplio número de respuestas apuntan a la posibilidad que tenemos de generar procesos que permitan recuperar un medio ambiente sano, propicio para el sostenimiento de nuestra vida y la de las demás especies. La educación es la principal estrategia para generar soluciones, seguida del fortalecimiento de las ya existentes como reforestar y sobre todo reciclar, reducir y reutilizar. Es muy valioso que, en varias de estas respuestas, los participantes se incluyan como actores de dichos procesos, tomando parte activa en las propuestas, es decir, visualizándose como parte de la solución. También es notorio que las niñas solicitan un proceso de educación por parte de otros actores, adultos aparentemente, para saber cómo participar. Suponemos que esto ocurre porque bajo su óptica, la educación formal en las escuelas es la vía adecuada para crear esta conciencia ambiental, aunque no se descarta que la demanda se haga también al entorno familiar y comunitario (en el caso de las niñas y niños que viven en estos entornos): “Reciclar más que enseñen a los niños *como* podemos aprender a cuidar más al planeta y crear conciencia de que nuestro mundo se acaba por causa nuestra / Que todos *devenos* cuidar el agua no tirar basura y sembrar *arboles*”.

Dentro de las alternativas planteadas se hace evidente el reconocimiento de que la acción humana es la única que puede revertir el deterioro ambiental, es decir hay una clara conciencia de la capacidad y responsabilidad que tenemos. Por otra parte, las propuestas de acción contemplan tanto especies como escenarios del medio ambiente natural y cultural como el de las ciudades: “No tirar basura cuidar las plantas no maltratar a los animales separar la basura / Poner botes de basura en toda la ciudad y poner anuncios de no tirar la basura en su lugar para poder cuidar el medio ambiente / No tirar basura, cuidar a la biodiversidad y no contaminar el aire / No tirar basura, cuidar el agua y no gastarla”.

› Sanciones

Respecto al tema de las sanciones, aunque con un bajo porcentaje, las respuestas tienen que ver con los problemas de contaminación y la posibilidad de generar leyes que se cumplan a cabalidad. Esto nos parece importante mencionarlo, porque este sector de edad de 6 a 9 años ya tiene alguna conciencia de la falta de acciones concretas ante las prácticas contaminantes, y comprenden que es posible poner límites a partir de las leyes. La multa también se dibuja como una posibilidad para sancionar, además del castigo y la cárcel:

Propongo que realicemos que sea una iniciativa de ley castigar a las empresas que contaminan por los desechos químicos y físicos / Pues yo diría que castigará a los que tiran basura en la calle con 5 años de cárcel / No tirar basura sembrar *arboles* reciclar basura / Reciclar más que enseñen a los niños como podemos aprender a cuidar más al planeta y crear conciencia de que nuestro mundo se acaba por causa nuestra / Reciclar, evitar contaminar los ríos, mares y lagos con sustancias que no se deben de tirar en las coladeras / Hasta como más brigadas de limpieza, a la *jente* que no respetan sancionar / Reciclar el agua de la lavadora para regar los árboles, darle de comer a los animales y esterilizarlos / Yo propongo

que deberían de *prohivir* los chicles ya que se quedan pegados en los suelos, no *acopar* bolsas, vasos, platos y popotes desechables / Que empresas de ropa que sus tuberías no tengan acceso a lagos o mares, no producir *plásticos*, reciclar / No tirar basura en las calles, áreas verdes, ríos, mares y lagunas / Cuidar a los animales educar a los niños para ser más *conciente* sobre nuestros actos, reforestar y cuidar el planeta no permitir que contaminen a los autos, fábricas, aviones y barco / Seguir insistiendo con el reciclaje, utilizar el agua de lluvia, seguir luchando contra la deforestación / Propongo que realicemos que sea una iniciativa de ley castigar a las empresas que contaminan por los desechos químicos y físicos / Dar a conocer la importancia de cuidar el ambiente, a la vez realizar trabajos de limpieza y mantener autoridades con capacidad de multar o llevar a la cárcel, a la vez tener equipos y se puntuales en la recolecta y separación de la basura / Que todo medio de transporte como carros no contaminen tanto, y que *aya* más vegetación / Evitar el uso de carros en México y aumentar más el uso de bicicletas para no contaminar el aire.

Participación



No dejar fruta echada a perder”.

NIÑO DE 6 AÑOS DEL ESTADO DE MICHOACÁN. CUIDA A SU HERMANO Y LE GUSTARÍA IR A LA PLAYA. (HISTORIA DE VIDA)

Mapa conceptual 7. Participación



Fuente: Elaboración propia.

Esta categoría contempla cinco palabras que se articulan en torno a la participación de diversos sectores y actores, que se enuncia activamente en el grueso de las respuestas. Como ya hemos mencionado, para este sector de edad el ser humano tiene un papel activo en las soluciones a la contaminación. Las formas de enunciación de los actores varía entre la inclusión de los participantes de la consulta y el llamado a otros sectores como la familia, el gobierno y formas grupales diversas como juntas, faenas, además de algunas estrategias publicitarias y la necesidad de información. De este modo apelan a la colectividad social, dando cuenta de la comprensión de un problema que requiere actores y perspectivas diversas para encontrar solución:

Concientizar a toda la población en el cuidado del ambiente en *resiclar* cuidar la naturaleza separar la basura que los empresarios / No contamine el medio ambiente que las autoridades pongan *mas* atención en el cuidado de los *rios* lagos y mares / Crear un grupo de personas para limpiar los parques los ríos, y poner muchos letreros de no tirar basura y hacer conciencia de plantar más árboles y no cortarlos / No tirar basura en la calle cuidar el medio ambiente y cuidarnos unos a otros / No tirar basura reciclar cuidar el agua y también a los animales hacer jornadas de limpieza y reforestación / Yo creo que el *gobierno* no hace lo suficiente no controla las empresas y deja que contaminen y deforesten / *favrican* mucho *unisel* y *plastico* que llega a los mares y se lo comen los *peses*/ La gente tira basura en bosques, mares etc. /

Poner anuncios en radio y televisión por parte del gobierno para concientizar a la humanidad sobre el / Mayor compromiso de la sociedad y gobierno / Hacer una ley *donde* se obligue a plantar un árbol por cada niño nacido.

Cuidado

Mapa conceptual 8. Cuidado

“
No *aser* edificios”.
NIÑO DE 8 AÑOS DEL ESTADO DE
TLAXCALA. LIMPIA LA CAMA, LE
GUSTARÍA HACER MÁS ACTIVIDADES.
(HISTORIA DE VIDA)



Fuente: Elaboración propia.

Esta matriz vincula siete palabras que se articulan en torno al cuidado, si bien este tema se incluye de diversas maneras en las demás matrices, no debemos dejar de subrayar su importancia, dado que aparece en la mayoría de las respuestas.

El cuidado del medio ambiente es el eje de la pregunta general de este apartado, sin embargo, adquiere relevancia en las respuestas proporcionadas por niñas, niños y quienes no se identifican con géneros binarios. Para este grupo, el medio ambiente contempla la restricción de las prácticas humanas que lo alteran y dañan, tanto como las *prácticas que promuevan su preservación*. La variedad de *propuestas incluye la atención a flora, fauna y escenarios naturales*, el aire, el ahorro y cuidado de contaminación del agua particularmente.

Dentro de las prácticas domésticas se menciona con frecuencia la atención a los animales de compañía, su esterilización y el correcto manejo de sus desechos. También se alude a la necesidad de moderar la tala de árboles y generar el *cuidado colectivo para el bienestar social y del planeta*:

Poner la basura en su lugar / Ser conscientes de que el planeta necesita más cuidados / Proteger la flora y fauna / *Cuidar* los mares las *fabricas* que no echen toxinas por el humo *reciclar* la basura / Cuidar el medio ambiente no tirando basura ni contaminar los ríos y no *maltratar* a los animales / Energías limpias y libres de carbón / Cuidar el planeta lavarnos las *manitas* / Que cuiden los mares, las selvas, los bosques y que traten de no utilizar nada desechable, usen cosas reciclables / Cuidar los bosques y evitar incendios forestales, plantar más árboles, no contaminar con basura *rios* ya que esa agua va hacia el mar y afecta la vida marina y el agua que es vida para todo ser vivo / Que ya no haya tala de árboles y que no se tire el agua / No gastar agua y también no tirar basura / No maltratar a los animales porque algunos están en peligro de extinción / Hasta como más brigadas de limpieza, a la *jente* que no respetan sancionar / Usar cubrebocas para que nos cuidemos del covid.

2.2.4. Pandemia

“Me siento triste porque no podemos salir a pasear como antes y aburrida a veces”.

(Respuesta del grupo de 6 a 9 años)

2.2.4.1. “¿Cómo te has sentido durante la pandemia de coronavirus?”

Esta pregunta se ubica en el conjunto de respuestas de opción múltiple y contó con la posibilidad de que los 2,034,389 participantes pudieran elegir más de una opción, por lo tanto, las cantidades y porcentajes de respuesta no coinciden con el número de participantes. Además, cada opción de respuesta contaba con tres alternativas: *siempre*, *algunas veces* y *nunca*.¹²

A continuación, presentamos la cantidad de respuestas cerradas que obtuvo cada opción según la identidad sexo genérica.

› Triste

Niñas 106,363, niños 108,510 y para quienes no se identificaron con los géneros binarios 425.¹³ La mayoría de los consultados optó por *Algunas veces*, seguido de *Nunca* y *Siempre*.¹⁴ Como puede observarse, la diferencia en cantidades entre niñas y niños no es significativa, solo se observa una amplia diferencia con quienes no se identifican con la opción binaria.¹⁵

Esta opción estuvo en tercer lugar según la cantidad de respuestas obtenidas.

› Con miedo

Niñas 120,511, niños 117,756 y para quienes no se identificaron con los géneros binarios 382. La mayoría de los consultados optó por *Algunas veces*, seguido de *Nunca* y *Siempre*. La diferencia en cantidades entre niñas y niños no es significativa.

Esta opción estuvo en el noveno lugar según la cantidad de respuestas obtenidas.

› Aburrida o aburrido

Niñas 182,102, niños 169,854 y para quienes no se identificaron con los géneros binarios 592. La mayoría de los consultados optó por *Algunas veces*, seguida de *Siempre* y *Nunca*. La diferencia en cantidades entre niñas y niños es de 12,248.

12 Consultar la boleta en el “Reporte de resultados de la Consulta Infantil y Juvenil 2021”, p. 223, en <https://www.ine.mx/resultados-de-la-consulta-infantil-y-juvenil-2021/>

13 Datos de la información del Programa Infancia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

14 Para porcentajes de referencia consultar el “Reporte de resultados de la Consulta Infantil y Juvenil 2021”, p. 84, en <https://www.ine.mx/resultados-de-la-consulta-infantil-y-juvenil-2021/>

15 Esta proporción se mantiene igual con relación a las opciones de respuesta y sus resultados.

Esta opción estuvo en el quinto lugar según la cantidad de respuestas obtenidas.

› Enojada o enojado

Niñas 104,167, niños 106,936 y para quienes no se identificaron con los géneros binarios 296. La mayoría de los consultados optó por *Algunas veces*, seguida de *Nunca* y *Siempre*. La diferencia en cantidades entre niñas y niños no es significativa.

Esta opción estuvo en el octavo lugar según la cantidad de respuestas obtenidas.

› Preocupada o preocupado

Niñas 145,960, niños 143,330 y para quienes no se identificaron en los géneros binarios, 391. La mayoría de los consultados optó por *Algunas veces*, seguida de *Siempre* y *Nunca*. La diferencia en cantidades entre niñas y niños no es significativa.

Esta opción estuvo en el séptimo lugar según la cantidad de respuestas obtenidas.

› Tranquila o tranquilo

Niñas 269,531, niños 266,723 y para quienes no se identificaron con los géneros binarios 672. La mayoría de los consultados optó por *Siempre* seguida de *Algunas veces* y *Nunca*. La diferencia en cantidades entre niñas y niños no es significativa.

Esta opción estuvo en el cuarto lugar según la cantidad de respuestas obtenidas.

› Protegida o protegido

Niñas 371,876, niños 361,049 y para quienes no se identificaron en los géneros binarios, 933. La mayoría de los consultados optó por *Siempre* seguida de *Algunas veces* y *Nunca*. La diferencia en cantidades entre niñas y niños es de 10,827.

Esta opción estuvo en el primer lugar según la cantidad de respuestas obtenidas.

› Feliz

Niñas 313,636, niños 305,261 y para quienes no se identificaron con los géneros binarios, 827. La mayoría de los consultados optó por *Siempre* seguida de *Algunas veces* y *Nunca*. La diferencia en cantidades entre niñas y niños es de 8,375.

Esta opción estuvo en el segundo lugar según la cantidad de respuestas obtenidas.

› Sola o solo

Niñas 119,665, niños 116,172 y para quienes no se identificaron con los géneros binarios 323. La mayoría de los consultados optó por *Nunca* seguida de *Siempre* y *Algunas veces*. La diferencia en cantidades entre niñas y niños no es significativa.

Esta opción estuvo en el sexto lugar según la cantidad de respuestas obtenidas.

Como se puede observar, la tendencia en las tres respuestas con mayor cantidad de expresiones apunta a que las niñas, niños y quienes no se identifican con ninguno de los géneros binarios, se sintieron en su mayoría protegidos y felices siempre, y tristes a veces.

En un segundo bloque integrado por los lugares 4, 5 y 6 (del listado presentado arriba), la tendencia fue sentirse siempre tranquilas/os, a veces aburridas/os y nunca solas/os.

Finalmente, en un tercer bloque integrado por los lugares 7, 8 y 9, la tendencia fue sentirse a veces preocupadas/dos, enojadas/os o con miedo.

A continuación, presentaremos la respuesta abierta a esta pregunta, en ella ampliaremos, según lo escrito por niñas, niños y quienes no se identificaron con ninguno de los dos géneros, lo que sintieron ante situaciones específicas, así como algunas otras categorías que se perfilaron en sus respuestas.

2.2.4.2. “¿Cómo te has sentido durante la pandemia de coronavirus?” “De otra forma. ¿Cuál?”

“Con ansiedad”.

(Respuesta del grupo de 6 a 9 años)

Conteo

El número total de respuestas de niñas, niños y quienes no se identifican con ninguno de los géneros binarios, a la pregunta abierta De otra forma ¿Cuál?, que derivada de ¿Cómo te has sentido durante la pandemia de coronavirus?, fue de 16,389 –79% del total de respuestas obtenidas para este rango de edad que fue de 2,034,389–.

En la misma línea que los resultados a las respuestas de opción múltiple, en la respuesta abierta se reiteran varias de las emociones propuestas, aunque la mayoría de las respuestas la obtuvo *No* y *Ninguna* –haciendo referencia a las nueve opciones de respuestas de opción múltiple–.

2.2.4.3. Respuestas a la pregunta abierta “Otra forma. ¿Cuál?”

Algunas respuestas encontradas en esta pregunta abierta se relacionan con las de opción múltiple, aunque muchas reiteran la emoción escribiendo solo la palabra, otras dan cuenta del porqué se sienten tristes, enojados, felices, etcétera. A continuación, algunos ejemplos del proceso y lo que implica en términos de no poder salir, acudir a la escuela, ver a sus compañeros, amigos y familiares. También las pérdidas que han vivido, sobre todo de sus familiares.

Triste *por q no se acabado* o no se va a cambiar nunca *por q te enfermaste del virus un día / Trizte* porque murió mi abuelito de covid y *avecess* tengo miedo / Triste de no salir / Triste por no poder asistir normalmente a la escuela / Triste *por que se murieron tios / Apachurrado / Cuando estoi* solo me pongo triste.

› Miedo

Básicamente asocian el miedo a contraer la enfermedad o a que la contraigan sus seres queridos y mueran; también asoma el temor a que las personas que no guardan las medidas básicas para evitar el contagio, generen que se propague la enfermedad.

Con un poquito de miedo a enfermarme / Asustada cuando mis papás se van a trabajar porque no quiero que se enfermen / Miedo al virus / Con temor porque las personas no se cuidan y nos ponen en riesgo / Miedo a enfermar por otras personas que andan al aire libre y no toman sus medidas / Impotente con miedo a morir y perder más seres queridos.

› Aburrida/o

El aburrimiento está directamente vinculado a la necesidad de mantenerse en resguardo al interior de sus casas, a no poder convivir con sus pares o a salir a otros espacios. Sin embargo, las niñas saben que esto es necesario para cuidarse del contagio.

Aburrida por qué no puedo salir / Aburridoooooooooooooooooooooooooooooo / Aburrida de no ver a las personas que yo amo / Yo en mi casa aburrida / aburrida por no salir / Aburrida pero a la vez segura para no enfermarme / Pues un poco aburrida pero cuidándonos / Un poco aburrida *por que* extraño a mis amigos.

› Enojada/o

Para esta respuesta, las razones que dan las niñas, niños y quienes no se identifican con los géneros binarios, giran nuevamente en torno a la imposibilidad de salir, de ir a la escuela y de cuestiones diversas como el exceso de tareas. También manifiestan su molestia o bien se manifiestan enojados o molestos con el virus y las causas de la pandemia, señalando una vez más a las personas que no siguen las medidas sanitarias adecuadas: "Enojado *por que* no podemos salir / Molesta por que no pude ir a la escuela por un buen tiempo / Por tanta tarea me estreso y me enojo / Enojado con el coronavirus / Medio enojada con los chinos hicieron la bendita pandemia / *Enajado con la jente que* no respeta las medidas sanitarias.

› Preocupada/o

De entre las cuestiones que más afligen a niñas y niños está el riesgo al contagio propio y de los demás, de la familia, a cuándo podrán volver a clases, en general por todo aquello que trastocó su rutina diaria. Este grupo de edad da cuenta de la comprensión que tienen de la pandemia y sus implicaciones a nivel colectivo.

Preocupado por los demás / Preocupada por mi familia / Preocupada *por que noce* cuando entraremos a clases ya quiero ir a la escuela no es lo mismo en casa / Triste y preocupado cuando le dio covid a mi

mamá / Me sentí mal porque también puedo morir / preocupada *por que* la pandemia *aun* sigue en el mundo y no tenemos la vacuna los niños, no estamos seguros de salir.

› Tranquila/o

En contraste con el punto anterior, encontramos algunas respuestas que nos informan que, pese a la pandemia, se sintieron tranquilos porque su entorno familiar los protege. También dan cuenta de que la reducción de tránsito de personas y vehículos generó espacios más tranquilos; es decir, tenemos indicios de que para algunas y algunos la pandemia fue un momento transitorio. Y también hay indicios de que un sector de niñas y niños pudo vivir la pandemia con cierta calma.

Segura de que está crisis *pasara* / Tranquila porque mi familia me protege y *toman* todas las medidas de prevención / Pues *ala* vez tranquilo porque *dios* me cuida / Me siento tranquilo / Me he sentido bien *por que aquí* es muy tranquilo, sin tanta gente ni *contaminacion* / Tranquilo ya que mis papás me han cuidado mucho *aunn* cuando mi mamá *se enfermo* de covid y no me dejaban que me *asercara a eya* / Pues me siento un poco encerrado, pero aprendí a estar tranquilo.

› Protegida/o

En sintonía con las respuestas anteriores, niñas, niños y quienes no eligieron los géneros binarios expresaron claramente que se sienten protegidos en el entorno familiar y al cuidado de sus padres y madres, reconociendo así que sus hogares y el entorno familiar siguen siendo el referente fundamental en el cual se sienten protegidos:

Mi familia siempre *me protegen* y *me apoyan* / Protegida solo en casa / *Por que* siempre estoy al cuidado de mis padres / Protegida *porqe* estoy en mi casa *cuidandome* y feliz / Feliz y protegida por parte de mi familia y estudiando desde casa segura protegida / Protegida x mi familia.

› Feliz

En el universo infantil hay una diversidad amplia de razones por las cuales sentirse feliz, tanto por el regreso a clases como por no ir a la escuela. Una constante que analizaremos más adelante se relaciona con la posibilidad que brindó la pandemia de estar en familia y convivir con ella. También les emociona ir recobrando los encuentros sociales:

Feliz por regresar a la escuela / Siempre estoy feliz / Feliz por no ir a la escuela / Feliz porque estoy con mi familia / Feliz cuando me olvido del coronavirus / Feliz porque el *sabado* que viene no este el que viene viene mi prima y mi primo / Feliz *por que* tengo vida.

› Sola/o

Finalmente, para esta opción en la respuesta abierta se puede notar cómo el aislamiento generó un sentimiento de soledad al romper los vínculos en los espacios escolares, las reuniones familiares y todos aquellos contextos de socialización para las infancias. Al igual que con otros sectores, para el de 6 a 9 años se asoma el juego como una de las actividades que más extrañan y por medio de la cual socializan:

Me sentía solo porque no veía amigos / *A veces* me siento mal por la pandemia siento solo *aveces* con mi *mama* y mi *papa* pero nunca veo a mis amigos los veo y a veces podemos jugar pero me siento *haci* / *Es*. *Que* no tengo hermanos para jugar / Me siento solo porque soy niño *unico* *demi* familia / Me siento algunas veces sola porque trabajan mis papás y por la pandemia no salgo.

Por otra parte, esta opción de respuesta abierta posibilitó que, en este grupo de edad, se expresaran otros sentimientos y emociones que no contemplaba la boleta, mismos que agrupamos en varias categorías que desarrollamos a continuación.

› Emociones simultáneas

Un aspecto interesante hallado en estas respuestas abiertas es que niñas, niños y quienes no se identificaron con los géneros binarios, manifiestan sentirse con varias emociones a la vez:

Sola y preocupada / Triste, angustiada y sola / Feliz y aburrido / Triste aburrida / Enojada y triste / Triste y con miedo / Enojada y aburrida / Despreocupada y estresada / Triste y comiendo / Protegido y triste / A veces con miedo y a veces tranquilo / Muy, muy feliz pero a veces triste / Tranquilo aburrido *ptegido* feliz / Estoy tranquilo y feliz pero a veces me preocupo por mi familia y no me gusta que la pandemia siga afectando a mucha gente.

Consideramos que, al desorganizarse la rutina cotidiana, sumado al riesgo real de contraer la enfermedad se colocó a las infancias en un escenario propicio para tener poca estabilidad emocional y transitar por diversas emociones a la vez. Como se ha planteado en el apartado anterior, algunos manifiestan estar felices por poder convivir con sus padres, hermanos y hermanas en casa, sin embargo se hace presente el miedo al contagio, llega el aburrimiento al no poder jugar y compartir con compañeros y compañeras de la escuela, con otros familiares, poder salir a los parques o espacios de socialización, se enojan con el virus, con las personas que no usan adecuadamente las medidas de precaución para evitar el contagio, se sienten solos, sobre todo cuando son hijos únicos y no tienen otros niños o niñas para jugar, se preocupan por sus familiares que salen a trabajar y al mismo tiempo se sienten tranquilos y protegidos en sus hogares.

› Incertidumbre

Algunas manifestaciones que llaman la atención son aquellas que dan cuenta de la incertidumbre que las infancias vivieron durante el periodo de pandemia. Cabe señalar que estas emociones no fueron parte de las respuestas de opción múltiple del apartado anterior. No pocas respuestas aluden haberse sentido con estrés, frustración, desesperación, nervios, inquietud, ansiedad, impaciencia, inseguridad, mantenerse en alerta, angustia, así como no poder dormir, tener mucha energía o tener hambre y estar comiendo. Asociamos todas estas emociones a la incertidumbre que vivieron ante un evento desconocido como la pandemia, sumándole, además, la cantidad de información que emitían los medios de comunicación y las redes sociales, situación que llevó a la población en su conjunto, a vivir procesos de mucha inestabilidad emocional. Nos queda claro que las niñas, niños y quienes no se adscriben a los géneros binarios también transitaban por este proceso, tal como lo manifiestan abiertamente en varias de sus respuestas:

Angustiada que nos pase algo malo / Angustiada porque mi papá se *enfermo* / Angustia por mi papá cuando estuvo internado por covid ya que estuvo al borde de la muerte / Con ansiedad por no salir / Ansiosa por volver a la escuela / Un poco estresada por lo del covid y la gente que se enferma / Frustrado por no ver a mis amigos de la escuela y por tanta tarea que la maestra deja / Desesperado por no salir de paseo / Desesperado por querer salir a jugar / Nervioso de que me contagie / Nervios al regresar *al* escuela / Hambrienta no paro de comer y *subi* 8 kilos.

› Baja energía

Tenemos otro grupo de respuestas donde se expresaron algunos estados anímicos que apuntan a posibles casos de depresión en niñas, niños y quienes no se identificaron con los géneros binarios, quienes dijeron estar sentimentales, deprimidos, desanimados, agotados o sentir flojera, cansancio, sueño, desesperación y experimentar llanto. Estas expresiones también pueden asociarse al propio ritmo que el confinamiento imprimió en la dinámica de sus vidas, sin embargo, por el reconocimiento que hacen de las diversas emociones que experimentaron, las cuales requieren altos montos de energía, suponemos que hubo casos con cuadros depresivos, sumado a las pérdidas que tuvieron algunas familias a causa de la infección por COVID-19:

Aislado y sentimental / Sentimental, muy emocional / Frustrado y sentimental / Pensativa y sentimental por la demás gente que perdió un familiar / Deprimido en las noches algunas veces / Muy deprimido / Deprimido, *por qué* no puedo salir a jugar / *A veces* deprimida y sin ganas / Muy agotada y con muchos nervios / Triste aburrida agotada cansada / Agotada y sin ideas / Cansado de la pandemia / Cansado y estresado / Cansado desesperado ya no quiero usar *cubrebocas* / Cansado de estar casi siempre en la casa / Desanimado por *q* no puedo salir / Desanimado, sin ganas de hacer cosas, flojera / *Sería*, desanimada y ya / Con sueño XD / Con mucho sueño / Con sueño estando en mi casa / Siempre con sueño / Llorando casi siempre por no poder salir a la calle a jugar con mis primos / Llorando porque ni veo a mi papá / Llorando *por qué* se murió mi abuelo / Llorando, triste / Desanimada, con ganas de llorar.

› Desorientados

Otro pequeño grupo de respuestas da cuenta de algunas sensaciones y emociones donde se sienten sorprendidos, asombrados, confundidos, extraños, raros, con muchas dudas, mareados y pensativos. Consideramos que son respuestas importantes porque nos permiten reflexionar cómo una enfermedad nueva, que implicó tanta incertidumbre, generó un proceso distinto en términos médicos y sociales al que se vieron enfrentados como el resto de la población en el mundo. El imaginario infantil –y adulto–, requirió de un esfuerzo de comprensión, donde había que darle lugar a algo completamente desconocido y este grupo etario lo deja ver en sus respuestas:

Sorprendido de no poder ir a ningún lado / *Sorprendido de el virus* / *Sorprendida por qué* llegó la pandemia / Asombrada por algunas personas que *si* se enfermaron y yo me siento algunas veces asombrada / Confundido de algunas medidas de prevención / Confundido por la *informacion* de la pandemia / No puedo *cree* que *todo* mis amigas estén *asustados* de esto y me siento confundida / Nerviosa, confundida / Confundido la gente sale y yo no por cuidarme, mi *mama* puede morir por los enfermos que ve y *que sera de mi* / Estresada y rara / Rara por el cubrebocas / Cuando me despierto me siento bien pero *despues* me siento raro / Extraño diferente / Dudas, no entiendo muy bien el coronavirus / Pensativa de *cuando* se va a quitar la pandemia / Pensativa porque no quiero regresar *al* escuela porque tengo un hermano

vulnerable a las vías respiratorias / Mareada porque no *se que* hacer / Confundida y mareada / Tímido, nervioso, enfermo / Me siento enfermo con el cubrebocas.

› Desvinculación y vinculación en pandemia

Finalmente, para este bloque hay una serie de respuestas en donde niñas, niños y quienes no eligieron los géneros binarios, expresaron extrañar a todas aquellas personas con quienes conviven cotidianamente y las actividades que les gusta realizar. Sus respuestas permiten ver que comprenden la situación, pero también la importancia que tiene la socialización al fomentar vínculos afectivos y actividades lúdicas –el juego–, como elementos fundamentales del mundo infantil:

Extrañando lo que hacía antes de la pandemia y extrañaba a mis amigos y mi maestra / Desesperado por regresar a la escuela / *Estraño* estudiar / Extraño que no podamos estar toda la familia juntos, ir a la escuela con mis compañeros / Extraño a mis primos / Nadie juega conmigo / No puedo jugar con nadie / Ya quiero ir a la escuela / Con ganas de ir a jugar en los parques / No *ay* otra forma pero yo quiero unos verdaderos amigos / Me siento aislada.

Por otra parte, en esta respuesta abierta se expresó que el aislamiento social que produjo la pandemia brindó a los participantes de la consulta la posibilidad de convivir más tiempo con su familia –suponemos que esto ocurrió con aquellos padres y madres que podían trabajar desde sus hogares, porque también hay respuestas que aluden a casos en donde los padres tenían que salir a trabajar y se quedaban solos en casa–. Nos parece que estas respuestas también nos permiten ver la capacidad de las infancias para adaptarse a contextos nuevos e inesperados, sin dejar de reconocer el impacto emocional que esto genera en sus vidas:

Porque gracias a *dios* mi familia y yo no nos hemos enfermado y siempre estamos juntos / Yo pienso que es una buena oportunidad de ensanchar *mas* la unión en familia y encontrar una manera de poder compartir y buscar una manera de protegernos mejor / Muy contento y seguro de estar en casa con mi familia, *adaptandonos* a la nueva vida / Emocionada por pasar tiempo en familia / Orgullosa por *qué* mi mamá está siempre conmigo / Acompañada con la familia / Acompañado por mi familia porque tuvimos mucho tiempo para estar juntos y convivir y trabajar juntos en las tareas que me dejaba mi maestro / *Felis porq estudie* con mi papá y mi mamá y mi hermano.

Es interesante que este grupo de edad a la vez que anuncia con claridad el impacto negativo que vivieron durante este periodo de pandemia, también reconoce algunas ventajas del proceso. Consideramos que las infancias han hecho un gran esfuerzo físico y anímico para comprender y darse lugar ante un evento tan impactante para la población mundial. Reconocemos que la Consulta Infantil y Juvenil 2021, a través de estas preguntas abiertas, posibilitó la expresión de sus participantes y al mismo tiempo generó una ventana que nos permite observar el complejo y amplio panorama de la pandemia por COVID-19 (desde la perspectiva de las infancias en México).

2.2.5. Pandemia y juego

En este apartado presentaremos los resultados de la pregunta 12 de Derechos Humanos, relacionada con la pandemia y el juego, *Durante la pandemia de COVID-19, ¿dónde y cuánto tiempo jugaste?*

El del juego es un tema constante para este grupo de edad y está presente en diversas respuestas de los bloques temáticos de las boletas. Esto nos habla de la trascendencia de las actividades recreativas en la vida de niñas, niños y personas que no eligieron ninguno de los géneros binarios. Esta pregunta contiene seis opciones de respuesta múltiple y con los gradientes, mucho, poco o nada. Además, se encuentran dos preguntas abiertas sobre otro lugar donde jugaron ¿cuál?, seguido de la pregunta *¿Con quién jugaste?* En términos generales podemos señalar que el lugar donde más jugaron fue la casa con 794,882 respuestas, seguido del patio con 615,152 respuestas, después el celular con 475,806 respuestas, le sigue otro lugar con 291,467 respuestas, calle con 210,933 respuestas y finalmente parque con 191,285 .

Sin duda la pandemia limitó las posibilidades abiertas para jugar, sin embargo, llama la atención el tiempo que pasan en los celulares como opción para jugar. Podemos pensar que la limitación de los espacios se puede quedar como una pauta o hábito en el modo de vida, cuestión que necesitamos reflexionar y que se ha exacerbado por los temores ante la inseguridad en las calles y espacio públicos como parques y jardines.

Aun cuando la pandemia acotó el uso de espacios públicos, es necesario abordar el impacto del encierro y la limitada presencia de niñas y niños en el espacio público para jugar, sobre todo en los contextos urbanos. Situación que prevalecía antes de la pandemia. El impacto en la vida emocional es un hecho y es necesario atender las problemáticas derivadas de los efectos del confinamiento en los procesos subjetivos de la población en general, sobre todo en las infancias y adolescencias del país.

El apartado previo sobre las emociones da cuenta de la preocupación sobre ciertos estados emocionales que están experimentando las niñas y niños y no podemos pensar que con el solo hecho de retornar a la presencialidad, esas situaciones van a desaparecer por sí solas, es de vital importancia atenderlas y considerar la afectación en la socialización, el aprendizaje y la vivencia interna de estos malestares.

En las respuestas abiertas de esta pregunta, las niñas, niños y aquellos que no eligieron las opciones binarias, confirman ciertos espacios de juego como la casa, sobre todo la casa de sus abuelos, abuelas o hermanas y hermanos mayores; hablan de jugar también en casa de las tías y primos.

Otros lugares en específico son: en el campo, el bosque, el monte, la azotea, el parque o el deportivo. También mencionaron la playa, el río, la casa de sus amigas o amigos, el brincolín o en la privada donde viven: “En la guardería donde me lleva mi mamá, ahorita no me ha llevado porque no tiene dinero y me deja en casa con mi hermano pero ahorita mi abuela vino a cuidarnos”.

Este grupo de edad refiere las personas con las que jugaron durante la pandemia, es importante decir que sus respuestas remiten a la presencia y convivencia con sus familias nucleares y familia extensa. Algunos dijeron que jugaron solos y con sus juguetes: “mis primos / mi hermano / mis hermanas / con mis amigos y familiares / solo con mis juguetes / con mis abuelos / mi gato / mis perros / con mi mamá y mi papá / on line con un amigo / con los vecinos / mis sobrinos”.

Es interesante que esta pregunta si bien aborda el juego, no dio la riqueza de expresiones sobre la importancia que tiene el juego en sus vidas, característica que sí fue posible observar en las respuestas abiertas.

2.3. Cuidado y bienestar

“Cuido a mi hermana chiquita cuando mi mamá descansa”.

(Respuesta del grupo de 6 a 9 años)

El tema del cuidado es una línea temática muy sensible para la población de menos de 18 años. Si este tema es parte de la CIJ 2021, se debe en buena medida a las preocupaciones que las niñas y juventudes han expresado desde el proceso de construcción de boletas y en otros ejercicios consultivos.

Cuidar es una acción de atención a las necesidades de otras personas, procurar la vida, acompañar diversos procesos y tener acciones hacia otros sujetos para procurar el bienestar, tanto propio como de los demás. Habla de la cualidad de los vínculos o el tipo de relaciones que se establecen no sólo entre pares, sino entre diversas generaciones, por ello es de gran relevancia el presente bloque temático.

2.3.1. Cuidado: me cuidas, te cuido

Este apartado aborda los resultados de la pregunta 5. *Cuando estás con alguna de estas personas, ¿cómo te sientes? Otra persona me cuida. ¿Quién?*

En la respuesta a esta pregunta, “las dos figuras con quienes niñas y niños de estas edades sienten más felicidad son la madre (52.17%) y la abuela (49.22%), seguidas por el padre (47.76%) y el abuelo (45.73%)”, (INE, 2022).

La opción abierta de la pregunta permite conocer a las personas que de manera complementaria apoyan la labor de cuidados de mamás, papás, hermanas, hermanos, abuelas y abuelos. Es decir, las vinculaciones con otras personas fuera del núcleo familiar primario y las redes que establecen con familia extensa, amistades, otros parentescos de tipo social como madrinas, padrinos, entre otros.

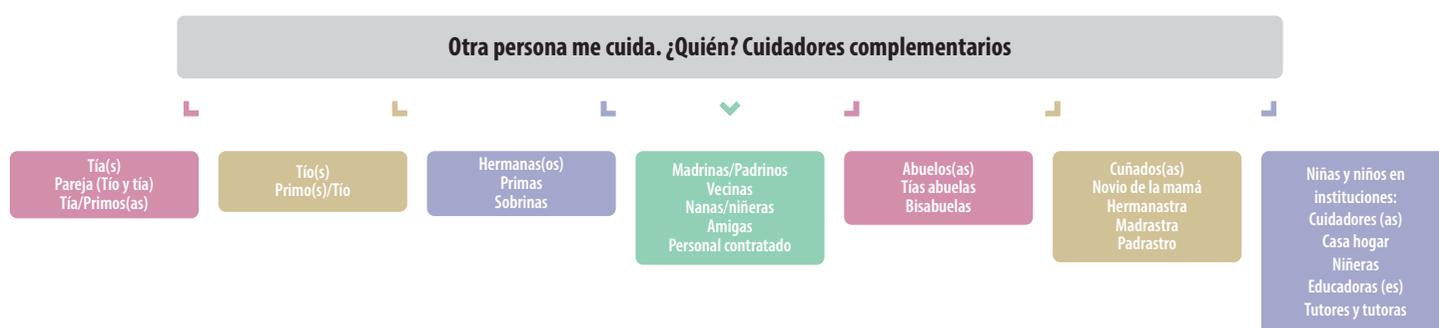
Tabla 14. Conteo de respuestas sobre personas que apoyan el cuidado familiar

Total de respuestas abiertas para la opción otra persona que me cuida ¿Quién?	484,104
Porcentaje de participación	23.80%

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

2.3.1.1. Análisis de grupos de personas que inciden en el cuidado

Mapa conceptual 9. Cuidadores complementarios



Fuente: Elaboración propia.

El pariente que tiene mayor presencia es la tía, siendo una de las personas que con mayor frecuencia realiza la labor de cuidado cuando no está la mamá o el papá. De esta forma podemos saber qué personas realizan con mayor presencia esta tarea de cuidados a niñas y niños de este grupo de edad.

- › Primer grupo con las variantes tía, tía/tío, tía/primos, tías en plural y tía madrina.

La labor de las tías es de central importancia en la crianza de niñas y niños. Las redes de apoyo entre las mujeres de las familias permiten el sostenimiento económico de distintos grupos familiares, pues niñas y niños refieren en algunas respuestas que los cuida su tía porque su mamá tiene que trabajar. En esta respuesta encontramos muchas expresiones de felicidad y apropiación al nombrar: “Mi tía / mi tía y mi tío / mis tíos”, aludiendo a la pareja de esposos, y donde se expresa alegría por estar con sus tías: “mi tía y me siento feliz / con tías / mi tía me cuida”. Hay un listado muy importante de respuestas que refieren: “Mi tía Lola / Mi tía Raquel / Mi tía Lucy”, entre otros nombres de mujeres que hablan del vínculo tan cercano que establecen con sus tías. También habla del tejido de redes de apoyo entre las familias que mantienen ese vínculo de parentesco.

También encontramos que las tías ocupan un lugar de corrección y límites en la crianza complementaria: “Mis tías porque me pueden pegar”.

Hay respuestas que añoran la presencia de la mamá: “*Por qué mi mamá trabaja y mi tía siento que no me cuida cómo mi mamá*”.

Por otra parte están los acogimientos de las familias ante situaciones de cambio de residencia o quizá migraciones por cuestiones laborales: “*Mis tíos, vivo con ellos mamá trabaja lejos*”.

Otras respuestas ubican a las parejas de los tíos: “*mis tíos / mi tía y tío*” o “*mi tío y mi tía*” o bien a “*mi tía y primos*” o “*mi tía y mi prima*” dando a entender que el cuidado lo realizan tanto las tías como las primas o primos. La presencia de las mujeres que ejercen el cuidado de niñas y niños es significativa, tres veces mayor de sus pares varones, es decir tíos.

El segundo grupo de cuidadores, además de los nombrados en la pregunta 5 del bloque temático Cuidado y Bienestar son los tíos, tío, mi tío y el binomio primos y tío o primo y tío. En este grupo también mencionan nombres específicos: “*mi tío Leo / mi tío Beto / mi tío Alan*”.

La presencia de los tíos al cuidado de niñas y niños nos hace pensar en la ampliación de los roles en las familias, sobre todo por cuestiones laborales.

- › El tercer grupo con más respuestas en esta opción abierta son las hermanas, hermanos, primas, primos y sobrinas.

Es importante señalar que la presencia de primas al cuidado de niñas y niños es alta junto con las hermanas, aunque en menor proporción que las primeras. Así también llama la atención que los primos tienen una mayor presencia que los hermanos: “*Mi hermana porque mi mamá se *ba* a trabajar / una prima / mi prima / Mi tía y mis primas*”.

- › El cuarto grupo de cuidadores y cuidadoras que apoyan a las familias son las madrinas, padrinos, vecinas, nanas, niñeras, amigas de la mamá o de la familia o personas que contratan para esa labor (también se nombran a trabajadoras domésticas que realizan tareas de cuidado). Por otra parte, los vínculos sociales que se acercan más a formas de parentesco son los establecidos por compromisos religiosos o culturales como los padrinos y las madrinas. Está presente la cercanía con vecinas o amigas de las mamás que apoyan en los cuidados de niñas y niños. Por otra parte, ubicamos a las personas que son contratadas ya sea para el trabajo específico del cuidado o como parte de las actividades domésticas: “*Amiga de mi mamá / mi nana / La niñera / Mis padrinos / Mi madrina y mi padrino / La señora que limpia / la muchacha*”.
- › El quinto grupo que comparte las actividades de cuidado son las abuelas, abuelos, tías abuelas, bisabuelas y bisabuelos. Incluso se nombraron tatarabuelas.

Las abuelas son referidas como: “*abu, tita, abi, nana, nanita, nani, nona*”. Este grupo tan importante en las relaciones de niñas y niños cobró un nuevo sentido, quizá modificado a raíz de la pandemia. En otras consultas las abuelas tuvieron un papel central en el apoyo del cuidado de niñas y niños, pero en esta respuesta se aprecia un cambio generacional derivado a las tías, primas, primos y hermanas como un primer círculo de cuidados complementarios.

Llama la atención y se hace presente la figura de la bisabuela o de las tías abuelas como parientes a cargo del cuidado. También los abuelos están presentes al ser figuras importantes para las niñas y niños, pero en menor medida que las figuras femeninas.

- › El sexto grupo de personas que de manera alternativa cuidan a niñas y niños de este grupo de edad son: los cuñados y cuñadas, el novio de la mamá, la hermanastra, la esposa del padre, el esposo de la madre, padrastros, madrastras o como señalaron niñas y niños ‘mi otra mamá o mi otro papá’, incluso refieren a la mamá del novio de la madre.

Este grupo de personas cuidadoras con menor presencia, cobra relevancia al ubicar las distintas formas de relación que niñas y niños establecen ante las dinámicas de las familias y cambios en las conformaciones familiares.

- › Tenemos un séptimo grupo de cuidados con un reducido número de respuestas pero no por ello menos significativas que hablan de la presencia de niñas y niños que viven en instituciones de acogimiento o en situación de calle y que nombran a las personas que los cuidan como ‘cuidadores’ o que los cuida la casa hogar, las niñeras, educadores, incluso tutores o tutoras: “Las madres de la casa hogar / Mi tutor / alguien que no es mi familia”.

Algunos respondieron que los cuidan sus maestras y maestros, o su doctor. También responden que los cuidan sus amigos o sus mascotas. Unos cuantos dicen que los cuidados provienen de su estancia o guardería. Hay algunas respuestas que declaran que los cuidan “personas desconocidas o señores”. Otros mencionan a ‘Jehová’, ‘Dios’ o ‘Dios Jesús’.

Hay otro subgrupo de respuestas que indican que nadie más los cuida: “Nadie más me cuida / nadie me cuida”. Otros afirman con bastante seguridad: “Me cuido / Yo solo me cuido / Yo me cuido”.

Otro conjunto de respuestas nombra a personas por el nombre propio: Viviana, Luis, Doña Raquel, entre otros.

Algunas respuestas dicen:

Me cuido solo / Mis tíos y la escuela / La maestra / La mamá del novio de mi mamá no es mi abuela pero yo la amo / Casa Hogar / Mi tutor / Me cuida toda mi familia / Me gusta convivir con mi familia y yo me siento feliz de estar con toda mi familia / Me cuida “mi abuelo que murió / Alguien que no es de mi familia, su tía se cayó y se lastimó / La mamá de mi mejor amiga.

2.3.1.2. Las respuestas a la pregunta abierta sobre los cuidados que brindan niñas y niños

Este apartado presenta los resultados de la pregunta abierta 5.1. *Tú, ¿a quién cuidas y qué haces para cuidarla o cuidarlo?*

Tabla 15. Cuento de respuestas sobre los cuidados y acciones que realizan niñas y niños

Total de respuestas abiertas:	921,791
Porcentaje de participación para esta pregunta	45.31%

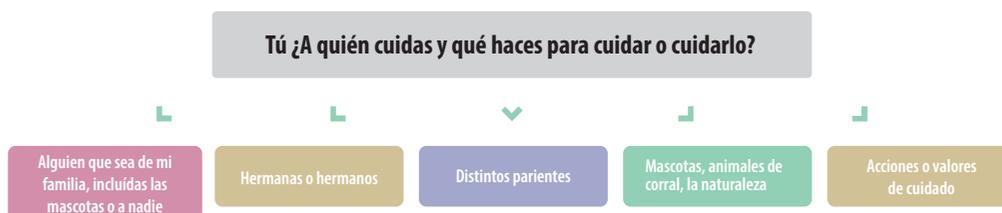
Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

2.3.1.2.1. Análisis de acciones, personas o animales que reciben el cuidado de niñas y niños

“A mi mamá ayudándola a todo *por que esta embarazada*”.

(Respuesta del grupo de 6 a 9 años)

Mapa conceptual 10. Cuidado y acciones de niñas y niños



Fuente: Elaboración del Programa Infancia.

“

Que haya clases de música, baile, costura o cosas que nos enseñen a poder saber en *que* somos buenos. Limpio mi cuarto. Cuido a mi perrito Lucas y lo cuido dándole comida, agua, *bañandolo*, poniendoles sus vacunas y todo lo que *el* necesita porque es un ser vivo. Plantar *arboles*, no maltratar animalitos y cuidar el agua”.

NIÑA DE 7 AÑOS. ASISTE A LA ESCUELA Y VIVE EN CASA O DEPARTAMENTO. (HISTORIA DE VIDA)

En esta respuesta abierta hay 45 palabras clave que nos permiten agrupar las categorías sobre el cuidado que niñas, niños y quienes no eligieron los géneros binarios realizan a otros integrantes de su familia nuclear y familia extensa.

En la frecuencia comparada encontramos el mayor porcentaje de referencia como se presenta en la tabla 16.

Tabla 16. Principales receptores de cuidados

Mi	62.64%
Hermanos/as	28.55%
Nadie	13.67%
Perros	11.46%
Mamá	9.02%
Abuelo/a/os	7.00%
Mascotas	6.32%

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

Los porcentajes de la tabla 16 están referidos al total de respuestas de la pregunta abierta en cuestión. Encontramos un primer grupo de respuestas que reúne las expresiones del adjetivo posesivo “mi”, es decir, que refieren un cuidado de las niñas hacia otras personas: “a mi mamá”, “mi abuelita”, “mi mascota”, “a mi papá”. Un número menor de expresiones refieren que se cuidan a sí mismos.

Con el 13.67% sobre el total de respuestas abiertas de esta pregunta están las expresiones donde señalan no cuidar “a nadie, no cuido a nadie, no, a nadie, no tengo a *quien* cuidar”.

Es de reflexionar que algunas respuestas indican que como son ‘pequeños’ no cuidan a nadie, o que ellos son cuidados. Estas respuestas aportan que las niñas no se ven como personas que pueden brindar cuidado a otros (se trata, además, de la respuesta con mayor presencia).

En un segundo grupo de respuestas está el cuidado que niñas y niños brindan a su hermano, hermana, hermanito, hermanita o grupos de hermanos o hermanas (28.55% del total de la pregunta). Esta respuesta es muy interesante pues rompe la idea de que los niños ‘no son responsables’ y en contraste observamos las diversas prácticas que realizan al hacerse cargo del cuidado de sus hermanos y hermanas más pequeños, de una forma comprometida y con un gran sentido de responsabilidad. Este grupo de edad asume una tarea muy valiosa en la atención que dan a sus hermanos y hermanas, incluso bebés.

Niñas y niños de este grupo cambian el pañal a sus hermanitas y hermanitos; les preparan y dan el biberón, los arrullan para dormirlos, les dan de comer y señalan diversas acciones dirigidas a la seguridad. Mencionan algunas actividades como vigilar que no se caigan, que no se lleven objetos a la boca, cerrar la puerta para que no se salgan a la calle, a las áreas con escaleras o que no se caigan de la cama.

Vinculando esta respuesta con la pregunta anterior, en este caso queda de manera explícita la labor que generosamente brindan a las familias en una actividad que es ‘común’ y que se ha naturalizado como parte de lo que realizan niñas y niños, pero que es necesario reconocerla como una tarea que implica destreza, compromiso, responsabilidad. Una actividad que aporta a los vínculos entre hermanos y fortalece o apoya las tareas de crianza mientras que las mamás se ocupan de otras labores dentro del hogar o fuera cuando van a sus trabajos.

En la pregunta abierta hay una fuerte connotación en la labor de cuidados, así como las implicaciones que tiene en la economía familiar. Un aspecto que nos lleva a reflexionar sobre las concepciones que señalan a niñas y niños “sin ningún saber o sin conocimiento”, “sin experiencia” o como “irresponsables”. Es preciso decir que no es la situación de ‘todos’ los niños y niñas, pero la tendencia de estas respuestas nos lleva a preguntarnos sobre esa contradicción entre las concepciones que prevalecen hacia las infancias y las prácticas que develan estas expresiones en su vida cotidiana: “A mi hermano lo defiendo / Cuido a mi hermano porque es muy travieso y le puede pasar algo / Cuido a mi hermanita porque mi mamá trabaja mucho / A mi hermano, estar pendiente de él”.

El tercer grupo para esta respuesta abierta está referido a distintos parientes que reciben las atenciones de las niñas y niños de 6 a 9 años, a saber: mamá, papá, abuelitas, abuelitos,

hablan de ‘mis padres’ en plural o de la familia como grupo, de sobrinas y sobrinos a los que cuidan y primos. Estos dos últimos destacan por la cantidad de respuestas en las que son nombrados, mostrando nuevamente las múltiples tareas que niñas y niños realizan ante las circunstancias de sus familiares, como auxiliarlos para comer, darles sus medicamentos, o jugar con sus primos y sobrinos. La relación con primos, primas, sobrinos y sobrinas habla de las conformaciones e interacciones entre los grupos de familia extensa: “Cuido a mi primo *por que esta* chiquito / Mi primo / mi prima / mi primo, le doy el *bibe*”.

El cuarto grupo está integrado por el cuidado que brindan a sus mascotas o animales de corral junto con otras acciones que reflejan un sentido de atención hacia otras personas, hacia la naturaleza, como actividades en el espacio familiar o como parte de sus convicciones. Esto aporta mucha luz no sólo a las tareas que realizan, sino a la forma en que piensan sus relaciones con el medio y con quienes conviven.

En el cuidado de sus mascotas, sobresalen los perros y gatos, pero también otros animales como peces, pájaros, pericos, cuyos, entre otros. Los alimentan, bañan, acarician y pasean. Hay otras respuestas que remiten a los animales en el medio rural como gallinas, borregos, chivos: “Cuido a los animales / conejo y pájaro / Mis gallinas / cuido a mi mascota *chato* / cuido a los borreguitos / chivos y perros”.

También tenemos las respuestas sobre el cuidado del medio ambiente y la naturaleza: “No tirar basura / Mis plantas les echo agua / riego las plantas y no tiro basura / a mis cuyos y a mi perrita *caramelo*”

Después se encuentran las acciones de cuidado que conllevan un alto sentido de la atención a las personas importantes para sus vidas o principios que son importantes para algunos participantes de este grupo de edad, como: “protegerlo”, “cuido la amistad”, “no golpear”, “no maltratarlo”:

“Le hago café con leche y galletas a mis hermanitos / Lavo mi plato y ayudo a hacer de comer / estar con ella / No dejarla sola / acompañarlo a trabajar / darle mi paga / *boi* con *el* al trabajo y *acer* que se sienta feliz / ayudando a las personas”.

La agencia de niñas, niños y quienes no optaron por la condición binaria, ilustra el aporte que tienen en las dinámicas y actividades domésticas, sobre todo en el contexto de las relaciones que mantienen y las formas de cuidado que brindan a distintos miembros de las familias:

A mi abuelita le *alcanzó* sus pastillas / A mi hermanito que no caiga de la cama / A mi papá, le llevo un vaso de agua / Cuido a mi abuela, *boy* al molino por su masa / no pegar / Mi abuelo murió, bueno antes de morir iba a visitarlo y lo sobaba / Cuido a mi mamá haciendo quehacer y obedeciendo / A mi abuelito le doy de comer / Cuidar el planeta, no tirar basura en los ríos.

Podemos destacar el sentido ético en la atención a otros miembros de sus familias, sobre todo el sentido de protección y solidaridad hacia niñas y niños más pequeños. En el caso de otros familiares como su papá o mamá, expresan su apoyo y cuidado por estar enfermos, por trabajar mucho o por ser personas de edad avanzada como sus abuelas y abuelos.

2.3.2. Violencia y discriminación

“Que las personas adultas no peleen entre ellas, no gritar, escuchar platicar y convivir con respeto”.
(Respuestas del grupo de 6 a 9 años de edad)

En este apartado presentamos los resultados sobre violencia y discriminación que son abordados en tres preguntas de la CIJ 2021.

2.3.2.1. “¿Qué tienen que aprender las personas con las que convives para cuidarte mejor?”

Para esta pregunta, la boleta contempló seis respuestas, pudiendo elegir más de una opción.

Tabla 17. Acciones para cuidar mejor a niñas y niños

No pegar a niñas y niños	21.18%	430,985
No gritar, no ofender ni castigar	21.49%	437,195
Platicar, escuchar y convivir con respeto	31.72%	645,255
Respetar mi cuerpo	16.57%	337,121
Que las personas adultas no peleen entre ellas	20.25%	412,003
Que me quieran	22.12%	450,105

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

- › Los malos tratos y las expresiones de violencia prevalecen en las relaciones que tienen niñas, niños y quienes no optaron por los géneros binarios, con las y los adultos; ante ese contexto piden en un porcentaje alto establecer formas respetuosas y pacíficas de convivencia con el 31.72%, es decir, 645,255 niñas, niños y quienes no se identifican con los géneros binarios establecen de manera prioritaria ese aprendizaje para las personas con las que conviven. Seguido de las expresiones afectivas y de cariño, señalan un cambio en las concepciones adultas sobre crianza, pero particularmente en las estrategias para resolver conflictos. Hacen una invitación a otras formas de relación y de solución de conflictos.

En este apartado presentamos los resultados de la respuesta abierta *Otro. ¿Qué?*, respecto de lo que tienen que aprender las personas con las que conviven para procurar un cuidado mejor.

Tabla 18. Cuento de respuestas sobre otros aprendizajes de las personas con las que conviven para cuidarlos mejor

Total de respuestas Otro ¿Qué?	33,195
Porcentaje de participación de preguntas abiertas para el grupo de edad de 6 a 9 años	1.63%

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

2.3.2.1.1. Análisis sobre los temas de violencia

Mapa conceptual 11. Violencia



Fuente: Elaboración propia.

Cabe destacar que un primer grupo de respuestas contestaron *Nada, Ninguno, Ninguna* y *NO*. Esto puede referirse a que no tienen otra respuesta que dar, o bien, que no viven ninguna de las seis situaciones que propone la pregunta cerrada 6 de la boleta de 6 a 9 años de edad. Este grupo de palabras se enuncian como respuesta y representan el porcentaje más alto.

En otro grupo de respuestas para las palabras *Nada, Ninguno, Ninguna*, hubo quienes complementaron cada palabra para aclarar que ninguna de las seis opciones de respuesta era elegible para ellas y ellos porque no vivían ninguna de esas situaciones con sus cuidadores (principalmente en sus familias): “Ninguna de las anteriores / Ninguno de estos / Nada de eso”.

También hubo algunas respuestas más específicas, donde además de negar estas circunstancias, enunciaron la buena relación que guardan con sus cuidadores/as: “Nada soy feliz / Ninguno porque nos respetamos / Ninguna porque no me pegan no me gritan no me ofenden me *quiwren* mucho”.

Varias de las respuestas dan cuenta de cómo niñas y niños asocian las prácticas de cuidado y los sentimientos de amor y felicidad con la familia, madres, padres y hermanas/os: “Aquí no escogí ninguna porque no me maltratan mis papás ni mis hermanos / Ninguna de las anteriores porque en mi casa vivimos con amor y *armonia* / Nada, mis papás me cuidan

muy bien y soy muy feliz con ellos / Ninguna de las de arriba ya que me quieren y me cuidan y no hay maltrato ni agresiones”.

En contraparte tenemos un número menor de respuestas que corresponden a *todas, todos* y a todo, haciendo referencia a que han vivido las circunstancias de las seis opciones cerradas. De igual manera hay niñas, niños y quienes no se identifican con ninguno de los géneros binarios, que complementan sus respuestas con otras palabras generando una especie de denuncia de las circunstancias que viven, incluso hay una respuesta abierta que señala “SOS/ Todos los anteriores / Todas las respuestas / Todas las opciones”.

Otras respuestas al comportamiento: “Nada pues me castigan si hago algo que pone en peligro mi bienestar / En mi familia no hay gritos solo consejos y castigo si es necesario siempre se habla/ Que no exista el castigo por no hacer tareas”.

Quienes no se identifican con los géneros binarios, expresan que sus familiares o cuidadores no tienen nada que aprender. Por otra parte, reconocen que hace falta aprender a ser más pacientes, a respetar, a ser tolerantes.

Aprender *ad respetar* / aprender a ser más pacientes / mi madre tiene que aprender a quererme porque ella me dice monstruo y mi mamá y mi hermano deben aprender a ya no enojarse / No tienen que aprender nada / Creo que no deben aprender nada me cuidan adecuadamente / No tienen que aprender nada porque me cuidan bien / los adultos que me cuidan no tienen que aprender nada.

Es notorio que, en estas respuestas abiertas, se elaboran demandas de diverso orden, relacionándolas a las prácticas de cuidado y convivencia, al parecer niñas y niños y quienes no eligieron los géneros binarios, consideran que además del cuidado, se les debe otorgar tiempo de juego, escucha, que se les acepte como son, que se les quiera y respete:

No enojarse / no *peliar* / respeto / Escucharme / Que jueguen *mas* conmigo / Tener más tiempo / No insultarse / Estar *mas* tiempo jugando conmigo, y que solo hablen conmigo cuando me porto mal / Que mis tías no me regañen / Salir *mas* al parque / Hacer actividades en familia / Que me entiendan y acepten como soy y que me gusta / Que me acepten lo que digo / No maltrato de género.

Sin duda sus respuestas colocan el cuidado emocional y no solo el cuidado biológico, también demandan respuestas adultas que promuevan ambientes adecuados para las infancias y su bienestar, que como adultos comprendamos la particularidad del mundo infantil y sus necesidades más apremiantes como el juego, el respeto y la armonía.

2.3.2.2. “¿Alguna vez te han rechazado o tratado diferente?”

El tema de discriminación es abordado en este apartado. La boleta para este grupo de edad contempló 12 respuestas, pudiendo elegir más de una opción.

Tabla 19. Discriminación

Discriminación	Absolutos	Porcentaje
Por el color de piel	60,238	2.96
Por mi peso o mi estatura	10,590	0.52
Por ser indígena	84,148	4.14
Por ser afrodescendiente	15,412	0.76
Por mi edad	93,550	4.60
Por tener alguna discapacidad	16,572	0.81
Por vivir en la calle	8,152	0.40
Por ser migrante	8,559	0.42
Por mi religión	32,863	1.62
Por ser pobre	26,874	1.32
Por vivir en un albergue e institución	10,277	0.51
No me ha pasado	667,757	32.82

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

En este grupo de edad el 32.82%, es decir, 667,755 niñas, niños y quienes no se identificaron con los géneros binarios, señalaron no haber vivido alguna de las opciones de discriminación, pero es de llamar la atención que la condición indígena y el trato diferente por la edad son las opciones con mayor presencia, seguida por el color de la piel, la religión y la pobreza. Sin duda los temas relacionados con las problemáticas sociales fueron temas complicados para este grupo de edad.

En la respuesta abierta *Por otra razón, ¿cuál?*, nos adentramos en aspectos cualitativos de una problemática compleja como es la discriminación y sus múltiples manifestaciones.

Tabla 20. Conteo de respuestas sobre otras razones de trato diferente

Total de respuestas abiertas:	20,507
Porcentaje de participación de preguntas abiertas para el grupo de edad de 6 a 9 años	1.01%

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

2.3.2.2.1. Análisis de otras razones en el trato diferente

Mapa conceptual 12. Discriminación



Fuente: Elaboración propia.

En el conteo de respuestas el grupo de mayor frecuencia refiere las respuestas, *Ninguna, No, Nunca, Ninguno, Nada y Por nada*; niñas y niños niegan directamente haber sido discriminados: “Nunca me *e sentido* rechazada por las personas con las que convivo / No me ha pasado”.

El segundo grupo de respuestas enuncian las causas por las que han vivido discriminación, el aspecto físico, la apariencia y la edad, son las de mayor presencia. Las respuestas dan cuenta de lo que implica la vivencia de discriminación y las causas por las cuales ocurre:

Por mi edad / Por usar lentes / Por mi nombre / Por ser niña / Por mi estatura / Por no hablar bien / Me ofenden por ser *mas* pequeño / Por mis dientes / Por mi cabello / Por como me visto y me hacen feo por mi cabello largo / Por cara deforme / Por ser gordito / Por ser feo / Por ser chaparrito / Por como soy / Por ser alta / Por ser fea / Por mi cabello deformado / Por que dijeron que *olia* a patas no era verdad / Como tengo mi pelo largo piensan que soy niña.

Un tercer grupo de causas que generan discriminación se asocian a las características de personalidad, aptitudes, carácter, incluso por motivos de enfermedad: “Por ser agresivo / Por no hacer caso / Por tener asperger / Por tímida / Por *pelionera* / Por ser impulsiva / Por ser miedoso / No ser inteligente / Por mis gustos / por mi forma de ser / Por mi enfermedad”.

También hubo un alto número de respuestas que dan cuenta de cómo ciertas condiciones sociales producen discriminación, donde destaca las condiciones familiares en relación con padres, madres y padrastros, los lugares donde viven o de donde provienen, sus habilidades y conocimientos adquiridos, su religión o sus opiniones.

Por ser rico / Por no tener papá / Por ser pobre / Por ser de otro *papa* / Por no tener *papa* / No quieren jugar conmigo / Por mis opiniones / Por mi religión / Por pensar diferente / Por vivir en la calle / Por no tener casa / Por ser de mi pueblo / Porque me *decian* que yo no tenia *papa* y me *ponia* triste / Por tener dos mamás / Porque mis *papas* son comerciantes / Por ser huérfano / Por ser *analfabético* / Por ser diferente / Por no saber leer / Por no vivir con mi mamá / Porque mis *papas* están separados / Me siento rechazada por mi maestro / No tengo la misma sangre de mi hermano ni mi *mama* / Porque me *pareesco* a mi mamá.

En un pequeño grupo de respuestas encontramos aquella donde niñas, niños y quienes no se identifican con ninguno de los géneros binarios, consideran que sus aptitudes son las que les llevan a ser discriminados: “Por mi fuerza / Por mi inteligencia / Soy muy lista y la maestra no es buena / Por que soy inteligente”.

Básicamente, en los bloques mencionados se agrupan los temas por los cuales este grupo de edad ha llegado a sentirse discriminado. Aunque el efecto emocional de estas prácticas no se expresa abiertamente, sabemos que la discriminación puede generar un impacto negativo en la autoestima de quien la padece y que es fundamental escuchar a niñas, niños y quienes no se identifican con ninguno de los géneros binarios. Todo esto con la finalidad de buscar acciones que generen reflexiones sobre los efectos de la discriminación, fomentar formas de relación basadas en el respeto y reconocimiento de las diferencias, y aprender soluciones pacíficas ante las diferencias.

2.3.2.3. “Donde vives, ¿qué problemas y peligros tienen niñas y niños?”

Este apartado aborda las percepciones de riesgo que niñas y niños tienen sobre el entorno donde viven.

Tabla 21. Cuento de otras respuestas sobre los problemas y peligros que tienen niñas y niños donde viven

Total de respuestas abiertas:	11,460
Porcentaje de participación de preguntas abiertas para el grupo de edad de 6 a 9 años	0.56%

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

Mapa conceptual 13. Riesgos sociales



Fuente: Elaboración propia.

Este apartado presenta los resultados de la pregunta 8 de la boleta de consulta: *Donde vives, ¿qué problemas y peligros tienen niñas y niños?* Ante estos cuestionamientos se ofrecen seis posibles respuestas cerradas y la pregunta abierta *Otros: comparte aquí tu respuesta*. Los temas propuestos por niñas, niños y quienes no se identifican con ninguno de los géneros binarios no solo hablan de su capacidad de identificar riesgos, también nos exhiben el panorama de lo que conciben dentro de una situación de riesgo.

Conflictos vehiculares

En este grupo de edad, las niñas identifican el riesgo que representan las faltas vehiculares como el exceso de velocidad, conducir con imprudencia o no respetar los señalamientos; esto último toca por igual a autos y transeúntes. El discurso de los infantes ronda en torno a la posibilidad de poder ser atropellados ya sea por autos o por motos. Y en torno a los choques que puedan ocurrir por falta de atención vehicular: “La calle porque pasan las motos muy recio y nos pueden atropellar / Atropellar los carros / Nos pueden atropellar / Que van muy rápido y *aveses yegan* a chocar / No te *vallas* a la calle porque te machucan”.

Animales callejeros y maltrato animal

Un problema identificado y que es altamente mencionado por niñas, niños y quienes no se identifican con los géneros binarios es la presencia de animales, especialmente perros callejeros. Además se denuncia el maltrato animal, sobre todo cuando se trata de animales en situación de calle y, sumado a esto, considerando que no están bajo el cuidado de nadie (por ejemplo, sus heces no son recogidas y se mantienen en las calles): “Animales peligrosos / Perros callejeros / Maltrato animal / Calles sucias, perros que ladran mucho y estiércol de perro / Matar a los animales”.

Inseguridad y agresividad en calles

La presencia de actos violentos en las calles representa un notable riesgo para niñas y niños y acorde a sus respuestas son considerablemente conscientes no solo de la existencia de las cuestiones de violencia a su alrededor, sino del riesgo latente que representan. Dentro de los ejemplos de violencia más mencionados están los secuestros, el robo y los asaltos, la presencia de narcotraficantes o sicarios, el consumo de alcohol y drogas y los actos violentos que se pueden desatar en las calles (actos que pueden involucrar desde peleas hasta balaceras): “Inseguridad / Balaceras / Matan personas o se las llevan / Son violentos / Robo o secuestro de niñas y niños / Que te *biolen* / *Violecia* entre grupos armados / Afuera de mi casa se drogan y borrachos, y asaltan en la calle y miedo a la calle”.

Áreas y servicios públicos

Las calles sucias y con basura son concebidas como un problema en los respectivos lugares en donde viven, además de señalar la situación de suciedad aportan la sugerencia de que no se tire basura y que se barran las calles. Otra línea de respuestas que se entrelaza con una cuestión de cuidado y limpieza de áreas es el señalamiento del aire y cuerpos de agua contaminados, en el caso de que sí se cuente con el servicio de agua, ya que también es señalado dentro de los discursos de los infantes, la falta de servicios públicos como luz, agua (ya sea potable o de uso doméstico) o parques, espacios donde puedan jugar. Lo cual también representa un problema y un riesgo para todas las personas.

No tenemos parque / Basura / Calles sucias / No hay luz en las calles / Falta de agua / Ríos contaminados / Me gustaría que mi parque fuera mantenido en mejor condición, mi mamá y yo tratamos de cuidarlo

hasta donde podemos / Falta mucho el agua potable, debemos comprar y se debe pagar igual / Queman basura y contaminan el planeta y mis pulmones.

Violencia dentro de casa

Los actos violentos, desafortunadamente, no solo son señalados en las calles, también son vividos dentro de los hogares. Las respuestas obtenidas señalan situaciones de violencia con familiares, o incluso por parte de sus pares.

La violencia es entendida como una situación problemática y de riesgo para la vida de niñas y niños. Junto con la denuncia hacia la violencia escriben también una petición para solucionar esas circunstancias: "Mi papá consume drogas y golpea a mi madre / Los papás pegan y golpean sin razón a los hijos / Maltrato infantil / Cercas de mi casa viven dos niños que les pega el *padaastro* pero la *mama* no hace nada".

Las respuestas abiertas brindan una posibilidad de lectura distinta y complementaria respecto de los resultados de las preguntas cerradas, dando cabida a la expresión de experiencias que difícilmente se conocen en las tendencias generales, como lo vimos en las dos preguntas anteriores donde los resultados señalan no padecer estas situaciones. Sin embargo, en las respuestas abiertas se hacen visibles diferentes circunstancias en las que será importante generar mecanismos paralelos para que estas participaciones puedan contar con vías de atención y respuesta a las problemáticas que manifiestan. La discriminación por edad o color de piel son elementos de violencia que se manifestaron constantemente en esta CIJ 2021.

2.4. Derechos humanos

Si bien hablar de derechos humanos reúne un amplio número de aspectos para que niñas y niños tengan una vida digna y con las mejores condiciones para su crecimiento, en este apartado abordamos las respuestas relacionadas con las acciones para el cuidado de la salud, las propuestas sobre la experiencia escolar de niñas y niños, las propuestas que hicieron para aprender más y de mejor manera en la escuela, la valoración que hicieron sobre el respeto a nueve derechos y los temas sobre los que les gustaría opinar y participar.

2.4.1. Derecho a la salud

Tabla 22. Cuento de otras respuestas sobre las acciones para cuidar su salud

Total de respuestas abiertas:	15,356
Porcentaje de participación de preguntas abiertas para el grupo de edad de 6 a 9 años	0.75%

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.



Cada 15 días trabajo en estacionamiento. Cuido a mi hermana, le calentaba comida y le compraba comida con mis ahorros, solo era cuando no estaba mi mamá.

Para cuidar el planeta propone “recoger la basura de los mares y calles”.

Su propuesta para aprender más y mejor en la escuela es “Que les enseñen bien y que no los golpeen”.

NIÑO DE 9 AÑOS DEL EDO. DE MÉXICO.

VIVE EN CASA O DEPARTAMENTO.

ASISTE A LA ESCUELA. SUS ACTIVIDADES DOMÉSTICAS SON BARRER Y

TRAPEAR. SEÑALA QUE ES

MIGRANTE INTERNO.

(HISTORIA DE VIDA)

Este apartado responde a la pregunta 9, *¿Qué es lo que haces para cuidar tu salud?* y expone las alternativas y/o especificidades que las niñas y los niños proponen para tener una vida más saludable, además de las cuatro posibles respuestas cerradas que ofrece la boleta. Las respuestas recuperadas de la pregunta abierta, *Otro. ¿Cuál?*, ubicada en la misma sección de la pregunta anterior, permite ver de manera un poco más amplia lo que niñas y niños conciben dentro del esquema de salud. Los discursos que dan respuesta a la pregunta abierta contienen temas que, si bien son mencionados dentro de las cuatro respuestas, al hacer un recuento de los resultados de dicha pregunta abierta, encontramos los temas que ya son presentados, además de algunos temas nuevos.

Alimentación saludable

Niñas y niños hablan de la importancia que tiene una alimentación balanceada que contenga frutas y verduras que pasen por una adecuada desinfección antes de ser consumidos, tomar las cantidades necesarias de agua para mantener su cuerpo hidratado sin la necesidad de recurrir a refrescos o gaseosas, la importancia de reducir la ingesta de comida chatarra (específicamente mencionados los cheetos, las papitas y los dulces), sin tener que eliminarlos de la dieta (ya que en algunas respuestas se menciona comer un dulce o postre de vez en cuando): “Comer sano / Tomar agua / No como chatarra / Cuidarme bien y lavar las frutas y verduras antes de comerlas / Hidratarme sin tomar refresco”.

Higiene y cuidado personal

Hay una gran mención de la necesidad de mantener presente la higiene en distintos ámbitos como el aseo personal, bañarse diario (a pesar de que algunas niñas y niños mencionan que no les gusta), lavarse las manos constantemente, evitar tocarse la cara y lavarse los dientes al menos dos veces al día, la higiene en su entorno, ya sea fuera o dentro de casa, mantener la calle sin basura, su área de estudio limpia y hacer labores de limpieza en sus hogares.

Es constantemente mencionado el cuidado del cuerpo, por ejemplo, cuidarse de los raspones, de las actividades bruscas que les puedan crear moretones y también cuidado de su cuerpo en relación a no ser violentado por otra persona: “Bañarse diario / Me baño y lavo mis dientes / Me lavo las manos / Cuidar mi cuerpo / Ayudarle a mi abuelita a hacer sus quehaceres”.

Atención médica y uso de vitaminas y vacunas

Niñas y niños relacionan una vida saludable con la constante asistencia al médico y al dentista, tanto para un chequeo de salud general como para la atención de algún padecimiento o enfermedad. Ligado al sector médico se menciona también el uso de cubrebocas, gel antibacterial, la ingesta de vitaminas y la aplicación de vacunas: “Me vacuno / tomo vitaminas / voy al doctor / asisto a las vacunas cuando me tocan aunque me da miedo y me duele, respeto indicaciones de la *secretaría de salud* / Mi *mama* me lleva al dentista y siempre me da amor”.

“Tener un toldo en el patio para poder hacer educación física para que no nos queme el sol. No tirar el agua, no matar animales”.

NIÑO DE 8 AÑOS.
ASISTE A LA ESCUELA. VIVE EN CASA
O DEPARTAMENTO.
(HISTORIA DE VIDA)

Tiempo de juego, ejercicio y descanso

Para niñas y niños, la vida saludable consta de un adecuado horario de sueño de un aproximado de ocho horas, así como de tiempo para jugar y hacer ejercicio, que de acuerdo a los discursos leídos, el juego y el ejercicio no tienen que ir separados (lo que resulta esencial es llevarlos a cabo para mantenerse saludables): “Jugar / Dormir bien / Algo. *egercicio* / Hacer ejercicio / Juego a juegos como atrapadas congeladas y carreras / duermo las 10 horas”.

Resguardo en casa

Debido a cuestiones y tiempos de pandemia muchas niñas y niños responden que una vida saludable es no salir de sus casas, no salir a la calle, no asistir a lugares concurridos o a reuniones y fiestas, y, en caso de salir, mantener el cubrebocas o careta puesta, y en caso de encontrarse a alguien a quien deben saludar, hacerlo estrechando codos o con un ademán con la mano: “No salir *ala* calle / Me quedo en casa / *Mentego* en casa para que sea menos probable *de* que me enferme / Mis papás me cuidan y no me exponen saliendo a lugares con mucha gente”.

Cuidado anímico

La salud mental y/o anímica es constantemente mencionada cuando se les pregunta sobre las necesidades para una vida saludable; el amor propio, el sentimiento de felicidad, el exteriorizar su sentir y también el querer a otras personas, a sus familias y amigos. Hablan del cuidado constante de su persona y que ese cuidado se manifiesta no mojándose, utilizando suéter o chamarra, cuidando no golpearse de algún modo durante un juego o convivencia en general, así como cuidar a quienes quieren, a sus hermanitos, sus amigos, papás, o familia: “Ser feliz / me amo / *tranquilisarme* / *Tambien* es importante platicar sobre lo que sientes”.

2.4.2. Derecho a la educación

“Que aprendan a leer y escuchar a los maestros porque sí no no van a entender *como* es la tarea”
(Respuesta del grupo de 6 a 9 años)

Tabla 23. Participación por condición escolar. Grupo de 6 a 9 años

Participación según condición escolar		
	Absoluto	Porcentaje
Total de participaciones:	2,034,389	100
Recibe clases	1,222,377	60.09
No recibe clases	28,828	1.42

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

2.4.2.1. “¿Recibes clases de alguna maestra, maestro o escuela?”, “Otro. ¿Cuál?”, “¿Por qué no recibes clases o no vas a la escuela?”

Este inciso sobre el tema escolar fue parte del bloque Acerca de ti, consideramos que reunir las preguntas sobre el tema educativo en este bloque temático ayudaría a concentrar la valoración, experiencias y propuestas sobre el ámbito escolar.

En el grupo de 6 a 9 años de edad, 1,222,377 niñas, niños y quienes no se identifican con los géneros binarios indicaron asistir a la escuela. En la opción *Otro. ¿Cuál?* de las modalidades para recibir clases, participaron 32,433 que representa el 1.59% sobre el total de este grupo de edad. Niñas y niños de este grupo confirman las diversas opciones marcadas en la pregunta del bloque Acerca de ti señalando las clases presenciales como la principal modalidad educativa con 811,657 respuestas, después el celular como segunda opción para recibir clases con 339,550, seguidas de cuadernillo con 134,423 y televisión con 22,380 respuestas.

Algunos niños mencionaron en qué grado escolar están, otros explicaron las estrategias y modalidades en las que realizaron sus actividades escolares: “Con impresiones y copias / por Whats App / mandamos tareas / el maestro iba a la casa / me envían las tareas / por meet / por zoom / haciendo exámenes / con mis libros”.

Otras respuestas indicaron el número de días que asistían de manera presencial, también explican las modalidades o medios en los que recibieron sus clases: “Tablets / de manera híbrida / por facebook / por videollamadas”. También hubo quien contó con apoyo: “Mi mamá me da las clases / maestra particular / maestra de regularización / fichas que manda la maestra”.

El porcentaje de niñas y niños que señalaron no asistir a la escuela fue del 1.42% con 28,828 infantes de este grupo de edad. La mayoría manifestó no ir a la escuela por la pandemia, por miedo a contagiarse, o porque no hay clases presenciales. Algunos mencionan: “no se / nunca he ido”. Otros expresaron razones económicas: “Porque no han podido por el presupuesto / por falta de recursos / por dinero / soy pobre / por falta de dinero / por que no recibo beca”.

Otras razones expresadas son:

Mi papá no quiere / por trabajo / no estoy en mi país / nos tuvimos que salir del pueblo / por problemas familiares / mis papás no me han podido llevar / porque ellos no quieren / no me inscribí, se perdieron mis papeles / porque nos íbamos a ir a otro país / porque mi teléfono no tiene la aplicación para entrar / no pueden llevarme a la escuela / no hay quien vaya por *mi* a la escuela / porque *aun* no *ahi* transporte y a mis *papas* se les dificulta llevarme a la escuela, ellos trabajan para darnos una mejor vida a mis hermanos y a *mi* / mis *papas* no *estan* de acuerdo.

Algunas respuestas se refieren a la falta de maestros por las condiciones de las escuelas: “Porque no hay maestros / no hay maestro lo mandaron a otro lugar / la escuela se destruyó”.

con el terremoto” y otras respuestas están relacionadas con niñas y niños con diversas enfermedades o alguna discapacidad: “Porque no mandan trabajos especiales para mis discapacidades y mis compañeros van muy adelantados / no pueden llevarme a la escuela porque rápido me enfermo y mi mamita me cuida mucho / por enfermedad / por discapacidad”.

Las razones por las que algunas niñas y niños no asisten a la escuela están vinculadas a la precarización, la falta de empleo, porque niñas o niños trabajan, porque sus padres no los inscriben o no los dejan ir o porque no los pueden llevar. También por enfermedades, alguna discapacidad o falta de maestras y maestros. La migración y cambios de residencia se señalan como razones de abandono escolar.

2.4.2.2. “¿Qué extrañas más de no poder ir a la escuela?”

“Que convivamos como *la* hacíamos antes de la pandemia”.

(Respuestas del grupo de 6 a 9 años de edad)

En la boleta de este grupo de edad se ubica otra pregunta abierta relacionada con la escuela en el bloque Cuidado del planeta, la pregunta 4.1 pide a niñas y niños expresarse sobre lo que más extrañan de la escuela, lo cual complementa este universo temático reunido en el apartado del Derecho a la educación.

En el análisis de esta pregunta ubicamos dos ejes temáticos.

La convivencia y socialización escolar, familiar y comunitaria

La añoranza por la convivencia con sus amigas y amigos fue el aspecto que más les afectó en el grupo de 6 y 9 años, como el jugar con sus amigos y conversar: “Extraño a mi mejor amiga”. Al parecer, las actividades más valoradas en el contexto del confinamiento son: “Estar con mis amigos / Platicar y jugar / correr con mis compañeros”. Para algunos el confinamiento estaba relacionado con el hecho de “no tener amigos”.

Extrañaron a sus maestros y maestras, así como el recreo, el patio, “la tiendita de la escuela”, los festivales, en general estas respuestas remiten a lo importante que es para niñas y niños estar de manera presencial en el espacio escolar: “Estar en la escuela” o prepararse para “ir a la escuela / ver la maestra y a mis compañeros / mi salón”.

También extrañaron a los amigos que enfermaron, añorando el contacto físico: “Abrazas a mis compañeros / visitar a mis amigos que están enfermos / convivir con mis amigos”.

El hastío también se hizo presente ante el confinamiento: “Aburrido porque no podía ver a mis compañeros / es aburrido sin nadie *con hablar*, solo y sin alegría”.

El sentimiento de soledad y aislamiento mermó su estado de ánimo, así como la falta de cercanía con otros familiares (no poder visitarlos o salir a pasear): “A mi abuelo / a mis abuelos, tías y tíos / no ver a nadie / a mis primos / ir al cine con mi familia / ir a la playa / salir con mi familia / ir al parque”.

Hay respuestas que hablan de los duelos por los familiares o mascotas fallecidas: “Ir a la escuela y mis compañeros, pero sobre todo a los seres queridos que he perdido en esta pandemia / familiares fallecidos”.

Extrañan las clases presenciales ante las dificultades en el aprendizaje

Este es un tema delicado que merece toda nuestra atención. Niñas y niños extrañaron ‘su escuela’, estar de manera presencial en la escuela; sobre todo expresaron que no lograron aprender: “No aprender a leer, ni estudiar / no aprender, no poder hacer lo que quiero / Clases presenciales / Que no puedo aprender bien / No aprendo mucho en casa, regresa a clases normales / Que no me expliquen”.



Ella realiza actividades domésticas como “recoger juguetes, ordenar mi cama, ayudar a mis papas.”

“Cuido a mi papá, le doy cariño”

Para cuidar el planeta propone “no tirar basura a la calle”

Su propuesta para aprender más y mejor en la escuela es: “Que hagan experimentos y que la maestra no grite mucho”.

NIÑA DE 6 AÑOS DEL EDO. DE MÉXICO.

ASISTE A LA ESCUELA. NO TRABAJA.

VIVE EN CASA O DEPARTAMENTO.

(HISTORIA DE VIDA)

Estas respuestas nos remiten a la manera en que echaron de menos las actividades que realizaban antes del confinamiento, sus rutinas y labores escolares enmarcadas en el ir y venir de la casa a la escuela. Hay quienes extrañaron escribir, los libros, hacer ejercicio, expresaron que simplemente necesitan “aprender”.

Finalmente, ante la pregunta *¿Qué es lo que más extrañas de la escuela?*, hubo respuestas como las siguientes: “ya estoy en presencial / nada porque si voy”. Por otra parte, hubo unas cuantas respuestas del tipo: “no extraño ir a la escuela”.

Es muy significativo el lugar que tiene la escuela para niñas y niños, sobre todo en términos de la interacción social y de la importancia que tiene para ellos aprender en la presencialidad de los ‘otros’. Hacen una valoración muy importante sobre el rezago que dejó la escuela a distancia, situación que les preocupó mucho y que claramente señalaron al decir: “no aprendo nada / no puedo aprender bien / aprender con la maestra”. Lo que hace visible el núcleo del aprendizaje: el vínculo con otros.

2.4.2.3. “Lo que me gustaría proponer cuando regrese o esté en la escuela es...”

“Que los maestros dejen que los alumnos sean libres y que les expliquen lo que no saben”.

(Respuesta del grupo de 6 a 9 años)

Las opciones con mayor porcentaje en la pregunta 10 del bloque de Derechos Humanos son: aprender temas que me interesen con el 28.41% de respuestas y estar con mis amigas y amigos en segundo lugar con un total del 24.47%. Después encontramos la propuesta de tener becas con el 23.25%, leer más cuentos y leyendas con un total de 21.4%, convivir con niños con discapacidad el 20.96%, y poder opinar y ser escuchados con el 20.83%.

Estas propuestas adquieren un sentido más profundo al analizar en detalle las respuestas de la pregunta abierta 10.1 sobre otras propuestas para aprender más y mejor en la escuela. El bloque analítico que desarrollaremos se centra en el eje temático de la boleta sobre Derechos Humanos, particularmente la respuesta abierta referida a la escuela.



Limpio mi cuarto con cosas como barrer trapear y tender mi cama". "No cuido a nadie ya que yo soy el menor de la familia". Él propone que para cuidar el planeta se necesita "no tirar basura a la calle y llevarla al contenedor porque nos estamos extinguiendo nosotros mismos". Su propuesta para aprender más y mejores es: "En mi opinión yo creo q todos aprenden demasiado bien solo q si ay una niña con una discapacidad mental si se ocuparía una maestra de apollo".

NIÑO DE 9 AÑOS, DE AGUASCALIENTES. ASISTE A LA ESCUELA. NO TRABAJA. MIGRÓ DE ZACATECAS A AGUASCALIENTES. ES AFRODESCENDIENTE. VIVE EN CASA O DEPARTAMENTO. (HISTORA DE VIDA)

Conteo

Tabla 24. Conteo de las propuestas de niñas y niños para aprender más y mejor en la escuela

Total de respuestas abiertas:	859,060
Porcentaje de participación en la pregunta abierta (relativo al total de participantes del grupo etario)	42.23
Remanente ¹⁶	168,044
Porcentaje de cobertura ¹⁷	80.44

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

Frecuencia comparada

La sistematización de las respuestas abiertas sobre la escuela en el grupo de edad de 6 a 9 años tuvo un total de 859,060 respuestas abiertas. Las 108 palabras de esta respuesta abierta para el caso de niñas y niños de 6 a 9 años, permitió ubicar los comportamientos ascendientes o descendientes en este grupo de edad. También se revisó la semántica comparada, observando los contextos de significado en que se inscriben esas 108 palabras, así como los temas y rutas de sentido que se leen en ese universo.

Así encontramos palabras con connotaciones relevantes como: jugar/juego, que dio un total de 19,395 respuestas, lo que se traduce en un aspecto relevante en las propuestas de este grupo de edad, aunque de manera intermedia en los porcentajes totales y con menor presencia con respecto al grupo de 3 a 5 años. Esta mención plantea un problema en términos de que las expectativas de juego tan necesarias en estas etapas de la vida parecen estar relegadas en el contexto educativo y familiar, ante la demanda de 'responsabilidades' escolares y una actitud menos 'infantil' (aspecto que abordaremos más adelante).

Observamos respuestas articuladas a demandas muy interesantes y preocupantes sobre la atención que piden de sus maestras y maestros. En este grupo de edad, el dominio de la lectoescritura es un aprendizaje que padecen mucho; leer es una actividad que les preocupa y desean concretar. Sin embargo, se sienten muy presionados en este aprendizaje y piden practicar su lectura con libros atractivos y de interés (una demanda constante en este grupo de edad, junto con la paciencia y ayuda de las personas adultas).

'Estudiar' es la palabra con mayor presencia en este grupo de edad con el 14.88%, lo cual habla del valor que tiene para niñas y niños la 'etapa escolar' y la demanda tan clara de mejores condiciones para estudiar. La demanda de regresar todos los días a clases tuvo una gran coincidencia entre los participantes, sobre todo en el contexto postpandemia y observamos la propuesta de no separar aprendizaje y diversión. Esta última no tan alejada de las demandas de jugar más (sobre todo de aprender jugando).

¹⁶ Cantidad de respuestas abiertas que no alcanzaron a leerse, en relación con el total de respuestas para esta pregunta.

¹⁷ Porcentaje de las respuestas analizadas en relación con el total de respuestas de esta pregunta.

El lugar de sus maestras y maestros es sin duda de suma importancia en sus aspiraciones como estudiantes; sobre todo es importante la relación que desean establecer con sus profesoras y profesores.

‘Tarea’ es una palabra muy significativa en este grupo de edad, por el peso que tiene el medio escolar en sus vidas. ‘Atención’ es otra palabra de gran peso en este grupo, junto con leer y aprender. Las áreas de conocimiento relacionadas con la aritmética como matemáticas, sumar, restar o ciencia, se ubican en las frecuencias intermedias. Por otra parte, las actividades relacionadas con las artes son poco relevantes en la respuesta abierta, aunque al revisar la semántica generan una articulación muy valiosa en las propuestas para mejorar su aprendizaje.

Palabras relacionadas con la figura de la maestra o el maestro, estudiar y escuela tienen un peso enorme en las expresiones de niñas y niños, mientras recreo, ayuda e interés tienen una presencia intermedia, aunque no por ello menos importante, al colocar demandas de cambios significativos en la relación de las y los maestros con niñas y niños.

Semántica y ejes temáticos

Mapa conceptual 14. Ejes temáticos sobre las propuestas para aprender más y mejor en la escuela



Fuente: Elaboración propia.

En este apartado presentaremos los ejes temáticos que surgieron de las matrices de palabras (conjuntos de palabras) en este grupo de edad junto con algunos ejemplos de los discursos de niñas, niños y quienes no se identifican con ninguno de los dos géneros.



Niña que asiste a la escuela, trabaja “*asiendo muebles*”. La actividad doméstica que realiza es: “*lavo los trastes, barro, trapero, limpio, tiendo mi cama*”. Para cuidar el planeta propone: “*Dejar de tirar basura en la calle*”. Su propuesta para aprender más y mejor es: “*aser actividades cretibas*”.

NIÑA 9 AÑOS DE GUANAJUATO.
ES AFRODESCENDIENTE. CUIDA
A SUS ABUELITOS. VIVE EN
CASA O DEPARTAMENTO.
(HISTORIA DE VIDA)

Jugar, deportes y esparcimiento

El primer eje temático para la respuesta sobre sus propuestas para estudiar más y mejor es jugar, deportes y esparcimiento; se trata de una suma de 13 palabras vinculadas a la socialización, la recreación, las posibilidades de reunión, amistad y deportes. Todas están articuladas en dos subtemas generales: a) Diversión, juego y aprendizaje; y b) Grupalidad y socialización para el aprendizaje.

Mapa conceptual 15. Eje temático 1



Fuente: Elaboración propia.

› Diversión, juego y aprendizaje

La socialización junto con el juego y las actividades deportivas adquieren un trinomio de suma importancia en sus formas de relación. Los discursos sobre jugar/juego articulan básicamente dos posiciones contrarias respecto al acto lúdico. Así, encontramos las expresiones que demandan la vinculación del juego con el proceso de aprendizaje, observando el uso de la palabra como verbo: “jugar más para aprender”.

Un porcentaje alto de respuestas sobre las propuestas que tienen niñas y niños para aprender más y mejor en la escuela se entrelazan con el acto de jugar, al proponer un cambio y/o transformación de las estrategias de enseñanza en los espacios escolares como el aula, el espacio de esparcimiento como el patio, el tiempo de recreo y en las actividades deportivas o artísticas.

Que juguemos en clase para aprender / Que tengamos más lugares divertidos para aprender y jugar, porque en la escuela solo es el patio / Jugar más / aprendiendo jugando / Jugar en la educación física, jugar, dibujar, cantar en clase / jugando leyendo / Que enseñen jugando no hablando / multiplicando y jugando / Que los maestros nos enseñen jugando / Jugar es una forma para aprender y no aburrirse / Que tengamos materias educativas para jugar / jugar con letras / jugar memorama con las tablas de multiplicar / clases más divertidas / Que al momento de explicar lo expliquen jugando y con paciencia / piden juguetes didácticos / jugar en el salón / Jugar más, que no nos regañen tanto, *aser* ejercicio jugando / Que me expliquen bien, jugando y cantando / jugar para aprender a leer, no me gusta escribir tanto, siento que casi no aprendo / aprender jugando, con videos y divirtiéndonos / hacer clases de arte y estudiar jugando / Que nos dejen jugar para aprender, somos niños, no podemos estar mucho tiempo sentados, así no se aprende.

Por otro lado, encontramos las expresiones que están relacionadas con la reproducción de los discursos adultos que demandan la oposición a jugar dentro del salón de clases cuando la maestra está en funciones.

De alguna manera el discurso adulto se hace presente en la disociación del aprendizaje y el juego, lo cual nos permite reflexionar sobre el enorme desconocimiento que tenemos del mundo de la niñez y de la importancia del acto lúdico en los procesos de aprendizaje, psicomotores y emocionales que se generan a través del juego.

Junto a la prohibición de que niñas y niños jueguen en la escuela, sobre todo en el salón de clases, podemos observar la intención de disciplinar el comportamiento del sujeto escolar negando el juego como un acto que impide la atención a las o los maestros. El sentido de estas respuestas concibe el juego como una acción opuesta a la responsabilidad. Las y los adultos piden a niñas y niños mantener una posición pasiva y/o receptiva en el proceso de

aprendizaje. Colocando un mensaje donde jugar se traduce en una actividad negativa para el aprendizaje, como podemos ver en las siguientes respuestas.

Poner atención, no jugar a la hora de clases, que no se distraigan / No se distraigan platicando o jugando / hacer caso y no jugar / estudiar, jugar menos / No jugar en el salón / Que tengan más atención y no ponerse a jugar en el salón y faltarle al respeto a la maestra / No jugar en clase / estudiar no jugar, sólo en el recreo.

También se censura el juego en los espacios de esparcimiento dentro de la escuela:

No jugar en el patio, no se distraigan y no lleven juguetes / NO DEBEN ser juguetones / No jugar con el compañero porque se *distray* y *ase* que no aprenda / No hablar tanto y jugar mucho menos / Que dejen de jugar / Que no se permita jugar en clase / No jugar en la escuela, no ser malo / estudiar mucho, jugar poco / No gritar, no correr, ensuciar y jugar en clase / Leer no jugar / Que pongan atención, no platicar y no ir al baño a jugar / *aser* lo que dice el maestro.

Las indicaciones adultas que se revelan en estas consignas son construidas a partir de los ideales educativos de recepción pasiva y vertical ante la figura de las y los maestros. Sin duda, son discursos inmersos en los preceptos de la escuela tradicional, donde las concepciones de conducta están relacionadas con el “buen comportamiento / hacer caso a las y los maestros / no distraerse”, entre otras. Es preocupante que niñas y niños enfrenten tantas limitaciones para jugar, tanto en las aulas, como en casa, en el recreo, acentuando la lamentable disociación entre el aprendizaje y el juego. En algunas ocasiones sus respuestas parecen una negociación que condiciona el acceso al juego: “más estudio, pintar, salir al patio, jugar con mis amigos / leer, jugar y estudiar / estudiar mucho y jugar”. Algunas respuestas parecen escritas por las y los adultos cuidadores: “Que aprendan a hacer tarea y así puedan salir a jugar / más tiempo para hacer tarea, más tiempo para jugar”.

Las expectativas de ser un estudiante destacado se traducen en exigencias que generan mucha ansiedad en las y los niños. Algunos piden “salir a jugar *debes de vez en cuando* y menos tarea”. La demanda de tener más tiempo para jugar se hace evidente de manera contundente en la respuesta abierta sobre la escuela.

Por otra parte, el juego tiene una estrecha relación con los vínculos y las interacciones con amigas, amigos, hermanas y hermanos, así como con las y los maestros. Jugar implica conocer nuevas amistades, platicar, comer juntos, o aprender a jugar con los niños con discapacidad. Como podemos ver, el universo del juego es amplio: “Dejar jugar con cualquier niña o niño / jugar con amigos que no nos hagan sentir mal, que no critiquen por su físico / clases más divertidas, jugar con mis compañeros a canicas / convivir juntos, jugar / jugar con los niños o niñas que no tienen con quien jugar”. El juego es visualizado como una vía para establecer vínculos y superar diferencias entre niñas y niños, sobre todo cuando se trata de alguna discapacidad que implique la discriminación: “jugar con todos / compartir, platicar y jugar / que no *aya* sana distancia para poder jugar”.

Las propuestas de niñas y niños rompen con la visión más tradicional del acto educativo, expresándose por el valor del juego en sus vidas y el conocimiento del mundo, de ahí la riqueza de estas voces que nos alertan sobre la necesidad de una transformación educativa en la que ellas y ellos sean escuchados y que sus propuestas se tomen en cuenta: “Que se

les escuche para que todos convivamos bien, jugar entre toda la escuela y que todos nos decidamos por un juego”.

Respecto al juego y los deportes, sus peticiones van dirigidas a contar con canchas para jugar, jugar fútbol, jugar con balones, jugar en educación física, jugar y hacer más deporte, estar menos tiempo sentados. Es decir, las niñas se perciben como sujetos activos.

Jugar y bailar es otro binomio que remite al movimiento, junto con la solicitud de “jugar más en el salón” o “quiero jugar, a ser más marometas”. Otras actividades presentes son: ver más videos y jugar, “que la escuela tenga internet para jugar”; también les gustaría “leer muchos cuentos y jugar”.

Es de llamar la atención la demanda que hacen a las maestras y maestros para que estos se involucren en la enseñanza del juego: “jugar con el maestro / me enseñen a jugar”. También opinan que “jugar es una forma para aprender y no aburrirse”, y también el juego es una alternativa para “no regañar a los niños, jugar con los niños, trabajar sobre el *bullying*”. Piden más tiempo de recreo (algunos de manera mesurada piden 10 minutos más), pero otros consideran al menos una hora, aunque están conscientes que esa solicitud requiere de un compromiso: “Estudien mucho y que nos den una hora para jugar”, pero también “que los maestros nos enseñen jugando y no dictando y escribiendo”.

La respuesta abierta sobre las propuestas que tienen niñas y niños para aprender más y mejor en la escuela, reúne un número importante de demandas que podemos sintetizar en las siguientes frases compartidas: “Ser escuchados por los maestros / jugar para aprender a leer, no me gusta escribir tanto, siento que casi no aprendo / que nos enseñen a jugar / jugar y abrazar a mis compañeros”.

Respecto a la equidad entre los géneros, nos dicen “que no por ser niña no poder jugar con los niños”. También “los niños pueden jugar con ella”, “que *allá mas* niñas para poder jugar y no sean groseras”. Encontramos expresiones relacionadas con la inclusión y convivencia con niñas y niños con discapacidad: “Jugar con los niños con capacidades diferentes e incluirlos siempre”. Podemos sintetizar este eje en la siguiente expresión: “Me gustaría jugar más”.

› Grupalidad y socialización para el aprendizaje

Esta línea temática es significativa al colocar un espacio entre pares para el aprendizaje horizontal, la cooperación y el apoyo mutuo: “Hacer clubes de aprendizaje para que a los que se nos complica un tema *talvez* otro amigo nos pueda ayudar y así aprendemos en equipo / Que vuelva *haber* clubs”. Por otra parte, piden que regresen los clubes escolares y los clubes de porristas, que haya clubes de juego, artísticos, de matemáticas, recreativos, de baile, de diferentes materias, incluso de cocina: “Que haya clubes, que todos los niños puedan ir a la escuela, aunque no tengan dinero y que estén en la calle”.

La convivencia extraescolar es una demanda muy valiosa respecto al tema de los clubes, por ejemplo, que el club sea un salón para estudiar y tener computadoras, que sea un espacio para resolver sus dudas escolares con sus pares, compartir sus opiniones y divertirse. El club de tareas les ayudaría para que los papás o mamás que salen tarde del trabajo puedan descansar y no tengan que llegar a hacer las tareas escolares con sus hijas o hijos. También

piden “que den comida gratis en hora de recreo y que haya cuerdas, pelotas de todo tipo de deporte y club de juegos de mesa”.

La relación que establecen entre el trabajo en equipo, la socialización y los clubes, resulta de mucha valía para proponer los espacios grupales escolares o comunitarios para la solución de problemas. Sería de enorme trascendencia impulsar esos espacios en México y retomar las experiencias de otros países en la conformación de los clubes de niñas y niños, y como ejemplo tenemos las experiencias de Nepal.¹⁸

Niñas y niños proponen para aprender mejor, “que hagamos más trabajos en equipo y tengamos club de lectura”. Piden contar con estos espacios al plantear actividades que se vinculan con inquietudes de aprendizaje que no son parte de la currícula escolar. Esta demanda tiene un sentido colectivo que puede ayudar a gestionar o impulsar procesos participativos. En algunas respuestas se convoca la presencia de maestras y maestros, pero en otras se percibe la demanda de espacios donde las niñas puedan interactuar de forma menos dirigida y vigilada por las o los adultos. Esto enmarcado en un sentido de trabajo donde hacer equipo con sus pares les permitiría mayor protagonismo e intercambio para solucionar problemas de aprendizaje y compartir temas de interés.

También observamos este otro sentido vinculado a los clubes: “Tener un descanso para leer algo o dibujar o pintar, tener áreas de estudio para clubes de pintura u otros”, lo que nos da pauta para reflexionar sobre la importancia de tener espacios que les permitan relajarse y al mismo tiempo seguir aprendiendo en espacios donde puedan hacer un impasse en la dinámica cotidiana del aula: “Para tener más ganas de estudiar, tener juegos o clubs de unos cursos”.

Aprendizaje, valores y áreas de conocimiento

El segundo eje temático de las respuestas sobre las propuestas para mejorar la escuela y su aprendizaje, es el más amplio y reúne 41 palabras que se dividieron en cuatro subtemas: a) Objetos, lugares o espacios escolares; b) Valores y actividades relacionadas con el aprendizaje; c) Sujetos del proceso enseñanza-aprendizaje; d) Materias o áreas de conocimiento.

Mapa conceptual 16. Eje temático 2



Fuente: Elaboración propia.

18 Ver la experiencia de Roger Hart en los clubes infantiles de Nepal y su libro *La Participación de los niños en el desarrollo sostenible*, UNICEF, 2001.

› Objetos, lugares o espacios escolares

Niñas y niños piden contar con más libros para leer y que les faciliten libros cuando no puedan comprarlos. Al respecto, les gustaría que los maestros o maestras les lean más libros. En este grupo de edad donde se encuentran aquellas niñas y niños que están en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura, proponen más libros con dibujos, libros divertidos y que puedan ser comprendidos: “Que haya más libros para leer / estudiar todos los libros / que los maestros nos lean libros y nos pongan videos en donde nos expliquen los temas / Regalar libros”.

También encontramos respuestas donde los adultos colocan sus perspectivas sobre la educación: “Que trabajen con los libros / poner más libros y menos recreo / Libros mejorados / examen más fuerte / aprender más”.

Podemos pensar que buena parte de la población adulta que participó en las respuestas abiertas deja ver que desconoce el mundo de la infancia por su presente, colocándola como una etapa donde se tiene que preparar –de manera intensa– para ser adulto. Una buena parte de los adultos no valoran a niñas y niños por ser infantes, y se lee en sus testimonios el empeño para que todo el tiempo las niñas y niños renuncien a su condición y se comporten de manera más adulta (actitud que tranquiliza al adulto en su tarea paterna o materna).

“Leer *mas* libros, estudiar con libros / hacer más *tarea* y *ir* con todos los libros / Acabar los libros enteros”. En estas frases pervive la concepción tradicional de la disociación del placer al aprender. Una visión disciplinaria, donde el aprendizaje implica trabajo intenso, muchas horas de dedicación, y muchas actividades de tarea consideradas necesarias para confirmar que se ha concretado el aprendizaje como “terminar los libros de texto, usarlos todos, incrementar las tareas y disminuir el recreo”. Muchas de las demandas denotan la concepción memorística y acumulativa del aprendizaje. No se reconoce la experiencia ante la curiosidad que implica el aprendizaje:

“Leer sin deletrear / aprender los cuentos / leer el monosílabo / leer cosas nuevas / que clases sean más dinámicas / aprender cosas que no sabíamos / utilizar *mas* libros / hacer manualidades / hacer más *tarea*”.

Niñas y niños quieren comprender lo leído en los textos: “Tener libros con varios aprendizajes que yo entienda”. También quieren tener la posibilidad de leer los libros que sean de su interés, así como contar con “más libros y menos burlas”. Por otra parte encontramos respuestas que demandan actividades al aire libre, jugar en horas libres o “Que nos dejen ser libres”, o también “estudiar en nuestros días libres” (al parecer nunca es suficiente lo que realizan pues siempre se sienten en falta de conocimientos y aprendizaje).

Quizá la demanda de cubrir la totalidad de los programas de parte de los adultos invisibiliza los intereses de niñas y niños, como la percepción que manifiestan sobre las carencias que tienen en el medio educativo: faltan libros, déficit de aprendizaje, de equipo en las aulas, de maestras y maestros: “Más libros de aprendizaje y que las maestras no regañen tanto / Mas libros, *mas* maestros, *mas* computadoras, *mas* escuelas / Que les lean libros de ciencias, matemáticas y sobre la vida / tener *mas* información de libros / *Mas* libros cosas que nos interesen/ que los libros sean fáciles / venir todos los días a clases”.

Observamos un cambio cualitativa y cuantitativamente distinto en la exigencia de aprendizaje de la educación preescolar a los tres primeros años de primaria. Todo lo que tienen que entender se pide en abstracto y los desvincula de la importancia de la interacción con los objetos y con el mundo. Se les demanda de manera forzada comprender el mundo desde el pensamiento abstracto que aún está en construcción. En esta etapa aún es necesaria la relación con el medio a partir del esquema corporal (ojos, manos, lateralidad, ubicación de las distintas colocaciones en el espacio) para comprender su posición en el entorno: arriba, abajo, al lado, junto de, por encima, por abajo, atrás, delante de. Las niñas requieren conocer el mundo desde la relación del cuerpo con los objetos, lo que les da un piso básico para el lenguaje, la lectura, la escritura, la conjunción de objetos, la clasificación y las operaciones que reúnen, restan o dividen objetos.

Es necesario que las personas adultas conozcan y comprendan los procesos de aprendizaje que transitan las niñas y los niños en distintos momentos de su vida. Tenemos que hacer una reflexión profunda de lo que la institución educativa a través de sus actores adultos, demanda o concibe del aprendizaje. No podemos pensar en una educación que parte solamente de los requerimientos adultos, necesitamos proponer un sistema educativo que realmente reconozca que las niñas y niños pueden colaborar en la evaluación educativa al ser receptores directos de esas prácticas. No es casual que coloquen el juego como un medio de transformación para el aprendizaje. El juego como una posibilidad de restitución subjetiva, de elaboración y fortalecimiento de los vínculos. Niñas y niños piden a sus maestras y maestros darse la oportunidad de encontrar otras formas de enseñanza que retomen los aspectos lúdicos no solo dirigidos a las niñas sino como una nueva forma de relación en la que también se involucren las y los adultos.

Niñas y niños quieren libros para aprender a leer, sobre todo de temas que les interesan, porque esto puede ser un motor de aprendizajes significativos; desde luego se requieren adultos generosos que quieran escuchar, como lo señalan Corona y Gaal (2009) en el texto 'Estrategias participativas para niños: Algunos aportes para escuchar a los niños y realizar consultas infantiles'. Las respuestas de este grupo de edad nos hacen pensar –una vez más en la necesidad de buscar la relación de los contenidos con estrategias prácticas que les permitan comprender el conocimiento de una manera más operativa en el mundo. Por eso piden "libros *mas* bonitos, para colorear, de animales, sobre los dinosaurios, sobre deportes".

También encontramos demandas constantes sobre las carencias en el medio educativo: mejores maestros, más deporte, mejores libros, tener bibliotecas con muchos libros, más baños. "Hacer *mas* actividades físicas que en libros / tener *mas* libros de la historia / tener libros de matemáticas y que tengamos *mas* profesores profesionales para aprender *mas*".

"Las expresiones de las *comunidad e ibros*, que los alumnos puedan elegir sus temas favoritos y poner rampas para que niños o niñas con discapacidad que usen sillas de ruedas puedan subir a su aula". Los testimonios en las respuestas abiertas se traducen en un acervo invaluable. A saber:

Mandar libros a su nivel, respetar la lengua que habla / Llevar mis libros a casa para leer en familia / Que todos podamos ser libres y expresar lo que pensamos y sentimos / *Mas* libros de cuentos para que la maestra nos lea / Libres de violencia. Presidente nos *de* libros y recursos / Tener libros con dibujos para ver lo que me enseñan en la escuela y tener juegos para aprender y sea mejor nuestro cerebro.

Respecto a las bibliotecas es un tema en el que demandan mejoras en este rubro como contar con biblioteca dentro de la escuela, o que sea más grande la que tienen, que puedan ir a la biblioteca, que esté abierta, quieren leer en la biblioteca o simplemente usar la que ya está y que tenga más libros. Junto con ello se expresan otras solicitudes como:

“Que tenga comedor la escuela / mucha agua / una biblioteca / clases de inglés / clases de computación”. Expresiones muy presentes en las propuestas de este grupo de edad que hacen visibles las enormes carencias que enfrentan en la infraestructura educativa.

Nos preguntamos, ¿Cómo responderán las escuelas a las necesidades actuales de niñas y niños ante los cambios tecnológicos, la violencia, precarización en sus contextos y en las escuelas? Sobre todo, cuando se trata de uno de los derechos fundamentales para su vida.

Desean biblioteca pública o una biblioteca con sillones para poder leer, sobre todo cuentos o temas que les apasionan como “las leyendas de cosas viejas” o que los dejen ir a la biblioteca, dicen “nos falta una biblioteca escolar”.

Los niños se proponen como sujetos activos con posibilidades de libre circulación entre salones, bibliotecas, leer lo que les agrada, ver películas en la biblioteca. Al respecto requieren:

Que abran la biblioteca, que nos dejen más tiempo para *a ser* la tarea / hacer taller de lectura y una biblioteca linda para leer libros que no podamos comprar y trabajos didácticos / propongo que realicen una biblioteca virtual y que hagan otros baños y mejoren la limpieza de la escuela, tener una biblioteca para investigar nuestras tareas / que arreglen las condiciones de la escuela, que no nos *enseñen* lo mismo siempre, que podamos elegir *que* aprender que haya bibliotecas con mucha información.

En este tema de las bibliotecas encontramos una gran riqueza de significados relacionados con mejores instalaciones, perspectivas de enseñanza activa y dinámica. Cuestionan la educación tutorial y directiva que prevalece en algunas escuelas, como por ejemplo: “Que haya más bibliotecas públicas en las que los niños de mi edad pudiéramos pasar tiempo leyendo y fueran seguras sin necesidad de que los papás nos estuvieran esperando”. Podemos inferir que este tema generó un universo amplio de propuestas de transformación donde desean abrir los límites del espacio físico del aula y la escuela, y abrir los horizontes del aprendizaje y la convivencia. Saben que el aprendizaje no solo se produce en el aula y que la biblioteca puede ser un lugar cómodo, confortable, con opciones de lectura que amplíen sus expectativas de conocimiento:

“Tener biblioteca, cantar yyyyyyyyyyyyyy jugarrrrrr / Para salud que dejen más recreo, para aprender que la biblioteca *este* en el salón para que los castigados no estén aburridos y aprender a leer / Que la escuela se convierta en una biblioteca / Leer libros en la biblioteca para comprender lo que sucedió antes”. Lo anterior representa una serie de propuestas de cambios profundos y de una concepción educativa que considera el gusto por aprender, y donde se expresa la libertad de niñas y niños para optar por otros esquemas y espacios de aprendizaje. Consideran las problemáticas que ellos y otros compañeros enfrentan; incluso, las discriminaciones ante las dificultades de aprendizaje y de comportamiento también están consideradas en sus propuestas.

Respecto a la palabra escuela con 16,297 respuestas y el 4.79%, volvemos a encontrar una amplia gama de demandas y solicitudes de mejores condiciones en las instalaciones y en el aprendizaje, como contar con internet, asistir diariamente a la escuela, el remodelamiento y limpieza de la escuela, y que las niñas no falten a clases. Observamos un pedido constante que tiene que ver con la vida diaria de la escuela: contar con tecnología y que la escuela cuente con equipamiento adecuado. También manifestaron: “la verdad que nada, esta escuela es perfecta”, expresiones que reconocen la existencia de condiciones adecuadas para su formación. Otros dicen que es necesario cuidar la escuela, que esté más limpia, que la pinten, que tengan computadoras e internet y que en general estén equipadas.

De igual forma hay expresiones críticas como “no ser floja / cumplir con la tarea / no pelear y no empujar en la escolita / no creer que el estudio es malo e ir *mas* a la escuela”. Las demandas son diversas respecto a las necesidades:

Que pongan *mas* tarea en la escuela / que tengamos muchos maestros y nos pongan atención / no hablar en la escuela / que no roben cosas en la escuela / que sigan vendiendo fruta / que *aiga* maestros en la escuela / Que en las escuelas hubiera bancas para los niños en el recreo / televisiones y lugares para las personas con discapacidad / La escuela puede ser más divertida / tener pollos en la escuela / que los niños pobres a pesar de que no tienen dinero sigan con sus estudios y no dejen la escuela y no los manden a vender chicles en los semáforos o limpiar vidrios.

Las situaciones de carencia y deterioro en las instalaciones escolares se suman al listado de problemas a resolver. Niñas y niños están preocupados por la precarización económica de muchas familias, encontrando solicitudes de apoyo para que la pobreza no sea una causa de deserción escolar. Se trata de una demanda de equidad para que todas y todos los niños tengan acceso a la escuela y reciban alimentos, ya que algunos asisten sin haber ingerido alimentos.

En cuanto al mobiliario, señalan que sus mesabancos son muy incómodos y es necesario “limpiar las mesas, mesabancos y el suelo”. Otros expresan: “*que* aburrido estar ahí aplastado en el mesabanco no más así con el cubreboca”. A pesar del tedio o el fastidio, no dejan de tomar en cuenta la importancia de estudiar en un lugar en buenas condiciones: “darles mantenimiento / que sean cómodos y no maltratarlos / ojalá tuvieran más mesabancos o que fueran nuevos, en mejores condiciones”, o “separar *mas* los mesabancos para no platicar tanto con los compañeros”.

Como podemos observar, este eje temático es significativo en términos de demandas y peticiones sobre las necesidades respecto a las instalaciones educativas. Una situación que es necesario atender si realmente consideramos que la educación es un pilar fundamental para el ejercicio de los derechos humanos, sobre todo para construir un país donde las nuevas generaciones cuenten con los elementos básicos para formarse como sujetos plenos en sus vidas y con las herramientas para su acción como ciudadanos.

› Valores y actividades relacionadas con el aprendizaje

El segundo eje reúne un conjunto de palabras que nos permiten visualizar una compleja red de situaciones y actividades vinculadas con el aprendizaje pero también sobre el trato, los vínculos entre sujetos, así como diversas prácticas que les permiten a niñas, niños, familiares, incluso maestras y maestros manifestar una diversidad de propuestas y de denuncias para conocer las problemáticas que enfrentan y las propuestas que tienen para cambiar

esas situaciones, establecer otras modalidades de aprendizaje, otras formas de interacción entre pares o con maestras, maestros y padres de familia (en general son propuestas muy valiosas para mejorar el ámbito escolar y los preceptos educativos). Sin duda sus expectativas apuntan hacia una reforma cualitativamente distinta, donde el núcleo sea una concepción educativa activa, el respeto a las diferencias, la tolerancia y la empatía ante condiciones diferentes o desiguales. Niñas y niños esperan un entorno escolar que los respete y promueva la receptividad hacia sus opiniones.

Algunas respuestas piden que los niños lean sin deletrear, lo que nos hace pensar en la exigencia permanente sobre los procesos de aprendizaje, sin reconocer los procesos de cada estudiante, sobre todo que el proceso de lectoescritura requiere de elementos de simbolización, manejo corporal y espacio temporal que tiene tiempos distintos en cada niña o niño. Nuevamente nos encontramos con enunciaciones con fuerte imposición: “Aprender a leer y escribir bien, poniéndolos a leer cosas interesantes / Leer, poner atención a los maestros, ni voltear / Que se ponga a leer y aprendan más rápido / estudiar mucho, leer mucho”.

Niñas, niños y quienes no eligieron los géneros binarios piden “que los días que *ni hacemos* tareas, ponernos hacer algo como leer, saber las multiplicaciones y estar tranquilos cuando nos toque participar”. También “que enseñen mejor los maestros, aprenderse las sumas, estudiar, leer / Leer *mas* tiempo pues los que no sepan leer les tenemos que ayudar / Que me enseñen a leer y escribir / muchos libros para leer / Leer, no faltar a la escuela, no ser floja”.

Algunas de estas respuestas nos llevan a preguntarnos, ¿Por qué prevalece una concepción tan adversa de la infancia? Tal parece que se exige ser menos niños para responder a la demanda productivista. El esparcimiento y la distracción están sancionados, no se consideran viables para la educación de niñas y niños.

Todo responde a los requerimientos adultos donde niñas y niños tienen que ser responsables, silenciosos, efectivos en su aprendizaje, tener habilidades muy concretas, en vez de considerar o comprender que están en un proceso de construcción de todos esos aspectos o características para la vida. “Aprender a leer, escribir y sean inteligentes. No hacer ruido, leer más”. Al respecto encontramos las siguientes solicitudes:

No gritar, ni enojarse con los niños que no saben leer / Que cuando terminemos de estudiar *podríamos* leer cuentos y leyendas / Que la maestra me ayude a leer más y sumar y que nos ponga atención y mucho cuidado / leer temas que no hemos leído / *k ayuden* a los niños a escribir mejor y a leer / Leer más libros y lengua indígena / Aprender a leer y no ser tontos / leer no jugar.

Acerca de la tarea, tenemos respuestas que piden menos trabajo, otros que exigen más, o que los ayuden en esa actividad; también proponen hacer las actividades por equipos y hay respuestas de adultos que piden hacerla más rápido. Esta palabra tuvo 18,435 respuestas con el 5.41% respecto del total de acuerdo a esta pregunta abierta, lo cual representó uno de los temas con mayor presencia y preocupación para niñas y niños de 6 a 9 años de edad: “Que me dejen menos tarea / *a prenden* a hacer las tareas / realizar más tareas / ponerles más tareas para que aprendan / Que no tenga tarea / No tareas / *Mas* tarea actividades más difíciles / *mas* tarea y escribir mejor / ayudarles en las tareas / hacer *mas* tarea y respetar las reglas”.

En otras respuestas piden que los maestros expliquen mejor las tareas, comentan que no tienen tiempo suficiente para terminarlas o enviarlas, situación que les genera preocupación y otros señalaron no hacer ningún trabajo porque les da flojera. También hay expresiones de tristeza por la cantidad de tarea o preocupación por no poder cumplir con la cantidad de pendientes: “menos tarea bu bu bu”. Otros piensan que la exigencia del trabajo debe estar relacionado con el trato que reciben las niñas: “Que no nos regañen / que no nos dejen 15 tareas y no nos hablen duro / tareas poquitas / hacer tarea pero con juegos / Mi maestra me deja mucha tarea y no tengo tiempo para hacerla”.

También piden contar con equipo de cómputo para poder hacer las tareas, o que estas no sean tan difíciles ni aburridas.

Las respuestas derivadas de la palabra ‘aprender’ se plantean en distintos sentidos, por ejemplo, tener la oportunidad de un mayor aprendizaje, ya sea desde una visión acumulativa de los contenidos o desde demandas de aprendizajes innovadores, lúdicos, interactivos, con apoyo de las tecnologías o de las y los maestros. Esta palabra es de gran relevancia al contar con el 6.58% respecto a las respuestas totales de la pregunta abierta, contando con 22,404 respuestas.

Aprender mucho / aprender *mas* / que hagamos juegos aprendiendo / estudiar y aprender cada día *mas* cosas / aprender con música / que nos pongan videos para aprender más de las clases / *mas* maestras para que nos ayuden a aprender / aprender *mas*, repetir lo que no aprendemos bien / Que mejoren los maestros y mejor aprendizaje / tener *mas* clases y aprender *mas* y sentirme menos preocupado por las tareas / Que nos esforzamos mucho para aprender pero no tenemos lo necesario / Yo vi en un estado que un profesor les cantaba a los niños y los niños aprendían / estudiar *mas* y aprender cosas nuevas para que cuando crezca todos tendrán trabajos / Que los maestros o maestra pongan ejercicios nuevos para aprender / Que los maestros sepan el ritmo al que aprenden sus alumnos para así no dejar a nadie atrás.

Otros demandan dirigir el aprendizaje a áreas particulares ya sean de su interés o en aquellas donde quieren fortalecer sus conocimientos y habilidades en las interacciones con sus maestras(os) y compañeras(os). También piden ser interlocutores de las acciones educativas que reciben, por lo tanto desean opinar sobre los temas que les inquietan o desean aprender y que su opinión sea considerada en la planeación escolar.

Aprender a leer / aprender a hacer tareas / aprender las tablas / aprender cosas del pasado, matemáticas, sumar, restar y escribir, el abecedario / aprender del medio ambiente / aprender arte / aprender a convivir / aprender a ser amables / aprender a leer cantando / aprender a poner atención / aprender a ser *mas* limpios / aprender a plantar *arboles* / aprender a leer y no ser tontos / aprender a contar del 1 al 100 / aprender a saltar.

Encontramos respuestas vinculadas al trabajo colectivo: “Aprender a trabajar en equipo / me gustaría aprender *mas* junto con mis compañeros del salón / Que todos platiquemos qué queremos aprender”. Otro rubro de respuestas habla de recibir un mejor trato, sentirse bien y menos agobiados:

Ponerlos a aprender pero no con maltrato / más recreo / maestros menos estrictos, aprender jugando / estaría muy bien no regañar tanto porque así no aprenden / no presionen a los niños para que puedan

aprender y estar tranquilos de que no los van a presionar / Que mis compañeros aprendan a no burlarse de otros compañeros y aprendan a respetar a los adultos / Que no se preocupen por los exámenes solo aprender / que nos expliquen las *beses* que sea necesario ayudaría a poder aprender un poco *mas*, en mi opinión / aprender a leer y escribir con calma.

Las respuestas que demandan más disciplina y acciones estrictas en las que suponen una mejor educación y mayor control del aprendizaje, siguen presentes: “Que aprendan y que no digan palabrotas / aprender a comportarse y *obedecer* a los maestros / hacer caso para aprender / aprender a obedecer y poner atención / corregirlos para que aprendan más rápido / aprender a que los niños se porten bien / aprender reglas y estudiar”.

Por otra parte, se encuentran las respuestas que piden mejores condiciones de las infancias con alguna desventaja o con ritmos diferentes en su aprendizaje:

Ayudar a las personas que tienen dificultad para aprender / aprender a respetar y ayudar a la gente que necesita ayuda / los migrantes también aprendan otro idioma / que no por ser pobres no van a aprender, si no aprendemos la maestra estará triste / los que tienen discapacidad aprendan / aunque tenga alguna discapacidad deben aprender / que si no tienen dinero que aprendan en casa con su familia / que aprendan a jugar con los niños con discapacidad / me gustaría que los que no aprenden rápido los ayuden más.

Su deseo de aprender también está relacionado con sus perspectivas de futuro: algunos desean aprender porque quieren ser profesionistas de la salud. Nuevamente se hacen presentes las peticiones para mejorar las condiciones de enseñanza-aprendizaje y las instalaciones de las escuelas:

Mejorar la escuela y dar becas / mejores maestros / mejor educación / mejorar la enseñanza / que expliquen mejor / mejorar los baños / si hay clases presenciales pueden aprender mejor / que nos enseñaran a leer mejor / que preparen clases mejor / mejor material / mejorar las aulas / mejor internet / que los maestros enseñen mejor y con más paciencia / mejorar los libros y tener mejor pizarrón / mejores planes de estudio / tener mejor atención / mejores salones / mejorar la educación que las maestras no sean duras y regañonas / mejores desayunos / que *este* mejor el servicio de agua / que los maestros mejoren sus clases / tener mejores butacas / que enseñen mejor porque a veces no les entiendo / que nos escuchan mejor cuando no entendamos algo.

También hacen referencia a las relaciones entre compañeros y compañeras, con sus maestros/as y con sus papás:

Comprendernos mejor / que convivamos de la mejor manera con todos los compañeros / llevarnos mejor / mejor trato / que los maestros enseñen mejor y con *mas* paciencia / que nuestros padres nos traten mejor no te griten que te entiendan mejor / que convivan conmigo en el recreo / mejor estudio no regañar mucho / que mis compañeros se porten mejor conmigo / que las maestras nos respeten y aprender mejor / no regañar y que no les griten y que les expliquen mejor / que traten mejor las maestras / vivir mejor / no preocuparse y sentirse mejor.

Es necesario destacar la constante presencia de las expresiones que demandan soluciones al gran problema del acoso entre pares, un problema que requiere de la mediación y acompañamiento de maestras y maestros.

La palabra 'atención' concentra expresiones que parecen ser más de adultos que de niños, la voz de los adultos hace presencia en la consigna de que los niños 'deben' poner más atención a las clases, a los maestros, sobre todo en oposición a la distracción, a jugar y no portarse mal:

Poner más atención en clases / no jugar / poner mucha atención y no jugar a la hora de clase / poner atención y hacer las tareas / respetar a los maestros / portarse bien / no estar distraído viendo afuera / poner atención a los maestros / ni voltear o mandarse papelitos / que no platiemos / estudiar / poner atención a mi maestro / poner atención y guardar silencio/ Obedecer al profesor / prestar atención / no hablar mal de nadie / estudiar *mas* / poner atención y no ser groseros / poner atención para tener un buen futuro / no estar distraído y no estar parado.

Niñas y niños se muestran en estas respuestas como sujetos que tienen que cumplir con los ideales adultos del 'buen' comportamiento en el aula. Desafortunadamente parece que no logran cumplir con ese parámetro, no lo alcanzan o siempre se sienten en falta. Hay respuestas que solicitan mayor atención y cuidado hacia niñas y niños:

Ponernos *mas* atención y que no nos regañen los maestros / atención de mamá / que los maestros le pongan *mas* atención / cuidar a los niños enfermos / que los profesores los apoyen más en los ejercicios y expliquen bien y presten atención a los alumnos / Poner atención y que los maestros no los regañen si no entienden algo, no gritarles / que se les *de apollo* en todo y tenerles *mas* atención / que pongan atención, respetar por niños niñas de otro país o color y lengua / ponerles más atención que la maestra no distinga en las clases / no violencia poner atención / Que pongan *mas* atención y los traten tranquilamente y con respeto / Que la maestra me ayude a leer más y que nos ponga atención y mucho cuidado / Que nos den más atención académica las personas del gobierno / que los *papas* les pongan *mas* atención y que no les peguen / Que hubiera *mas* atención a los problemas de los niños.

A partir de las palabras aprender y atención se empieza a esbozar un tema muy lamentable, al relevar la demanda de un mejor trato de parte de maestras y maestros. Que sean escuchados, que no los ignoren, que los apoyen, sobre todo a quienes tienen un ritmo diferente de aprendizaje, que no se desesperen por eso y que no les griten.

Las palabras respeto y paciencia abren un panorama preocupante sobre el trato que niñas y niños reciben de los adultos tanto en la escuela como en sus familias y entre pares. El tema del respeto a las diferencias se pone en el centro. Exploremos algunas de las rutas propuestas en sus expresiones.

Las consignas, deseos, denuncias y expectativas ante el respeto invita a reflexionar sobre la importancia de tener relaciones basadas en la escucha, el respeto a las diferencias por edad, por color de piel, por etnias, por apariencia, por disputas entre géneros. La demanda de respeto de parte de maestros a estudiantes es otro de los problemas más denunciados por niñas y niños, así como el respeto de los estudiantes a los maestros, aunque este último se plantea como un precepto en el que niñas y niños se ubican como aprendices en una relación en la que no logran visualizar sus avances; siempre deben poner más empeño y seguir demostrando que tienen que alcanzar esas formas de buen comportamiento y obediencia. Al menos las respuestas nos dan indicaciones que los adultos siempre están demandando que los niños no cumplen con ciertos requisitos en su rol como estudiantes y por lo tanto como hijos e hijas. Niñas y niños también piden que se respeten sus derechos humanos,

sus opiniones, al igual que el ser escuchados. Otra línea en las respuestas son las relaciones entre pares.

El respeto como un principio general en el trato con los demás: “Respetar a los demás / que no se falten al respeto / que respeten a todos tal y como son / ser respetuosos / que hubiera *mas* respeto / no pelear y respetar / ayudarse y respetarse, que mis compañeros aprendan a no burlarse de otros compañeros y aprendan a respetar a los adultos”. Sobre el respeto a los adultos:

Que guarden silencio que no se peleen y respeto a los maestros / respetar a la miss / poner atención al maestro y respetar las opiniones de los demás, no desobedecer a la maestra o maestro / Que los niños respetaran y pongan *mas* atención / leer rápido, estudiar, ser inteligente, respetar a mis compañeros / no hacer travesuras, no hacer gritar a los maestros / Respetar a mi familia, ser amable / Que se cuiden y no griten para que los traten bien y no sean como otros que se enojan por todo y portarse bien y respetar las leyes de la escuela / No platicar cuando estén trabajando y que todos nos respetemos.

El mundo adulto que manifiesta sus opiniones a través de las respuestas abiertas, plantea que el mérito y logro de la educación es que las niñas, niños y adolescentes sean sujetos pasivos en el aprendizaje, que escuchen, que no hablen, que pongan mucha atención, obedezcan y respeten a los adultos, que sigan sus indicaciones y no se distraigan. Es decir, la posición de niñas y niños debe estar dirigida y en atención hacia maestras y maestros. Lo anterior implica que no jueguen, no se levanten, no griten, no hablen con los demás y sólo vean a sus profesores. Demanda que lleva a preguntarnos ¿Es ese el espíritu y filosofía de la educación? ¿Ese es el sujeto del aprendizaje al que luego se le pide que sea participativo, activo y con voz para el ejercicio de la ciudadanía y participación en las decisiones cruciales del país? ¿Por qué prevalece esta concepción del niño escolarizado? Es necesario reflexionar sobre la paradoja que se establece entre autonomía y la obediencia que se transmite en estas concepciones sobre las infancias.

Podemos observar que en estas demandas aparece el disciplinar y el dominio de los sujetos de aprendizaje, lo que nos lleva a preguntar, ¿cómo se pueden generar las posibilidades del criterio propio, la participación y la toma de decisiones cuando prevalece una incesante demanda de obediencia y control hacia niñas y niños? ¿Este sería el escenario propicio para las condiciones del trabajo colectivo, creativo, participativo y reflexivo? ¿Es esta base educativa en la que queremos construir un país de cambio y transformaciones? Escenario que no contempla a las niñeces como sujetos. También encontramos otro universo de expresiones que hacen una diferencia interesante al demandar la escucha y participación de niñas y niños sobre los asuntos educativos en los que están involucrados. Respetar las diferencias, respeto entre maestros, maestras y estudiantes. Esperan un mayor reconocimiento como sujetos y un cambio en las formas de enseñanza.

Tenerles respeto y dejarlos participar / respetar mi cuerpo / respetar sus opiniones / que los maestros respeten a los niños y niñas / *mas* respeto por lo que pienso / que nos respeten y tengamos derecho a opinar / quiero que haya *mas* respeto a los niños pequeños / que nos traten con respeto y que nos expliquen mejor / que respeten a todos los niños sin importar como sean / me traten con respeto / que les enseñen con respeto / respetarnos que las maestras *si* les guste su trabajo y no nos ignoren / que las maestras nos escuchen con respeto / no agredirnos cuando preguntamos / Que respeten mi opinión / Que a todos nos traten con respeto y que nos *degen* opinar / Que los maestros nos traten con respeto

y sean tolerantes con nosotros, eviten castigarnos por hablar mucho y mejor nos apoyen a evitar estos errores / Que siempre seamos escuchados en la escuela / que no se burlen de nosotros y nuestras opiniones y que nos respeten aunque nos vean pequeños, todos merecemos el mismo respeto / tener y respetar nuestros derechos y que nos comprendan / Escuelas limpias y maestros respetuosos / Que tengamos maestro de lengua de señas en la escuela, libros y *maeriales* para nosotros y clases particulares a bajo costo, terapia de lenguaje para personas sordas como yo y que seamos incluidos y que nos respeten / Que niñas y niños no importa como sean o como son, si son ricos o pobres, *ay* que respetarlos y *a ser* a un lado las diferencias y que puedan estudiar / Respetar el reglamento del salón de clase y que los maestros *sean pasientes* con alumnos que tengan dificultad de aprendizaje en alguna materia / Que todos respeten a los demás sin importar si son negritos o blanquitos o si tienen alguna enfermedad / Que no se burlen de nosotros cuando a veces nos da pena participar o nos equivocamos.

El tema del respeto abrió aspectos de enorme relevancia y preocupación sobre la discriminación por edad, por apariencia y por discapacidad. Problemáticas que requieren atención al afectar las relaciones en los entornos educativos, sociales y familiares.

Al mismo tiempo nos preguntamos por otro tema que desvinculamos constantemente en los procesos de aprendizaje: el ensayo y el error. El equívoco como un momento en el que podemos reflexionar y volver sobre los pasos andados. Quizá en el mundo adulto tenemos que trabajar mucho más para comprender el acto de conocimiento como un ejercicio de descubrimiento en el que no se tiene que ser perfecto o no 'debemos' aprender de manera lineal sino como un proceso dialéctico donde se puede retornar a un elemento inicial para comprender los fenómenos o las situaciones que nos rodean.

Se trata de comprender el mundo del que somos parte desde una estrategia distinta; permitírnos desarticular los elementos, explorarlos, vivir momentos de caos y de confusión en los procesos de enseñanza-aprendizaje, sin tener miedo o preocupación. Es construir el conocimiento como un acto que no tiene que ser vivido o definido en un ideal de perfección o de acumulación. ¿Por qué tenemos que pensarnos acabados desde la niñez? ¿Qué hemos logrado con esas demandas de perfección? Quizá desconocer las infancias como el punto de constitución de lo humano, donde la experiencia, como lo advierte Agamben (2001) en su obra *Infancia e historia*, es el misterio que todo sujeto instituye por el hecho de tener infancia. "En tanto que tiene una infancia, en tanto que no habla desde siempre, el hombre no puede entrar en la lengua como sistema de signos sin transformarla radicalmente, sin constituir la en discurso. [...] Pero lo humano justamente no es más que ese pasaje de la pura lengua al discurso; y ese tránsito, ese instante es la historia" (pp. 71,79-80).

La infancia nos conforma y es incomprensible la manera en que es exigido el sujeto desde etapas tempranas al pensarlo sin 'experiencia' cuando es el momento de la vida que nos humaniza. Muchas lecciones escritas dejan las niñas y niños de este grupo de edad al demandar un mejor trato para devenir sujetos con mejores herramientas de las que han tenido otras generaciones.

La palabra 'respeto' abre otras líneas de reflexión dentro de las respuestas: respetar a los maestros y maestras; respetarse entre compañeros, que las maestras y maestros los respeten a ellos y ellas, respetar aspectos relevantes como las reglas, las normas escolares, el planeta y medio ambiente, a las mujeres y niñas, un trato respetuoso a las personas con alguna discapacidad. Escuchar con respeto, respetar el cuerpo, no faltar el respeto a las

demás personas, no pegar, no gritar. Sobre todo, que los adultos no les griten, que ellos expliquen con respeto a las niñas; no pegarles, respetar a los que se equivocan o tienen dificultades para comprender lo que les enseñan, respeto entre compañeros, respetarse en la clase y no burlarse de los demás, que sean respetados sus derechos humanos, ser respetados como niñas y niños es una demanda nodal.

Aprender a respetar y ayudar a la gente que lo necesite / que respeten a todos tal y como son / que respetemos a nuestros compañeros / que no nos peleemos / ayudarse y respetarse / que no les peguen a las niñas / cuidar las cosas de los demás / respetar a todos / respetar el planeta / las maestras sean respetuosas / que los adultos respeten nuestros derechos humanos / que mis compañeros aprendan a no burlarse de otros compañeros y aprendan a respetar a los adultos / respeto y cuidar el medio ambiente / respetar a las mujeres / que respeten a los niños que tienen alguna discapacidad / que los maestros no sean regañones / respetar la opinión / su color de piel y su religión / respetar las reglas / que no nos regañen frente a toda la clase / respeto obesidad y derechos/ que todos respeten las normas de convivencia y no maltratar a nadie / No gritarles, no pegarles, respetar a los niños / Que los niños respeten el planeta y recojan la basura que vean / Que las maestras sean buenas personas y no traten mal a los niños que respeten nuestra identidad / Ke nos podamos llevar bien y respetar a las niñas porque no todos respetamos a las niñas / Que los maestros nos eduquen amablemente y con respeto/ Que los maestros tengan mucho respeto a la hora que los niños participen / Que me traten con respeto y me expliquen con tolerancia cuando no entienda algo / Que no les griten los maestros a los niños *aki* en Tekal de Venegas una maestra grita y insulta a los niños de primero y *asta* miedo da / Los maestros hablen y escuchen con respeto sería genial / Que los maestros sean amables y sepan pedir las cosas de forma respetuosa y que no nos griten ni castiguen.

Estos testimonios son elocuentes en términos del enorme reto que enfrentamos en el trato hacia niñas y niños, reflexionar sobre la cualidad de las relaciones entre maestros/maestras y estudiantes es un ámbito que hay que visibilizar en términos de las transformaciones que se requieren para una mejor interacción entre adultos y niñas. No podemos permitir que la violencia se siga adueñando de los espacios sociales; es necesario construir otras formas de relación que retomen el respeto, el reconocimiento y la paciencia como lo han expresado niñas y niños de este grupo de edad.

Muchas respuestas están relacionadas con los efectos que la pandemia provocó en los aprendizajes de niñas y niños, señalando que los retrasó y no han aprendido del todo bien los contenidos de las materias. Es por ello que piden 'paciencia' ante el cambio de modalidad de virtual a presencial, cambio que ha sido difícil y en donde se exhiben los problemas de aprendizaje que enfrentaron. Las niñas piden paciencia con quienes tienen aprendizajes en ritmos lentos, a los que les cuesta comprender los temas y los que enfrentan dificultades para expresar sus dudas sobre lo visto en clase. Piden paciencia a los que se encuentran aprendiendo a leer y a escribir. Es muy valioso que expresen que todos aprenden de manera diferente.

Que los maestros tengan mucha paciencia con nosotros porque no era lo mismo trabajar en casa y ahora que asistimos es un poco difícil para nosotros / En mi caso que me tengan paciencia ya que batallo mucho para aprender y comprender mis estudios / Que me tengan un poco *mas* de paciencia porque soy muy lenta para escribir / Tengan mucha paciencia y nosotros aprendamos a participar sin miedo / Que no nos comparen porque no todos los niños somos iguales / paciencia con los que aprendemos lento / Que me tengan paciencia por ser muy travieso / *Mas* paciencia de mi maestra para poder aprender

porque por la pandemia no fui a la escuela y no es lo mismo que aprender en casa / Más paciencia y nos expliquen cada que tengamos una duda y tener confianza para preguntar.

Las respuestas piden paciencia a maestras, maestros, mamás y papás; solicitan que no les griten y que no les peguen. No recibir regaños ante las dificultades que enfrentan en el aprendizaje; algunos expresan su preocupación por el rezago que viven tras la pandemia. También piden paciencia a los que hablan otra lengua o tienen alguna discapacidad.

Que los maestros no peguen y no sean tan estrictos que tengan paciencia que no sean muy regañones / que den *mas* recreo, media hora mínimo porque el cerebro debe descansar / Que los maestros nos tengan paciencia para dar clases porque muchos vamos atrasados / *Mas* atención y nos tengan paciencia para enseñarnos porque algunos se desesperan y nos gritan / Que no nos regañe el maestro porque no acabamos los trabajos y que nos tenga paciencia porque estamos aprendiendo / Si no entiendo algún tema la maestra tenga la paciencia para explicarlo, que nos expliquen tranquilos las veces que nos equivocamos / paciencia con los que aprendemos lento / Que realmente apoyen a los niños que no tienen hogar y que les tenga paciencia en hacer sus trabajos.

Niñas y niños piden que las y los maestros den sus clases con buen humor, sin estar enojados; les piden que realicen sus clases con buen humor. Piden buenos tratos y paciencia ante las distintas formas de aprendizaje y de condiciones de trabajo.

Que la maestra sea amable y nos enseñe con mucha alegría y paciencia siendo feliz / Que nos tengan paciencia porque *vemos* niños que no aprendemos a la primera / Que la maestra no me grite ni a mí ni a mis compañeros que nos tenga paciencia y no este enojada siempre / Que las maestras tengan paciencia y no vayan muy rápido, que no veamos muchos temas en un día y hablemos más de los temas que estamos viendo.

Respecto a las palabras asistir, interés, explicar, concentrarse e interesante suman un número importante de propuestas para transformar las formas de enseñanza tradicional, las dificultades que enfrentan en su aprendizaje y el trato que reciben de sus maestras y maestros o de compañeros y compañeras del salón.

Asistir a clases presenciales es una primera petición; agregan que asistir a la escuela tiene que ser una oportunidad para todas y todos los niños, sobre todo para aquellos de escasos recursos. Que no falten los maestros para tener diariamente clases. Contar con el desayuno es una condición fundamental para asistir a la escuela, así como estar vacunados para que todas y todos puedan asistir a la escuela.

Que todos tengan la oportunidad de estudiar ya que hay muchos que no tienen recursos para asistir a la escuela / Que sus padres tengan trabajo y no cobren nada en las escuelas para que puedan asistir los niños / Desayunar algo antes de asistir a clases / Asistir a clases diario / Becas para no tener pobreza extrema y todos puedan asistir a clases / Que los niños con discapacidad asistan a la escuela.

En el seguimiento de las respuestas de distintas palabras es reiterada la alusión al temor, preocupación, estrés o ansiedad que presentan algunas niñas y niños en el salón de clases, ya sea por participar, dar su opinión o cumplir con los ritmos de trabajo y entrega de tareas. Proponen clases, temas, materias, lecturas o libros interesantes:

Hacer nuevos temas interesantes / Que los maestros nos hablen sobre el tema que nos interese". Así como mostrar más interés en las clases: "Que pongan atención y *interés* en aprender lecturas interesantes / Que se diviertan más, que las clases sean interesantes". El reconocimiento también está considerado "Cuando *agamos* una cosa bien nos den un premio por nuestro esfuerzo, así los niños se interesarían más / ó tener temas que les interesen a los niños y niñas y que los hagan expresarse / Que la maestra nos enseñe lo que nos interesa / clases interesantes y no solo escribir para aburrirnos / que nos pregunten qué nos gusta y así ver qué discapacidad tenemos para cuidarnos / Que nos escuchen abiertamente y se interesen en nosotros".

A las niñas les gustaría contar con más explicación de los temas que no comprenden o que desconocen, que atiendan sus dudas sin gritarles y les expliquen por medio de juegos, con ejemplos, cuentos, de formas diversas y divertidas, no sólo escribiendo: "No sé por qué pero cuando el maestro explica no entiendo pero cuando un niño me explica ya entiendo *que raro ¿no?*", "explicarnos lo que no sabemos", "explicar mejor para que todos aprendan".

También encontramos las respuestas que señalan que son los niños los que tienen que poner atención cuando los maestros explican los temas de las clases o que no deben platicar ni distraerse en clase. "Que no estén platicando en clases cuando la maestra esté explicando", "poner *mas* atención, no gritar mientras el maestro explica" y un par de respuestas consideran que sus maestros explican bien y esperan que sea el caso de todas las niñas, niños y quienes no se identifican con ninguno de los dos géneros.

Las respuestas relacionadas con las limitaciones y precariedad en las condiciones educativas de niñas y niños tienen una presencia significativa. Elemento que sería importante explorar en futuras consultas, pero más allá de consultarlo, es necesario conocer los efectos de la precarización en las infancias y generar mecanismos de restitución de sus condiciones materiales de vida. Sin duda, el ámbito educativo acoge a un porcentaje importante de la población infantil y adolescentes del país, lo que le permite reconocer la situación de quienes asisten a la escuela y generar en articulación con otras instancias públicas mecanismos de atención y restitución de derechos.

“

Que las clases pongan música y sean *mas* divertidas y que pongan películas. Barro, trapeo, limpio los muebles, lavo mi ropa. Cuido a mi perrito y lo cuido *dándoles* de comer y jugar con *el*. No tirar basura y rejuntarla, cuidar el monte de los incendios y cuidar los árboles".

NIÑA DE 9 AÑOS DE MICHOACÁN.

MIGRANTE INTERNA. ASISTE A

LA ESCUELA Y VIVE

EN CASA O DEPARTAMENTO.

(HISTORIA DE VIDA)

Niñas y niños tienen gran avidez por leer libros interesantes, ver documentales o videos, contar con equipo multimedia como cañones, computadoras y pantallas para ver programas o películas que les permitan clases creativas y divertidas. Clases menos aburridas, más dinámicas. Visitar museos y hacer investigaciones en grupo con sus compañeros. Proponen un abanico de estrategias para complementar su educación y mantener su interés.

El subgrupo de palabras integrado por concurso, lengua, instalar, internet y actividades se mantiene en las propuestas para incentivar actividades novedosas en los procesos de aprendizaje como los concursos de lectura, escritura, entre otros temas; niñas y niños piensan que los concursos pueden promover su participación al ganar premios y reconocimientos.

Las respuestas que contienen la palabra lengua son muy valiosas respecto a la inclusión y los derechos de las niñas que hablan lenguas indígenas, de señas o escritura Braille. Por una parte, opinan que es necesario aprender nuevas lenguas o aprender lenguas extranjeras desde la primaria, respetar a niñas y niños de otro color de piel o que hablen lenguas diferentes al español. Otra vertiente muy importante es que los maestros y maestras apoyen en las escuelas a niñas y niños que llevan terapia de lenguaje. Niñas y niños piden

hablar y leer libros en su lengua indígena, también piden clases en su lengua materna y no ser discriminados por esa razón, por discapacidad, religión o por su complejidad. Algunos niños y niñas quieren aprender lenguas indígenas y a su vez, quienes hablan una lengua indígena piden que respeten su lengua y oportunidades para estudiar. También quieren aprender el lenguaje de señas para comunicarse con compañeros sordomudos y aprender Braille. Otras respuestas demandan que no se burlen de su lenguaje y de su forma de vestir. Niñas y niños con problemas de lenguaje también piden apoyo y paciencia en sus ritmos de aprendizaje.

Que no se burlen de su lenguaje, de su forma de vestir y por su tono de piel / Que tengamos maestros de lengua de señas en las escuelas, libros y materiales para nosotros / *hubieran* psicólogo y maestra de lenguaje de señas / Me gustaría aprender mi lengua materna *nahuatl* / Que metan alguna lengua indígena para estudiarla y aprender nuestras lenguas de México / Que los maestros les den la misma oportunidad a los niños que tengan un problema de lenguaje o discapacidad / hay pueblos que no tienen acceso a la educación y quisiera que pusieran escuelas ahí y hablaran su lengua madre o normal y les enseñaran sobre la educación y los derechos que tenemos como niños / Que nos den clases de inglés y practicar nuestra lengua maya / Que tengamos las mismas posibilidades de estudiar y los maestros estén *mas* capacitados para atender a niños como yo que tengo mi problema de lenguaje.

Respecto a las respuestas que incluyen las palabras instalar, internet y actividades, prevalecen las demandas en relación a mejorar las instalaciones de las escuelas, contar con baños limpios, agua y luz, instalar biblioteca y computadoras. En general, las niñas piden instalaciones dignas y en buen estado. Las escuelas en regiones de altas temperaturas exigen contar con aire en las aulas o techos en los patios para protegerse del sol y del calor. Desean contar con internet en las escuelas y acceso a internet gratis para todas y todos. Les gustaría hacer experimentos y mejorar las actividades escolares, hacer grupos o equipos para aprender o estudiar, sobre todo convivir:

Mejores instalaciones para estar más cómodos, más limpias / Que las instalaciones de la escuela estén en *optimas* condiciones, no hay agua, *un* luz / Que la SEP nos dé lo que necesitamos / Que reparen las instalaciones de mi escuelita y más seguridad / mejores instalaciones en la escuela, que tenga luz y un techo para cubrirme del sol / Mejorar las instalaciones de la escuela y los baños, tener un laboratorio y sombra en el patio / Me gustaría que las escuelas tengan todo lo necesario en las instalaciones, baños con agua y limpios, aulas con mobiliario bueno, internet en toda la escuela / Las instalaciones están descuidadas y feas / Que todas las escuelas tengan internet gratis / Estudiar mucho *k* el gobierno nos *de* tabletas y nos ponga internet en casa / Que los niños tengan acceso a internet, muchos somos de escasos recursos / Que mi salón de clases cuente con internet para poder investigar todo lo que desconozco / Que nos den comida antes de estudiar y nos den internet en la escuela / Que haya *mas* apoyo para las familias porque no todos tenemos celular para tomar clases o contratar internet / Que las clases ya no sean por internet.

En el subgrupo de palabras estudiar, volver, presencial y comprender, observamos que las propuestas sobre las oportunidades de estudio para todas y todos los niños se mantienen, así como las demandas de darles un buen trato a las niñas mientras estudian y aprender con estrategias y recursos diferentes a los tradicionales: “No gritarles mientras estudian”, “que todos los niños estudien”, “estudiar con música en la casa”.

Piden de manera enfática “volver a repasar lo que no entienden” o “volver a explicar si alguien no entiende”; que les tengan paciencia si tienen que volver a explicarles algún tema

no comprendido. Otra línea de respuestas apunta a la necesidad de 'volver' a recordar temas haciendo referencia a los grandes rezagos en su aprendizaje debido a la pandemia y a los esquemas a distancia y/o virtuales.

Volver a la normalidad, es decir a la escuela de manera presencial es otra demanda constante: "Que todo sea mediante el juego sin tanta exigencia pues tiene mucho tiempo que no vamos a clases presenciales y a todos nos cuesta volver a adaptarnos". Este tipo de respuestas son de gran relevancia al dar testimonio de lo abrupto en los cambios que han vivido niñas y niños. Sin duda, las dificultades en la adaptación han generado preocupación, desconfianza e inseguridad en sus aprendizajes. "Ya quiero volver a la escuela". Prefieren las clases presenciales: "volver a la escuela presencial y no volver a estar en línea". Otras respuestas están relacionadas a la añoranza por sus amigos: "volver a la escuela", "volver a abrazar a mis amigos", "volver a vernos".

La palabra comprender nos brindó un abanico de respuestas muy interesantes; están aquellas que expresan sus propósitos y acciones para mejorar en los estudios. Por otra parte, están las respuestas que piden mayor sensibilidad ante las situaciones de desventaja o desigualdad que viven algunos de sus compañeros con rezagos escolares, sobre todo por la pandemia y las clases en línea, por alguna discapacidad o por condiciones sociales diversas que merman sus posibilidades educativas: "En mi caso que me tengan paciencia ya que batallo mucho para aprender y comprender mis estudios"; "Que los maestros comprendan que los niños aprendemos de diferente manera"; "Yo opino como madre que todos los niños sean escuchados por la maestra en primera, en segunda que la maestra les ponga actividades fáciles de hacer sobre la lectura y sobre matemáticas para que puedan comprender y entender/ Que nos expliquen temas del año pasado porque no todos los comprendimos / Que la maestra comprenda que dejar mucha tarea me estresa mucho / Que todos nos comprendamos más para podernos entender / maestros amigables, mi nueva maestra es muy buena y nos comprende pero en segundo una me gritaba y se enojaba por todo, solo gritaba / Que nos *apollen* ahorita que muchos vamos muy bajos de calificaciones y nos comprendan / Que sean comprendidos los niños que aprenden diferente, todos los niños contamos / Que la maestra nos comprenda y sepa que nadie trabaja igual que *avemos* niños nuevos que no nos enseñaron igual / En mi persona me gustaría si hay alguna manera de comprender lo que leo.

El testimonio y formas de expresión de niñas y niños nos aproxima a la manera en que viven el aprendizaje, las relaciones con sus maestros y las concepciones éticas que esperan concretar en la escuela. Son muy sensibles, críticos y propositivos. El siguiente subgrupo está conformado por las siguientes palabras: beca, enseñar, taller, tecnología y examen. Niñas y niños quieren contar con el apoyo de becas y piden al gobierno este apoyo para todas y todos los niños. Otros piensan que las becas deben darse a quienes logren calificaciones de más de seis en sus exámenes o a los más aplicados. También hay la percepción de que debe de haber becas para quienes no cuentan con los recursos para estudiar, niños o niñas con alguna discapacidad o que trabajan para que la ayuda les dé posibilidad de dedicarse a estudiar; becas para que más niñas y niños puedan asistir a la escuela. En síntesis, las niñas demandan apoyos para realizar sus estudios con mejores condiciones y con seguridad:

Tener becas para que más niños puedan aprender, que no piensen que por mi edad no soy *mas* inteligente / que tengan becas para que los niños no trabajen y así se puedan dedicar al estudio / Que

podrían tener una beca para que no se nos complique asistir a clase / Que ayuden a niños que no tienen dinero y que puedan ir a la escuela por medio de becas o ayudas / Que el gobierno nos apoye con *mas* becas para terminar los estudios / Que nos den beca para el deporte que *mas* me guste porque mis papás no pueden pagarlo y yo quiero hacer natación / Que todos los niños del mundo fueran a la escuela y tuvieran becas / Que nos den becas para no batallar con útiles y uniformes / Tener apoyos, desayunos escolares, becas y vigilancia por parte de patrullas cuando entremos y salgamos de la escuela / proponer una beca o un premio los *mas* aplicados / A *mi* no han dado mi beca / Que nos den becas para que mi papá no se preocupe tanto / *Mas* apoyo en becas para niños con discapacidad sin pedir tanto papeleo porque me negaron la beca este año escolar.

Las quejas y demandas van dirigidas al contexto gubernamental, a autoridades como las de seguridad pública, el DIF y SEP. Las opiniones permiten ubicar situaciones de enorme precariedad, deficiencias en las prestaciones sociales o trámites en la gestión de las becas. Quizá remiten a la escasa cobertura de los programas o a la falta de información para gestionar estos apoyos, pero lo que se puede constatar es la presencia de múltiples dificultades materiales, económicas, didácticas y en las formas de relación que limitan su derecho a la educación en sentido amplio.

Respecto a la palabra enseñar que tiene 10,615 respuestas y representa el 3.12% de las respuestas está acompañada de la demanda de 'mejor' enseñanza, que les enseñen bien, que les enseñen a leer y que consideren los temas que les interesan a las niñas y niños. Llama la atención el pedido "que nos enseñen a estudiar" y "que les enseñen con calma y con juegos". Piden que sus padres les ayuden y enseñen con respeto.

Niñas y niños piden que las escuelas se modernicen, contar con pizarrones electrónicos y tablets. Mejorar las condiciones de las escuelas y tener más tecnología, hacer uso de ellas en su aprendizaje, como tener computadoras. Enseñarles sobre las nuevas tecnologías, tener proyectores, internet para ver videos de ciencia. Otras respuestas señalan dejar a un lado las tecnologías y prestar más atención a las clases:

Aprender las nuevas tecnologías / Mejores instalaciones, más tecnología y más maestros / Que mi escuela la mejoren está deteriorada porque le robaron sus cables de electricidad y tengan más tecnología para que nos enseñen los maestros / Que el gobierno equipe las escuelas con más tecnología / Contar con las tecnologías adecuadas en la escuela y con mejores instalaciones / Contar con tecnología en las aulas, internet / Me gustaría que tuviéramos una tablet para aprender más con la tecnología / Que todos tengamos un dispositivo móvil y acceso a internet en la institución para seguir aprendiendo *mas* en temas que nos *de* el profe y en tecnología.

Niñas y niños son parte de los cambios en el uso de tecnologías digitales, en las redes y las nuevas tecnologías multimedia. Sus demandas de renovación y/o actualización tanto de las instalaciones como de los esquemas de enseñanza van direccionadas a no quedar rezagados de la forma en que va cambiando el mundo, la sociedad y sus nuevos esquemas de comunicación e información.

Sobre el tema examen, sus respuestas apuntan en sentidos similares a otras respuestas, sobre todo en las posiciones a favor o en contra del instrumento de examen para la evaluación de niñas y niños. Así como aquellas expresiones imperativas sobre comportamientos para afrontar los exámenes, siendo este último el elemento básico desde el cual se establece si

un niño tiene o no los conocimientos abordados en sus cursos. Por otra parte, están las posiciones que apelan a la comprensión de las maestras y maestros ante las dificultades que enfrentan en los exámenes y les piden ser pacientes ante la lentitud de respuesta que ellas y ellos tienen en los exámenes y que son muy diferentes de los tiempos que establecen los profesores.

Poner atención en las clases para cuando tengas examen no olvides estudiar / estudiar si tienes exámenes / tener examen todos los días / Que estudien y que cuando estén en examen no vean las respuestas de los otros / Que les expliquen más y que pongan examen sorpresa / Que se interesen más en lo aprendido que en las tareas, un examen no hace que un niño aprenda al 100 por ciento / tener más exámenes para ver que no entendemos / Que nos tengan *paciencia* y que nos den más tiempo en los exámenes / No hagan exámenes / Que los exámenes no sean difíciles / Que nos enseñen mejor las cosas que no entendemos porque en mi examen había cosas que ni me habían explicado / Que no nos castiguen que nos den *mas* tiempo en un examen / Hacer a los niños un examen de psicoanálisis para saber *que* actividades pueden hacer mejor y entenderlos.

Destaca –desde nuestra lectura– la manera en que niñas y niños se visualizan al enunciar sus propuestas; en algunas respuestas no se colocan como sujetos de la enunciación. Siempre el sujeto queda desplazado como si fuera la enunciación de otro que habla por ellos o remiten a otro que vive alguna situación pero que evidentemente puede ser su propia experiencia.

Formas de expresión o redacción que nos hace pensar en las dificultades para asumir su propia palabra como sujetos, preguntándonos por el miedo que tienen cuando ellos asumen ser los sujetos receptores de malos tratos o enfrentar una dificultad, un equívoco, un error, o reconocer el desconocimiento de algún tema. Esta dificultad genera que hablen de otro que padece alguna situación que ellos quieren compartir ya sea como testigos o como sujetos que directamente padecen el acto o el hecho. Por otra parte, es un gran aliciente encontrar respuestas donde se colocan en primera persona como sujetos de la acción o de la propuesta y digan ‘yo opino’, ‘yo pienso’, ‘yo quiero’, ‘me gustaría’, ‘a *mi* me ha pasado’, ‘quiero o no quiero tal situación’, ‘propongo que’. Desafortunadamente encontramos muchas respuestas que son redactadas como si alguien más hablara por ellas y ellos: “Que los niños estudien para los exámenes”, “Que los niños pongan atención a sus maestros”, expresiones que además se colocan como un mandato. Sumado a ello, sobresalen las respuestas que aluden al colectivo de niñas y niños junto con las propuestas en singular, sin duda abrir de manera constante estas posibilidades de expresión puede fortalecer posiciones subjetivas críticas y con reconocimiento de su propia palabra.

Ante estas perspectivas abordemos las respuestas sobre dos palabras fundamentales para el objetivo de esta consulta: participar y opinar. Es muy preocupante la perspectiva que prevalece en las propuestas para mejorar la escuela vinculadas al sentido de ‘hacerlos’ participar para confirmar su aprendizaje y también si pusieron atención a los conocimientos que les fueron dados por las y los maestros. Dicho de otra forma, observamos una línea muy marcada de respuestas que están dirigidas a la reproducción del conocimiento y al sometimiento de niñas y niños a los preceptos del buen comportamiento y pasividad, misma que está condicionada a una ‘participación’ que responda a las demandas de contestar cuando se les pregunta sobre algún tema o parte de ciertas actividades. Sus propuestas para mejorar la escuela son:

“Aprendiendo y levantar la mano para participar / No distraernos en la escuela, participar más / Que participen que pasen al pizarrón / Que lean más, que los niños podamos participar / Ser responsable, participar en las clases, no pegarle a los niños / Pedir la palabra cada que quiera participar / Que pongan atención a la maestra y que no se metan cuando den la participación a otro compañero / Participar en concursos de poesía, ajedrez o deporte”. Sin duda es muy importante solicitar el turno para dar una opinión o una respuesta, pero en el contexto del salón de clase es parte de los esquemas tradicionales o verticales en los que niñas y niños son conminados a una forma de ‘participación’ que no tiene nada que ver con la participación en la que ellas y ellos sean parte de las decisiones en las formas de enseñanza-aprendizaje o en las situaciones que les afectan en su vida. Ni siquiera tiene relación con las posibilidades de construir o plantear un punto de vista o una idea de lo que comprendieron en sus clases. Se centra sobre todo en la reproducción de lo que se les dice en clases. Estas respuestas nos hacen pensar en la nula noción del derecho a participar de niñas y niños como sujetos que son parte de los procesos que llevan a cabo cotidianamente. Es una concepción sobre la participación muy distante de la formación de ciudadanos titulares de derechos, ubicados sólo como objetos del aprendizaje que reciben de los adultos. Se trata de una visión de la participación adscrita a la tutela de las y los maestros: “Respetar la participación de los demás, respetar a la maestra / Que escuchen a los maestros y respetar la participación / Que mis maestros nos expliquen bien los temas y nos dejen participar para poder aprender”.

A diferencia del sentido anterior, encontramos un porcentaje mucho menor de respuestas que colocan la importancia de que todas y todos los niños participen, sean escuchados e incentivados a participar en las decisiones o en ejercicios similares a esta consulta:

Que participen y opinen / Que sea mejor la escuela, que siempre haya educación física y también podamos seguir participando en más consultas *infantil* / Que me dejen participar / Que nos den oportunidad de participar y opinar del tema / El derecho de ser escuchado y participar / Ser escuchados y participar en todo / Que nos dejen participar en las decisiones que se tomen entre alumnos y maestros / *ser mas participativo* / Que nos tomen en cuenta que seamos *mas participativos*, que hagan *mas* encuestas como esta y verdaderamente nos tomen en cuenta como lo que somos y de acuerdo a nuestra edad.

Sumado a ello, tenemos respuestas que proponen la conformación de grupos pequeños o equipos para motivar una mayor participación: “Hacer equipos y que todos participemos en clase / participar en equipo / Participación en talleres”. También se hizo presente la convocatoria para los papás, mamás y maestros a una mayor participación en las actividades escolares: “Participación de papás en las actividades / Los padres participen más en los trabajos de los pequeños y así se interesen en aprender / Que los maestros sean más participantes para hacer los trabajos y no nos dejen tantas tareas”.

Por último, tenemos otro tipo de respuestas que externan un aspecto preocupante vinculado a las participaciones en clase: el miedo a hablar, a participar en clase, sobre todo cuando se equivocan en alguna respuesta o expresan algo en un sentido confuso o que no han comprendido, pues ese hecho se traduce en el detonador de burlas. Incluso algunos denuncian *bullying* y angustia por decir algún equívoco en las respuestas que dan cuando los obligan a ‘participar’ en clase.

La relación que establecen entre participación y miedo merma la posibilidad de una posición activa en clase, lo que se puede traducir en un dispositivo violento que de manera contraria a lo que piensan estimular, cumple con el propósito de silenciar a quien pretende poner en ejercicio su aprendizaje, su voz o su opinión ante el grupo. Sin duda, el papel de las y los maestros en estos escenarios de burla y mofa entre pares o de maestros y maestras hacia niñas y niños, es central para fomentar cambios en esas reacciones tan adversas para la seguridad en los aprendizajes.

Al respecto, es evidente que las niñas y niños de este grupo han expresado la importancia de respetar las diferencias en el aprendizaje y las dificultades que enfrentan en las tareas escolares. Es necesario que maestras, maestros y estudiantes comprendan que el conocimiento supone un ejercicio constante de análisis y síntesis; a veces entra en confusión nuestra comprensión y lleva un tiempo poder acomodar y procesar los nuevos aprendizajes. Por lo tanto, equivocarse o cometer un error tendría que ser vivido como parte del proceso de aprendizaje. No como una condición para exhibir la falta de pericia o inteligencia del sujeto ante un problema o un tema en particular. De hecho, la vida misma nos coloca como sujetos en constante construcción de conocimiento, el conocer es un acto continuo en y para la vida. Al parecer este es un asunto de enorme interés e inquietud al abrir una interrogante sobre la ética del cuidado y respeto al otro en el salón de clases.

La participación de todos los niños pero *sin bullying* cuando nos equivocamos al contestar / A participar aunque me equivoque / Participar uno por uno para comprender el problema o la explicación de cada compañero / Que seamos niños felices y nos respeten que no se burlen de nosotros cuando a veces nos da pena participar o nos equivocamos / Que mi maestra me pueda comprender si no se leer o tengo miedo a participar por burlas / respetar la participación de los demás / Que todos participen en clase sin que nos *de* pena aunque nos equivoquemos. Problema serio que limita las posibilidades de compartir el aprendizaje de manera colectiva o grupal.

Respecto a la palabra opinar observamos una mayor apropiación de su condición como sujetos de este derecho, al parecer aprehenden con más facilidad el sentido del acto de opinar que el de participar. Un primer sentido está enfocado en que en la escuela se pueda opinar; se trata de expresiones en las que se acentúa el término 'opinión' con el verbo *poder o de palabras como libertad o respeto*:

Poder opinar / Que puedan opinar / Que nos respeten y tengamos derecho a opinar / Decir mi opinión / expresar sus opiniones y escuchar a los demás / Que también opinen / Que los niños tengan libertad de opinar / Que opinen más / respetar sus opiniones / Que acepten las opiniones de los niños / Opinar sobre lo que nos gusta y nos disgusta, además saber convivir / Que nos dejen opinar para llegar a un acuerdo de lo que queremos estudiar ese día / Que puedan respetar su opinión y decisión, también que puedan escucharlos y explicarles / Que nos tomen en cuenta para opinar / En grupo opinar cosas importantes.

Ubicamos otro grupo de respuestas dirigidas al respeto de las diferencias entre compañeros y evitar la discriminación:

Pues que los maestros nos den clases según nuestras necesidades, esa es mi opinión / respetar la opinión, su color de piel y su religión / Que tengamos opinión y no nos discriminen por ser indígenas y por nuestro peso o tamaño. Que no importen las diferencias de los demás, que todos digan sus opiniones

y ayudarnos a entender mejor / Niños con discapacidad opinen y sean escuchados y respetar con amor y amistad.

Encontramos respuestas en las que piden no ser regañados o agredidos por maestras y maestros, exigen ser escuchados y donde las niñas exigen atención, junto con otras que señalan el temor o las dificultades que algunos sienten para poder expresar su punto de vista:

Que podamos opinar sin ser regañados / Ser escuchadas cada una de nuestras opiniones y no gritarnos o dar coscorrones cuando nos equivoquemos / Que no nos *de* mucha pena hablar enfrente de todos y que los demás no se burlen cuando alguien opina / Que los maestros pongan más atención a los niños en sus opiniones o lo que les gusta o no les gusta o no presionarlos mucho / poder opinar y que si *esta* mal lo corrijan de buena manera / Que los maestros nos pongan *mas* atención porque yo quiero opinar o preguntar algo y no me hacen caso / Que las maestras les importe *mas* nuestra opinión y nos enseñen, no solo nos estén regañando.

Un último grupo de respuestas inicia con la expresión: “Yo opino” sobre diversas propuestas, como ir todos los días a la escuela, que no haya cuotas de padres de familia para que puedan estudiar, que todos y todas tienen el derecho de ir a la escuela.

› Sujetos del proceso enseñanza-aprendizaje

En este eje temático se ubican las palabras maestra/maestro con el 6.43% (21,884 respuestas), siendo parte de los términos utilizados con mayor frecuencia. En contraste, las palabras alumnos y alumnas tienen una presencia mínima con 502 respuestas y representan el 0.15% en las respuestas totales de este grupo.

Sus respuestas se refieren en primera instancia a una posición de mayor compromiso y apoyo de parte de niñas y niños hacia sus maestras y maestros; al mismo tiempo se colocan en una posición de obediencia y promesa de ser mejores estudiantes al responder a los preceptos adultos de buen comportamiento, como:

Poner más atención cuando habla la maestra / respetar a sus maestros / obedecer a la maestra / hacer caso / hacer las tareas, no hacer enojar a la maestra / estudiar y hacer lo que el maestro o maestra te diga / Que todos los niños y niñas que *alluden* a los maestros / No hacer ruido cuando la maestra está hablando / hacer lo que pida mi maestra / No rezongar a la maestra y ser obedientes.

En otro sentido, están las respuestas que aluden a la importante labor de maestras y maestros en la preparación y aprendizajes de niñas y niños, por ejemplo, que los maestros tienen la tarea de “ayudar a aprender / cumplir sueños / Me gusta que me enseñe la maestra / hacer preguntas a los maestros / Que los maestros nos apoyen cuando tengamos dudas / Que ayuden más a los niños a escribir y leer / Aprender más con el maestro”.

Un tercer grupo de respuestas están centradas en demandas que van dirigidas a maestras y maestros en dos vertientes, la primera sobre la calidad de la labor docente que reciben al plantear la necesidad de contar con más maestras y maestros, sobre todo maestros de apoyo: “Que asistan todos los días / Que estén diario / que no falten / sepan dar sus clases / Expliquen mejor / Que dicte *mas* despacio / ayuden *mas* a los niños y niñas / maestros buenos / decirle que ponga más tareas / Nos escuchen / maestros mejor preparados”.

El binomio maestros-alumnos reúne las expectativas que niñas y niños tienen sobre su aprendizaje, donde la figura del maestro es central, también expresan quejas, inconformidades en el trato que reciben y las demandas que tienen ante las carencias que perciben en los espacios escolares como el equipo o materiales con los que desean contar para mejorar las condiciones educativas. Plantean lo que les gustaría que hicieran maestras y maestros para mejorar las clases. Piden que se promueva en las aulas las mismas posibilidades de expresión para todas y todos, ser tratados con igualdad, no ser discriminados por el color de piel, religión, por hablar una lengua indígena o por no ir al mismo ritmo de aprendizaje de los demás, o por el ritmo que exigen los maestros y maestras. Considerar las diferentes formas de aprendizaje. Piden a sus maestras y maestros que no los ignoren, los escuchen y no los regañen de manera constante. Que el grito y el regaño no sea la forma 'naturalizada' y común de tratarlos. Les preocupa la situación de niñas y niños con alguna discapacidad, por ello solicitan aulas y atención especializada para las distintas discapacidades. Cuando revisamos las respuestas de la palabra alumnos, los sentidos se agrupan en primer término en las acciones que esperan recibir de sus maestros y maestras:

Maestro al pendiente de sus alumnos / Explicar a los alumnos / paciencia a los alumnos / Que los maestros ayuden más a los alumnos / Que los profesores los apoyen más en los ejercicios y expliquen bien y presten atención a los alumnos / Que dialoguen más con los alumnos / Que los maestros escuchen a los alumnos / Que los maestros sepan el ritmo al que aprenden sus alumnos para así no dejar a nadie atrás / Que los maestros motiven más a los alumnos / Poner la atención a los alumnos para mejor aprendizaje / Que los maestros dejen que los alumnos sean libres de sus expresiones / Que los maestros no tengan alumnos consentidos y nos traten y enseñen igual / Más dedicación de maestros hacia los alumnos.

Las comparaciones y preferencias marcadas entre estudiantes afecta sus sentimientos y motivaciones para aprender. Una expresión que sintetiza la demanda de una relación de mayor reconocimiento en su condición de niños y niñas es: "Que maestros quieran a sus alumnos", es decir, que su condición de edad no sea un obstáculo para ser observados y escuchados como sujetos de reconocimiento, sobre todo como sujetos con derechos humanos. No es casual que parte de sus propuestas para mejorar la escuela sea contar con maestras y maestros que convivan e interactúen con ellas y ellos de forma amable.

Otro tema es la necesidad de tener grupos más pequeños, entre 10 o 20 estudiantes para propiciar "una mejor atención": "Somos muchos alumnos en mi grupo", "Que los grupos fueran de veinte alumnos no de cuarenta porque cuando están todos es muy apretado y difícil entender y atender al maestro". Encontramos una temática muy interesante en relación con la articulación de papás, maestros y alumnos para generar mayor compromiso, trabajar en equipo y tener más comunicación. Un último grupo de respuestas subrayan la necesidad de que el espacio escolar los considere desde un enfoque de derechos humanos. La escuela tendría que ser la institución que promueva y practique con mayor énfasis las acciones en pro de los derechos humanos de niñas y niños, promoviendo el compromiso ético de la educación y el buen vivir entre sujetos independientemente de su edad, género, raza, condición étnica, situación de discapacidad o económica.

Enuncian lo importante que es para este grupo de edad que la escuela incluya diversos derechos como el derecho a no ser discriminado, a tener relaciones y entornos libres de violencia, ejercer la participación, la libertad de expresión, recibir un trato en igualdad y contar con instalaciones educativas óptimas. Sobre todo, colocan el derecho que tienen

para opinar o dar su punto de vista sobre las dificultades que enfrentan en la escuela, siendo un elemento prioritario en la evaluación de las condiciones educativas que prevalecen, por eso ellos quieren:

Que los alumnos opinen acerca de cómo quieren que se den las clases con temas de su interés / Que los maestros no griten a los alumnos / no ser racistas con personas morenas / Respetar a los profesores y profesoras y alumnos y no lastimarse entre sí / Que los alumnos participen más en clase / Que haya igualdad para los alumnos / Que los maestros dejen que los alumnos sean libres de sus expresiones / Enseñar con igualdad a todos los alumnos / Que integren a todos los alumnos al participar / Que se garantice el cuidado del alumno / tener salones para alumnos con discapacidades.

Coincidimos con las niñas y niños sobre la necesidad de garantizar el cuidado en su rol como alumnos, pero sobre todo, las condiciones que impiden un ejercicio pleno de su aprendizaje, las limitaciones que viven en su lugar como niñas y niños ante las posiciones adultas de control y obediencia, los maltratos y la ansiedad o temores por sentirse rezagados o impedidos en sus aprendizajes.

Observamos un inventario de carencias que enfrentan en su educación y la manera en que esperan superar esas vicisitudes, por ejemplo, contar con mayor apoyo y paciencia por parte de los adultos. Las niñas piensan que pueden participar de sus aprendizajes, ser sujetos en acción, no tener miedo al ensayo y el error, a jugar y poder expresarse a través de otros medios que no sólo sean los exámenes, la oratoria, las explicaciones verbales, sino encontrar nuevos esquemas de aprendizaje vinculados a la indagación, la exploración, las artes, el deporte y por supuesto, el juego. Sobre todo, les interesa generar en el aula relaciones basadas en el respeto a la diversidad de condiciones y formas de aprendizaje. Una educación que valore la condición humana y la ética del cuidado del otro.

› Materias o áreas de conocimiento

En esta línea temática ubicamos las respuestas de las materias o áreas de conocimiento que llevan en la escuela o de las que les gustaría conocer más; algunas están relacionadas con las dificultades que enfrentan en esos temas o desean abordarlas con más destreza o dedicarles más tiempo, estas son: matemáticas, suma, computación, resta, inglés, multiplicar y ciencia.

El interés de niñas y niños por aprender más lo podemos observar en las siguientes respuestas:

Que me enseñen matemáticas, competencia de matemáticas, más ejercicios de matemáticas, practicar más matemáticas / Aprender a sumar, restar y escribir / Que nos enseñen hablar otro idioma como inglés, esta es una demanda constante de niñas y niños de primaria, que en este nivel educativo les enseñen otro idioma. Que ya enseñen inglés en la primaria / clases de inglés”.

La opinión de los cuidadores o acompañantes durante la consulta se hace presente al demandar la apropiación de conocimiento en estas áreas, sobre todo matemáticas. Sumar y restar en estos primeros niveles de la educación básica es de gran interés entre los acompañantes participantes, considerando que el manejo de estas materias es fundamental para el aprendizaje de niñas y niños, aunque esa demanda no coincida con los momentos de desarrollo cognitivo, por ejemplo:

Que les enseñen desde primero a sumar, restar y multiplicar / leer que se aprendan las tablas y las restas / Ponerse a leer más y poner atención a la maestra / cumplir con tareas / repasar las tablas de multiplicar para que la maestra no los regañe / Que los pongan a hacer muchas matemáticas / Que los profesores les pongan multiplicaciones, sumas y sumas de fracciones con diferente denominador.

Para algunos, el aprendizaje de estas materias está condicionado o requiere de más disciplina e incremento de ejercicios: “Si no aprendes a leer no le prestas el celular / Me pusieran más tarea y que me pongan a aprender las multiplicaciones, sumar / Que los maestros nos enseñen más el abecedario, a leer y las tablas de multiplicar / Leer una hora al día, estudiar las matemáticas y tablas de multiplicar, no distraerse y no platicar en clase”.

Respecto a las respuestas de la palabra computación, niñas y niños requieren de estos equipos de cómputo en sus escuelas y aprender computación. Algunos piden computadoras para aprender más y hacer de mejor manera sus tareas. Señalan el derecho a los medios digitales y a mejores tecnologías en las escuelas, así como a contar con estos equipos de manera gratuita. “Yo propongo que en la escuela tengan computadoras para aprender más / Tener más clases de computación / tener internet, tener computadoras y aprender más / Aprender a usar computadora / Un salón de computadoras / Computadoras para hacer nuestros trabajos”.

Para las niñas y niños de 6 a 9 años, la ciencia es un tema que les interesa, y lo relacionan con los experimentos, la investigación, la indagación sobre temas fascinantes y de gran inquietud para ellas y ellos, como las Ciencias Naturales, leer libros de ciencia, tener microscopios y clases de robótica. Las perspectivas de las generaciones más jóvenes están proyectadas a la era tecnológica, a cambios en los ámbitos de conocimiento e interés por las transformaciones en la era digital y en las telecomunicaciones. Los avances respecto a la ciencia, los experimentos y la exploración del mundo son elementos centrales para impulsar cambios significativos en la enseñanza de la educación básica: “Que los maestros sepan hacer cosas de ciencia / experimentar en ciencias / *mas* ciencias y experimentos”.

Un elemento a rescatar en estas propuestas para mejorar la escuela es el interés que ellos tienen de aprender la ciencia de manera práctica, tocar y observar los objetos. De alguna forma es romper la idea del aprendizaje de manera abstracta para vivir lo que aprenden, por eso piden laboratorios, observar los insectos de su entorno, o conocer el esqueleto, porque de esa manera ahondan en el saber de su condición humana. El aprendizaje vinculado al interés de indagar sería la vía más efectiva de vivir la escuela sin separarla del placer por entender el mundo y ser parte del mundo.

Expresión y arte

Mapa conceptual 17. Eje temático 3



Fuente: Elaboración propia.

La matriz Expresión y Arte consta de nueve palabras que agrupan las respuestas de aquellas con frecuencias bajas pero que, sumadas, implican 7,226 respuestas que representan el 2.12%. La posición de este grupo de investigación ha sido exponer las voces y expresiones que desde temas que aparentemente tienen menos representatividad numérica, pautan temas valiosos desde el discurso de las niñas y los niños (madejas de significación que es necesario colocar). Así, encontramos dos subcategorías: a) El arte dentro del entorno educativo y b) Espacios de expresión y aprendizaje artístico.

› El arte dentro del entorno educativo

A través de la expresión y discurso de las niñas y niños es posible notar un sesgo dentro del proceso educativo en el que se puede ver la priorización de diferentes materias y disciplinas, entre las cuales, el arte y la expresión artística no son contempladas con un valor equivalente a las materias que responden de forma más notoria a los esquemas de mayor interés en la enseñanza: “Que el arte, la música y la danza sea igual de importante que las matemáticas o español.”

Esta matriz da lugar a una pregunta inquietante: ¿Para quién está hecho el proceso de aprendizaje por el que transitan niñas y niños y con cuál propósito está estructurado de tal manera en la que se limite la posibilidad de expresión artística? Todas las respuestas registradas manifiestan (unas de manera más explícitas que otras) la concepción que se tiene del arte cuando se mira a través de una lupa adultocéntrica, bajo la cual pareciera que el aprendizaje debe producir una especie de ganancia benéfica para las relaciones y producciones adultas, en las que el arte, la música, el dibujo y otras actividades artísticas, no representan una ganancia significativa o el mismo tipo de ganancia que se espera con materias como matemáticas, historia o español:

“Poder aprender jugando y haciendo arte / Que hagamos más arte y nos enseñen de más temas de la vida cotidiana / Tener artes y no matemáticas / Aprender cosas de arte / Hacer arte y tener más imaginación”.

La revisión de las respuestas de las niñas y los niños sugieren una reestructuración del sistema educativo, en el que se permita la manifestación y existencia de las artes dentro del ámbito educativo y/o los procesos de aprendizaje que dicho espacio conlleva:

“Tener menos tareas / tener mucho recreo / tener menos clases / ir al zoológico y *escursiones* / visitar museos / hacer ejercicio en la playa / hacer obras de arte / que nos pongas a hacer manualidades / pintar cuadros / que nos pongan a leer”.

Respecto a la palabra ‘música’ se cuenta con una alta repetición dentro de las respuestas, de las cuales el 50% son una exigencia para que se abran clases donde se puedan tocar instrumentos, cantar y aprender en general cuestiones musicales. También es notoria la necesidad de alternativas de estudio que impliquen la enseñanza musical para mejorar el aprendizaje, o en su caso, que alivien el estrés que generan diferentes clases o temas específicos.

Que hagan *mas* juegos para aprender *mas tambien* videos o *musica* que nos ayude a recordar lo aprendido / Que *plngam musica* me ayuda a concentrarme / Que nos pongan *musica* y juegos *ala hora* del recreo y *baulen con nosotros* / Que en *matematicas* para aprender las tablas ponga una *musica* / Leer *mas* y que las clases fueran *dibertidas* / hacer *mas* ejercicio / que pongan *musica* en lo que estudiamos.

Niñas y niños piden música al momento de realizar tareas para concentrarse mejor, o música dentro de su espacio de estudio para relajarse y a su vez comprender mejor las clases (entre ellas, la más mencionada fue la clase de matemáticas).

La palabra ‘creatividad’ referente o relacionada a las artes es un ejercicio limitado, según los discursos de las y los niños, puesto que no se cuenta con el tiempo o la posibilidad de explorar y priorizar la expresión a través de posibles fuentes como el dibujo, el teatro y la danza.

Que nos enseñen con actividades creativas y divertidas para aprender mejor / *Porner* actividades o manualidades en grupo para desarrollar su creatividad / Que la maestra explique bien / busque formas creativas para aprender / Que la escuela tuviera teatro, y hacer obras de teatro / Hacer actividades divertidas al aire libre y participar en obras de teatro / Que no haya mucha teoría, y sea más divertido con teatros guiñoles, obras, representaciones teatrales / Que me enseñen con dibujos / Que las clases sean más divertidas y los libros tengan más dibujos / Poder dibujar / Tener libros con dibujos para ver lo que me enseñan en la escuela y tener juegos para aprender y sea mejor nuestro cerebro / Que nos enseñen música o alguna actividad artística como danza o pintura / Que *allá mas* maestros y que tengamos maestros de danza, *cantó* y mejoren nuestro centro de computación para que vayamos más emocionados y con ganas de aprender.

Las respuestas de las y los niños soportan esta limitación en las actividades que implican un impulso creativo, por ejemplo en el hecho de que sean regañados o castigados por bailar o dibujar en horarios de clase.

Las respuestas que contiene esta tabla matriz reflejan la necesidad de expresión que tienen las niñas y los niños de 6 a 9 años de edad (la inquietud de manifestar aquello que opinan y sienten). Para las niñas y niños, las artes pueden ofrecer las vías que están pidiendo para expresarse.

› Espacios de expresión y aprendizaje artístico

Los espacios externos en los que se priorice otras líneas de aprendizaje aparte de las que ya maneja el sistema educativo también son una necesidad reflejada en las respuestas que engloba esta matriz, ya que se solicitan clubes y salones en los que se puedan aprender técnicas de dibujo, baile, canto, etcétera: “Talleres de lectura a papás y abuelos talleres de artes plásticas de canto y danza en las primarias ya que se han perdido las artes.” La petición de espacios está acompañada de la necesidad de docentes que se encarguen de dirigirlos, así como de modular las clases de teatro, danza, canto, entre otras propuestas: clases que, además, se pide sean impartidas con paciencia y tranquilidad.

Aunque las niñeces proponen que el arte sea impartido en los momentos de clase, la especificidad de espacios externos va acorde a que los niños y las niñas exijan un lugar –de preferencia que se mantenga en la escuela, considerando que la escuela es un punto

de socialización y encuentro muy importante para las y los niños– que sea diferente al esquema escolarizado. Dicho de otra manera, que el lugar permanezca en la escuela pero que sea un lugar propicio para las actividades artísticas sin los esquemas de tareas y evaluación de las clases, lo que proponen es poder compartir con los compañeros y amigos al realizar actividades artísticas.

Para ellas y ellos, aprender es un acto creativo en el que pueden divertirse: “Leer contar más cuentos, escribir textos / que les enseñen con juegos divertidos a leer y a escribir / leer y escribir historias / primero tener clases presenciales y que los maestros sean *mas* creativos en las enseñanzas para nosotras / que sean *mas* divertidas y creativas las clases, más dinámicas donde puedan participar todos”.

Demandas, derechos y bienestar

Mapa conceptual 18. Eje temático 4



Fuente: Elaboración propia.

Las nueve palabras que conforman la tabla de respuestas sobre demandas, derechos y bienestar en el ámbito escolar, develan la búsqueda de las niñas y los niños sobre los derechos a los que son acreedores pero que se mantienen suspendidos ante las problemáticas que enfrentan. Sobre todo refieren la necesidad emergente de construir espacios críticos y conscientes de los malos tratos a los que están expuestos tanto de parte de los adultos como entre pares.

Las palabras que conforman esta matriz implican temas críticos como la violencia y el abuso.

Para ahondar en el tema, se dividieron las respuestas en 2 subtemas: a) Demanda de derechos y b) Enfoque de bienestar en los entornos educativos.

› Demanda de derechos

Las niñas y los niños a la edad de 6 a 9 años están construyendo una percepción sobre el abuso y la violencia en sentido generalizado, es decir, expresan su rechazo a las expresiones de violencia y desean que se erradique dentro de las relaciones en general. También retoman sus experiencias en la escuela, nombrando el exceso de trabajo como un abuso de parte de sus maestros o el abuso de parte de los mismos compañeros, nombrando ‘bullying’. De manera genérica piden saber defenderse de los ‘adultos abusivos’. Niñas y niños se preocupan por las circunstancias de discapacidad, condición de género y discriminación por diversas razones.

En este grupo de edad la noción de estas palabras no tiene tanta representación directa en sus experiencias, de hecho, refieren aspectos de mayor abuso desde las palabras respeto o paciencia.

Educando mejor sin violencia, y respetando a los alumnos / que no *ahiga* violencia ni discriminación mucho menos ofensas / temas en contra de violencia de género / pues *q* no haya abuso de *genero* de los niños / no usar la violencia y *escuchar nos* / talleres de convivencia para resolver conflictos sin violencia / que los maestros no abusen en el trabajo que hacemos en casa, en el salón trabajan menos.

Al momento de escuchar o leer las narrativas de las niñas los niños es preciso tener presente que la manera de evidenciar la violencia o el abuso que llegan a experimentar puede no ser totalmente explícita y en su lugar relacionen estas palabras con no tenerles paciencia al momento de explicar, o que les alzan la voz cuando no entienden un tema. Incluso, podría caracterizarse como violencia el hecho de no respetar el tiempo de juego, descanso o recreación. En su lugar, se deja tareas o trabajos excesivos en cantidad para realizar en casa y el tiempo de juego se convierte en un premio que se consigue después de haber cumplido con deberes escolares aun cuando dichos deberes se asignan para que sean realizados fuera de la escuela.

En los maestros sean buenos en su trabajo, ni abusen y que sean *considerables* ya que solo somos niños y que autoridades apoyen económicamente más áreas y material para la educación / educando mejor sin violencia y respetando a los alumnos / temas en contra de violencia de *genero* / no usar la violencia y *escuchar nos* / talleres de convivencia para resolver conflictos sin violencia / que los maestros no abusen en el trabajo que hacemos en casa, en el salón trabajan menos / que haya un salón con computadoras para todos y que nos enseñen a defendernos de los adultos abusivos / convivir, poner 5 tareas pero no tantas *por que* ponen como 10 y eso ya es abusar.

Los adultos acompañantes, piden a las maestras y maestros estar atentos al acoso entre pares, contar con información sobre el tema de la violencia y sexualidad.

Educación sin violencia / no tener *ningun* tipo de abuso o violencia *sexual* / *qu* nos hablen de diferentes tipos de violencia y de temas de sexualidad / Que los maestros enseñen realmente y pongan atención en *convstir* el bullying que nos respeten y no solo platiquen también que investiguen a todos para que no ocurran abusos de niños / *Qué* los niños mayores no abusen de los pequeños / Que las reglas que se establecen en la escuela se cumplan que estén al pendiente de todos los abusos / Que hagan algo para que no *agan bulin* para que anden con miedo y que no dejen que los niños abusivos y golpeadores hagan lo que quieran / Estoy de acuerdo que los maestros dejen tareas, pero *q* no abusen, *xq* la maestra que *tienen* asignado mi hijo les deja demasiada tarea y no es justo. Mi opinión / Que los maestros estén más atentos a los alumnos de nuestras necesidades, ya que otros niños abusan a otros niños y ellos no se dan cuenta.

El discurso y percepción sobre el aspecto emocional muestra desinterés de parte de los adultos hacia los niños. Gracias a las respuestas de niñas, niños y quienes no eligieron los géneros binarios es posible ver que no hay una escucha hacia el sentir infantil y, por tanto, no existe una posibilidad expositiva sobre el sentir de los mismos niños quienes piden tener un espacio dentro de la escuela y sus materias para poder gestionar, conocer y reconocer sus emociones. Es preciso mencionar que, para que exista este espacio de atención socioemocional que piden las y los niños, un primer paso sería darle la importancia y relevancia a todo lo que sienten los niños, aspecto que es poco reconocido entre los adultos y es totalmente notorio para niñas y niños.

Sentirme bien emocionalmente / agregar la materia de inteligencia emocional para formar calidad de seres humanos / las clases sean *mas* emocionantes que todos participemos sentirnos tranquilos / que nos preocupemos por su estado emocional si *están* tristes hacerlos felices / que en las escuelas impartan materias emocionales, lo que *se podría* usar en casa como *quiaseres* del hogar, clases de yoga, reiki, meditación / cuidar nuestras emociones / que no tengan pena de expresar sus emociones o opiniones / Que nos den clases para controlar nuestras emociones y podamos expresar nuestros sentimientos / que haya una clase así como educación de la mente, los sentimientos y emociones porque es necesario expresar lo que sentimos y que haya maestras pacientes.

La presencia de este tema en las demandas de niñas y niños nos habla de la falta de espacios para el diálogo y la falta de reconocimiento como sujetos afectivos. La educación y la crianza deben considerar la atención a la vida emocional de niñas y niños, y el cuidado de sus sentimientos y expresiones socioemocionales (ambos temas centrales en un mundo donde prevalece la hostilidad constante en distintas relaciones, espacios públicos y privados).

Las niñas piden que la igualdad sea aplicada en el trato amable con todas las infancias, incluidos quienes no se identifican con los géneros binarios, sin que exista una distinción racial de discapacidad, de clase, monetaria o de género. Y que así mismo se prioricen situaciones de igualdad en cuestión de posibilidades, por ejemplo, que todos y todas tengan igualdad de poder acceder a una escuela, alimentos o juguetes y juegos.

Propongo tener talleres sobre la salud y la igualdad de género / que todos cuidemos nuestra salud y seamos tratados en igualdad / que haya más tiempo de clases en la escuela y no solo dos horas, contar con útiles escolares gratuitos para que todos los niños tengamos igualdad para aprender / que todos y todas seamos iguales y tengamos igualdad y los mismos derechos / estudiar más y tener más conocimiento sobre los temas de derecho de igualdad / que los maestros traten con igualdad a todos los niños / que los niños pongan atención y si tienen discapacidad que los traten con igualdad.

La denuncia hacia el abuso que viven la mayoría de las niñas y los niños está acompañada de la petición de que dicho abuso sea destituido por paciencia en el trato que les dan las personas adultas. En las respuestas, aparte de hacerse notar la demanda de un espacio en el que niñas y niños sean escuchados y se tomen en cuenta sus opiniones e interrogantes, piden que en este espacio puedan contar con un especialista en psicología, dicha demanda saca a la luz la concepción que tienen las niñas y los niños sobre el cuidado psicológico o en todo caso, el cuidado y escucha de sus sentimientos y emociones. Es preciso mencionar también la percepción que se tiene de las o los psicólogos desde la mirada de algunas niñas y niños como un mediador entre la escuela y los niños.

Ser tratados con respeto y empatía que no nos regañen frente a toda la clase / que tengamos siempre seguimiento pedagógico y psicólogo / que *allá* psicólogo en la escuela para que niños como yo no se sientan mal por no aprender a leer / que no nos griten y *amenasen* las maestras que nos explique bien las maestras cuando no entiendo / que tengamos un *psicólogo para q vea* como nos tratan en la escuela, *aya* derechos humanos / que escuchen a los niños, que *este* un psicólogo para que sepan si los niños necesitan ayuda / que las niñas y los niños tengamos psicólogos en la escuela a los que podamos hablar libremente.

› Enfoque de bienestar en los entornos educativos

Parte del bienestar que las niñas y los niños demandan es contar con instalaciones adecuadas, un entorno en buen estado en el que puedan realizar sus actividades escolares. Por eso piden mantenimiento y limpieza en sus escuelas, así como contar con servicios de cafetería o cooperativa, aunque la demanda de tener espacios seguros es un tema relevante: “ir a la escuela tener una vida libre de violencia tener salud y *atencion medica*”

Dentro de las demandas y necesidades se menciona también un lugar en el que puedan adquirir comida que no solo sea saludable, sino que sea del agrado de los niños y que aparte cuente con las medidas de higiene necesarias.

Tener una biblioteca para leer / tener juegos para divertirse / tener una cafetería en la que te puedan atender bien y no mal hacer varias dinámicas para aprender / que pongan una cafetería donde den comida gratis para mis amigos que no tienen dinero o no les llevan *lonche* / que a *la bes alla* menos recreo para poder estudiar *mas* informacion / dar alimentos *mas* saludables en la *cafeteria* / no robar los *utiles* de tus compañeros y *despues no debilberlos*, y que los *maestro* no permitan que los niños se *pegen* ni se lleven mal.

La higiene es también un tema de derechos que busca hacer eco de las demandas de limpieza dentro de las aulas y para que se mantenga un buen protocolo de limpieza con la finalidad de evitar contagios: “ir a clases presencial con los cuidados de higiene para no contagiarnos”.

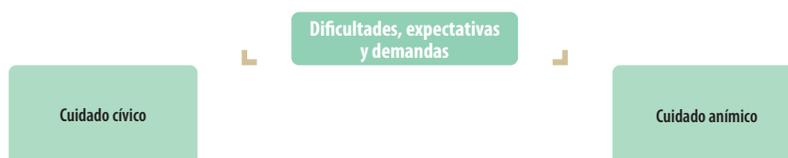
La manera en que se manifiesta la palabra institución dentro de las respuestas obtenidas (aunque las formas de expresarlo son diversas), se centran en su mayoría en una petición: que haya instituciones que cuenten con mantenimiento, limpieza y con los insumos y/o artículos necesarios para ser utilizados dentro de los procesos de aprendizaje y desarrollo dentro de la escuela. En la revisión de respuestas se encontraron demandas en torno a tener baños limpios, agua y mantenimiento en las instalaciones escolares.

Que el gobierno nos ponga adecuadamente las instituciones, que tengamos computadoras y un maestro de inglés / contar con más atención por parte de las instituciones para tener una educación de calidad / que la institución cuente con maestros de otras materias productivas / que los maestros y las instituciones sean agradables / que los niños que no tengan recursos para pagar una institución particular, les brinden las clases por línea como si tuviera clases presenciales y puedan aprender bien y los maestros se dediquen a dar sus clases como se debe / que haya más áreas verdes dentro de la institución / quitar el contenido paja de los libros de texto actualizar los planes de trabajo ya que la escuela es laica ninguna ideología debe enseñarse en las instituciones educativas.

La palabra cooperativa se presenta de dos maneras distintas, por ejemplo, la petición de cooperar en un sentido cívico en el que a través del auxilio comunitario se pueda ayudar a niñas y niños que no tienen las posibilidades monetarias para acceder a una institución educativa, y así puedan acceder a una escuela. También se puede ubicar dentro de los discursos la necesidad de cooperativas, o en su defecto, la necesidad de que estas ya se encuentren dentro de las escuelas, y ofrezcan comida más económica, aparte de ser sana y rica para el consumo de las y los niños.

Dificultades, expectativas y demandas

Mapa conceptual 19. Eje temático 5



Fuente: Elaboración propia.

Las 21 palabras correspondientes a la tabla dificultades y expectativas o demandas, presentan una narrativa que habla del cuidado (o atención) en más de un sentido, que para interiorizar en ello, se dividieron en dos tipos de manifestación del cuidado que piden las niñas y los niños: Cuidado cívico y Cuidado anímico.

› Cuidado cívico

En este apartado se busca ahondar en la narrativa de las respuestas para comprender desde donde se originan las demandas relacionadas, por ejemplo, a la convivencia, a sentirse seguras y seguros, o a obtener ayuda.

La petición de ayuda que se identifica en las respuestas obtenidas habla de la necesidad de ayudar a niñas y niños que tengan imposibilidad de acceso a la educación, es decir, que exista un apoyo monetario o en su defecto, con material necesario para sus actividades dentro de las escuelas, como celulares, tablets, computadoras o dispositivos electrónicos que les permiten ver videos que utilizan como apoyo en sus lecciones. Otra cuestión en la que se pide ayuda es al momento de realizar las actividades escolares o durante el aprendizaje mismo: se pide ayuda para las y los niños que les cuesta trabajo aprender temas específicos y que esta no sea condescendiente, sino que se realice con amor y paciencia.

Que tengamos becas, eso nos ayudaría un poco con nuestras necesidades para la escuela / tener clases extra curriculares nos ayudaría a nuestro crecimiento y desarrollo personal / que los niñas que van a escuelas particulares tengan los mismos apoyos y oportunidades que los de gobierno, yo voy a particular por circunstancias de que si mi mamá no trabaja, no hay para comer y no tengo *donde* quedarme, no me dan ayuda escolar / que reciban a los niñas y niños de la categoría y que ayuden a personas de bajos recursos / que los padres ayuden con amor / ayudar compartiendo el conocimiento / *aser* tareas obedezcan a sus papás, ayudar a sus hermanos hacer su tarea / tener dispositivo para trabajar como computadoras en mi aula, cañón para ver *videos* mi ayuden en mis clases.

La reestructuración que se pide del proceso de aprendizaje y enseñanza incluye la apertura a la implementación de la tecnología y/o aparatos electrónicos (celulares, tablets o computadoras) que, si bien pueden figurar como distractores, también son una herramienta de aprendizaje o de convivencia con sus compañeros, o incluso con los mismos maestros y maestras. Es preciso tomar en cuenta que, aunque no cuentan con un celular propio, se trata de artículos electrónicos que ya figuran dentro de la realidad de la mayoría de niñas y niños, por lo que ignorarlos o prohibirlos dentro de la escuela podría ser una situación absurda cuando podrían ayudar dentro de diferentes actividades recreativas y de aprendizaje.

Tener tablets o celular para aprender / que ayuden a niños *q no tienen tabled* o celulares / *q tengan* límites con celulares y los papás pongan más atención a ellos / leer, hacer tarea, usar celular / tener beca / que nos traten bien en la escuela / que les den computadoras y *selulares* para sus clases / poder que nos escuchen, no discriminar lleve nuestros *selulares* o cosas así para *estás* jugando con nuestros amigos en el recreo y que no sean aburridas las clases / aprender a leer, tener una computadora para mi y tener *utiles* / tener un *selular* y tener una mochila / que los maestros nos pongan *mas atencion* que a los *selulares* / Compartir las tareas / que todos compartamos lo que sabemos / ayudar a mis compañeros y lo de mi beca lo compartiría con los pobres / compartir *sabritas* jugar con mis compañeros / compartir sus opiniones y apoyarnos como compañeros / Que sean más claros los profesores que nos comprendan y que sepan que somos niños y tenemos derecho a no saber algunas cosas / venir a clases presenciales para aclarar mejor sus dudas / explicarnos las dudas claramente.

El tiempo que se emplea para las tareas y el aprendizaje mismo es un tema que viven con mucha presión y ansiedad las niñas y los niños de 6 a 9 años. Una forma de solucionar ese problema es a través del aprendizaje entre pares, y a que se les dedique más tiempo y paciencia para concretar su aprendizaje: "Pasar más tiempo en la escuela / Que nos enseñen más tiempo / *Qué* les den un poco más de tiempo libre / *Mas* tiempo de recreo / Tener más maestros para darles más tiempo a los niños y *que* aprender mejor/ No sé *porque* pero cuando el maestro explica no entiendo pero cuando un niño me explica ya entiendo que raro ¿no?"

Un tema prevaeciente dentro de las respuestas de las niñas y los niños en el rango de edad de 6 a 9 años son los días y el tiempo que deben ser empleados en la asistencia a clase, tema que es atravesado por la pandemia y por la necesidad de recuperar ese tiempo y esto abre un cuestionamiento importante: ¿Qué representa la escuela aparte de un lugar de estudio?, desde la cual relacionamos diferentes respuestas con otras matrices, aparte de darle atención a aquellas que contienen las palabras convivir, tiempo, días, diario. Es posible ver la necesidad de las niñas y los niños de recuperar días y tiempo de socialización, de juego y de recreación, aparte de recuperar el tiempo de estudio.

Se puede asegurar que la escuela es mucho más que un espacio de aprendizaje institucionalizado: es también un espacio en el que en mayor o menor medida pueden convivir, jugar en el recreo y socializar con sus pares.

Que me enseñen computación y que me dejen jugar más tiempo / Que cuando terminen las clases de la tarde hayan clases online y no *aya* tiempo de mandar la tarea *por qué* te preocupas y no haces porque te da flojera / Que *ubiera* todos los días clases de *ficica* / Que ya venga la maestra todos los *dias* / Entretenerse un poco en la *clace* que salgamos todos los *dias* a educación física, *etc* / Que ya podamos ir todos los *dias* y no nos regañe la maestra / Que los maestros estén diario en la escuela.

La pandemia por el COVID-19 generó preocupación, sobre todo en el tiempo perdido de convivencia y de aprendizaje. Con el regreso a clases presenciales, las niñas se enfrentaron a la exigencia de tener los temas ya aprendidos o comprendidos en su totalidad. Esta situación les generó incomodidad puesto que los infantes señalaron que no es lo mismo aprender en casa a aprender en la escuela, sumado a que no todos tuvieron posibilidad de acceso a todo lo que implica el estudio (aparatos electrónicos, espacios y tiempo) y retomando la recuperación del tiempo; no solo piden una especie de regularización, también la ampliación de momentos de convivencia como el recreo o actividades recreativas y de

convivencia, puesto que durante tiempos de pandemia, estas interacciones se limitaron e incluso desaparecieron de la cotidianidad de las niñas y los niños.

No hubiera coronavirus no estar separados... / que los maestros asistan a las escuelas y que trabajen y que ya se acabe el coronavirus / Que se quite el covid para salir al recreo / quiero que sigan poniendo clases en la escuela y que se *valla* el covid / *aún que* esté el covid podemos aprender / que ya no siga covid para que todos estemos juntos / Ir a la escuela que estén más con sus profesores y les cuenten más cuentos y conocer lo que había antes de pandemia / que pongan atención que entiendan sobre la pandemia / hacer más cosas de salir o así digo estamos dos años de pandemia y en la clase nos *enserramos* / Que se vaya la pandemia y regresemos a clases / Más paciencia de mi maestra para poder aprender *por qué* por la pandemia no fui a la escuela y no es lo mismo que aprender en casa / Llegar con entusiasmo cuando regresemos a la escuela y aprender bien lo que no aprendimos durante la pandemia de *covic* / Que se acabe la pandemia para que vayamos todos juntos a la escuela / más recreo y sin cubrebocas.

Otra palabra que remite a la salud es 'limpiar' y los discursos revisados expresan la presencia e importancia que tiene un espacio limpio para estudiar, así como la participación que tienen las niñas y los niños para mantener el espacio escolar o público en mejores condiciones, ya que mencionan el tener las calles limpias, no tirar basura, tener limpios sus mesabancos y su salón. "Que estén limpias las escuelas / no *tirrar* basura limpiar calles / les enseñará a no echar basura en la calle y limpiar su casa / que limpien el patio para estar en la naturaleza / ayudarle a la maestra limpiar nuestro escritorio y ayudando al haciendo todas las tareas".

› Cuidado anímico

Respuestas de niñas y niños que contienen palabras como "discriminar", "*bulin*", entre otras, no solo hacen referencia al acto como tal (que podría ser físico o no), también hacen referencia a la forma en la que afecta anímicamente a las y los niños. En este apartado se toman las respuestas para cuestionarnos la forma en la que se les escucha y qué tanta importancia se le da a sus emociones y sus lazos de convivencia, qué tanta prioridad se le da a su sentir y el cuidado que se les brinda.

Es importante poner atención a la relación que se produce y se reproduce entre el entorno escolar (tomando como entorno un conjunto de acciones, prácticas, objetos y sujetos, como docentes, materias, vías de aprendizaje, el aprendizaje mismo, compañeros, tareas) y las propias niñas y niños. Así como la ayuda que se les otorga para que tengan una convivencia óptima en la que no persistan los hostigamientos, discursos discriminatorios u hostiles y que las y los niños sientan o perciban la escuela un lugar seguro, donde son cuidados.

Que los maestros enseñen realmente y pongan atención en *convstir* el bullying que nos respeten y no solo platiquen también que investiguen a todos para que no ocurran abusos de niños / Que no haya bullying ni malos tratos por parte de los compañeros, el respeto a todos por igual / que aprendan a convivir con los demás, tratarse respetuosamente, pedir por favor, cero bullying, aprender a escuchar a los demás / que todos convivan felices y que no haya bullying / que los maestros estén más atentos al bullying y nos tomen en serio cuando, acusamos a alguien / trabajar en equipo apoyarnos entre todos cuando no entendemos las clases apoyar a niños y niñas con alguna discapacidad y no hacer bullying.

Las respuestas que contienen la palabra 'seguro' se pueden leer en diferentes contextos, por ejemplo, se pide un espacio seguro en el que los maestros y la escuela actúen en contra de actos de hostigamiento o 'bullying' y que también hace referencia a agresiones, acoso o discriminación que se da entre compañeros (o por los mismos docentes).

Que no exista el *buling* entre nuestros compañeros / Aser divertido y menos basura, *qué* no nos *driscrimen* y menos *bulin* / No hacer *buling* y no discriminacionar / No ser agresivos, no hacer *bulin* y tener más atención / No hagan *bulin* a los *mas* pequeños / Que no los regañen los maestros, no *reir* cuando participen del tema, no hacer *buling* / Que nuestros maestros nos escuchen y orientar a los niños que practican *buling* a niños con *discapacidad*.

Si bien la discriminación vivida por las niñas y los niños toca temas adquisitivos y de clase, la mayoría de las respuestas señalan discriminación por apariencia, por problemas de lenguaje, por el color de piel, gustos específicos o discapacidades. Las niñas y los niños exigen que se respeten las diferencias y se les permita ejercer todos sus derechos por igual.

“

Cuida a “mi hermanito que no haga travesuras”.

Para cuidar el planeta propone:

“cuidar a los animales y no tirar basura”.

Su propuesta para aprender más y mejor es contar con “un celular”.

Su propuesta para aprender más y mejor en la escuela es “Que hagan experimentos y que la maestra no grite mucho”.

NIÑO DE 7 AÑOS DE GUANAJUATO.

TIENE ALGUNA DISCAPACIDAD, NO

SEÑALA CUÁL. ASISTE A LA ESCUELA.

TRABAJA “AYUDANDO A SU PAPÁ”.

REALIZA ACTIVIDADES DOMÉSTICAS,

AUNQUE NO LAS ESCRIBE. VIVE

EN CASA O DEPARTAMENTO.

(HISTORIA DE VIDA)

No ser discriminado / que los niños podamos elegir a veces *que* queremos aprender y que se acepten niños *indigenas* gratis en casos graves pobreza y no a la *discriminacion* / que todos tengan el mismo derecho y no discriminar a los niños con alguna enfermedad diferente / que no seamos discriminados por nuestro color de piel o otra circunstancia / no discriminar *como* somos y que nadie es igual / que no discrimine nadie por nada ni por ser pobre / que los niños se cuiden y quieran como una familia y no *ahiga* discriminación porque me pone triste que otros les peguen o les digan cosas, a *mi* no me gusta ser grosera con nadie.

Este grupo de edad señala tanto las demandas que les afectan como las que afectan a otros niños y niñas; se preocupan por la discriminación por cuestiones económicas, y que niñas y niños no puedan asistir a la escuela por falta de dinero. Hay muchas expresiones a favor de la inclusión y atención de las niñas y niños con alguna discapacidad o de comunidades indígenas. El acoso entre pares es un problema que padecen constantemente y piden sea atendido como el grave problema que significa para sus vidas.

Las niñas tienen un sentido claro de diferentes problemáticas pero también que requieren del apoyo de las personas adultas para encontrar soluciones, por eso solicitan ser escuchados por los adultos, por las autoridades y por otros niños y niñas.

2.4.3. Derechos humanos y participación

La pregunta 11. *¿Consideras que se respetan tus derechos? ¿Cuáles?*, presenta una participación media como: el “Respeto a mis costumbres, mi lengua y creencias”; “Tener una vida libre de violencia”; “Tener tiempo y lugares para descansar y jugar”; así como “Contar con protección cuando la necesite”. Por otra parte, “Escuela y salud” tienen los porcentajes más altos. Los ámbitos con menos porcentaje son “convivir con niñas y niños con discapacidad”, “Que me escuchen” y “contar con información para participar y tener acceso a internet”. 13,774 señalaron que no se respetan ninguno de los derechos indicados en esta pregunta. Sin duda es necesario generar procesos donde los derechos de niñas y niños puedan ser parte de sus esquemas de vida, además de la escuela y la salud.

En las diferentes preguntas abiertas se ha mostrado la necesidad de relaciones de respeto hacia niñas y niños, donde se suprima el riesgo de la discriminación, el acoso escolar y los malos tratos sobre todo en el espacio escolar, pero en general en el trato que reciben de las y los adultos. También el derecho al juego, al esparcimiento y el cuidado a la salud socioemocional.

Participación

Estas últimas preguntas del eje temático sobre derechos humanos (preguntas 11 y 13 boleta de 6 a 9 años de edad) hacen evidentes las enormes dificultades que niñas y niños tienen para el ejercicio de sus derechos, y es precisamente este tema sobre el que les gustaría opinar.

A través del análisis de las respuestas abiertas donde dejaron sus expresiones, demandas, opiniones y situaciones de vida se logra ubicar la enorme necesidad de que el mundo adulto consiga un cambio en las concepciones comunes y estereotipadas que detenta sobre la condición de las infancias, al traducirse en un obstáculo para reconocer las acciones, prácticas, valores y responsabilidades que ya realizan niñas, niños y quienes no eligieron los géneros binarios, como actores en los espacios domésticos, en el trabajo, en el cuidado de otros; al mismo tiempo que enfrentan múltiples dificultades y carencias en sus procesos de aprendizaje. El ámbito escolar se traduce en el lugar de las grandes expectativas, donde quieren encontrar el sentido para comprender no sólo conocimientos de las materias, sino formas de relación basadas en el respeto, la paciencia y el reconocimiento de las diferencias.

2.5. Hallazgos

2.5.1. “Acerca de ti...”

2.5.1.1. Género

- › Niñas y niños y quienes no se identifican con los géneros binarios que respondieron la pregunta “ninguno de los dos soy” no hacen una diferencia entre género e identidad sexual. Relacionan en el mismo sentido ‘niña, niño, feliz, libre, mariposa, arcoíris, me siento cómoda o cómodo así’, como enunciarse heterosexuales, gay, lesbiana, bisexuales, entre otros.
- › El espacio de la pregunta abierta les permite manifestar de manera lúdica y divertida al nombrarse como personas, más allá de la identidad de género u orientación sexual.
- › Para niñas, niños y quienes no se identifican con los géneros binarios el género y la orientación sexual son conceptos estrechos. La lectura es que, para niñas, niños y quienes no se identifican de manera binaria el tema de género va más allá de las diferencias sexogenéricas para centrar la importancia en que primordialmente son seres humanos felices y plenos. Incluso llegan a definirse con animales u objetos que les signifiquen libertad en un sentido lúdico o de broma.

- › Existe censura de parte de las personas adultas en el uso de la propia palabra de niñas y niños, expresando inconformidad con el planteamiento del tema.
- › La presencia de expresiones o posicionamientos trans (género y sexual) es notoria en las respuestas de quienes no se identifican con los géneros binarios; es muy importante el ejercicio de expresión sobre la construcción de sus identidades sexogénericas.
- › Los infantes tienen ya un posicionamiento sobre el tema de diversidad sexual y un cuestionamiento a la heteronormatividad al proponer el lenguaje inclusivo con palabras con terminación ‘e’, ya que es una respuesta que aunque no mantenga una frecuencia alta como “niña” y “niño”, sí se trata de varias respuestas donde los infantes apuntan hacia una alternativa de la binariedad, llamándose a sí mismos no binaries o compañeres.
- › Se definen como género fluido, representando así su capacidad, necesidad y elección por mantenerse o identificarse con ambos géneros y fluir entre la binariedad sexogénica.
- › Hubo incluso respuestas que apuntaron a una línea transexual y transgénero. Por otra parte, hubo respuestas dentro de la diversidad sexual como “lesbiana”, “gay”, “bisexual” y “heterosexual”.
- › Es importante tener en cuenta que quienes no se adscriben a los géneros binarios presentan condiciones adversas en otros aspectos de sus vidas, como discriminación u otras condiciones de riesgo.

2.5.1.2. Discapacidad

- › Los tipos de discapacidades más mencionados en este grupo de edad fueron las dificultades visuales (uso de lentes, estrabismo, miopía y astigmatismo); seguido de problemas para aprender o recordar cosas, y en tercer lugar, condiciones de autismo, asperger, síndrome de Down y TDAH.
- › En múltiples ocasiones fueron mencionados trastornos de lenguaje, mayormente casos de problemas en la pronunciación.
- › Niñas, niños y quienes no se identifican con los géneros binarios, proponen una verdadera inclusión, empatía y comprensión.
- › Proponen que los contenidos escolares sean enseñados de acuerdo a sus formas de aprendizaje y que maestros, maestras, compañeros y compañeras tomen en cuenta su discapacidad para una mejor convivencia.
- › Proponen crear una cultura sobre la discapacidad desde los primeros años de educación.

- › El tema de discriminación y violencias fue notable en este grupo de edad, y por lo tanto exigen ser respetados, tener derecho a la igualdad sustantiva de parte de sus maestras y maestros, y no ser discriminados por su discapacidad.

2.5.1.3. Vivienda

- › En el grupo de 6 a 9 años de edad, 703,318 no contestaron dónde viven. Seis de cada 10 señalaron que viven en casa o departamento. Más de 6,000 habitan en un albergue, casa hogar o institución; 2,016 en situación de calle y casi 11,000 expresaron en la opción 'otro lugar' aspectos muy precisos y detallados sobre el lugar donde habitan.
- › En la respuesta abierta de la pregunta ¿Dónde vives?, niñas y niños de 6 a 9 años hacen visible diversas circunstancias de precariedad y condiciones adversas en los tipos de vivienda que refieren. Al mismo tiempo expresan modos específicos de nombrar el lugar donde viven o modalidades de vivienda diversas, vinculadas a las actividades laborales de las familias o a las condiciones de marginalidad.
- › La participación y expresión de niñas y niños que viven en un albergue o en la calle ha sido muy importante pues permite considerar sus circunstancias y requerimientos para ejercer sus derechos. Es necesario subrayar la cuantiosa participación de niñas y niños que viven en otras condiciones de vida, como los albergues y en situación de calle, temas en los que es necesario construir una agenda de atención.
- › En este campo temático se pudieron ubicar situaciones de enorme precariedad y riesgo a la integridad, develando la necesidad de construir rutas para que niñas y niños accedan y ejerzan el derecho a vivir en condiciones de bienestar y a un sano desarrollo integral.

2.5.1.4. Trabajo

- › De los 75,732 niñas y niños que dijeron trabajar, observamos que laboran más niños que niñas. 16,000 niños por arriba de la cifra de las niñas que reportaron trabajar.
- › La mayoría de los que realizan alguna actividad nombrada como trabajo viven en casa o departamento (71,125). 562 niñas y niños que viven en albergue señalaron trabajar y 655 en situación de calle están en la misma situación. 1,763 de los que dijeron vivir en 'otro lugar' realizan alguna actividad laboral.
- › Entre los grupos sociales, niñas y niños migrantes tienen el más alto porcentaje de actividad laboral con 21,970 afirmaciones, seguidos de la población indígena con 9,828; la población con alguna discapacidad con 7,008 y la población afrodescendiente con 4,352 niñas y niños que trabajan.
- › En la opción abierta, ¿En qué trabajas?, describieron un universo muy amplio de actividades y ámbitos de trabajo que van desde el comercio y las ventas, pasando por las actividades de la construcción y materiales relacionados con la misma.

- › Entre estas actividades, está presente la elaboración y venta de productos diversos, incluidos los alimentos. El comercio en sus múltiples variantes, es un tipo de trabajo que deja constancia de la dinámica activa de niñas, niños y sus familias.
- › Por otra parte, tenemos el trabajo rural: agrícola principalmente, ganadería y pesca, actividades todas de enorme relevancia para la producción alimentaria.
- › Refieren el empleo como trabajadoras domésticas sobre todo niñas.
- › Un último grupo se concentra en las actividades de servicios, elaboración de productos y fabricación de artículos o productos artesanales, así como su labor en distintos establecimientos. Es muy marcada la diferencia entre los contextos urbano y rural, influyendo en los distintos tipos de actividades que desempeñan niñas y niños de este grupo de edad.
- › Es de enorme valía la apropiación y seriedad con que niñas y niños se involucran en las actividades laborales, la generación de saberes que adquieren, así como el uso y el manejo del lenguaje que recrea los modos de vida y marcos culturales a partir de las prácticas de trabajo que realizan. Sobre todo el papel activo y solidario que muestran en cada una de las áreas donde inciden. Leer sus expresiones y sus experiencias es una invitación que nos permitirá tener otra lectura de lo que son niñas y niños y de lo que hacen.
- › Se hace patente el desenvolvimiento de niñas y niños ante el trabajo y por supuesto los contextos de desigualdad y precariedad a los que se enfrentan las familias, pero al mismo tiempo el esfuerzo y la lucha permanente para generar recursos económicos. El capital cultural, social y de las redes familiares y comunitarias se hace presente en este tema que nos muestra otra cara de las niñeces de nuestro país.

2.5.1.5. Trabajo doméstico

- › Las y los participantes en este rango de edad mencionan el trabajo doméstico y lo asocian a las tareas que realizan en sus hogares.
- › En comparación con el rango de edad de 3 a 5 años, los de 6 a 9 reportaron un aumento de participación en tareas domésticas, sin que exista gran diferencia entre niños y niñas.
- › La mayoría de las actividades realizadas en el hogar corresponden a tareas que fomentan el orden y la limpieza, sobre todo en sus espacios y con sus objetos personales, aunque también contribuyen con tareas en espacios de uso común como comedor, baño, sala, cocina y patio.
- › Generalmente refieren tareas domésticas que implican bajo riesgo, a excepción de aquellos que colaboran cocinando.

- › Niñas y niños de este rango de edad colaboran prácticamente en las mismas actividades y por igual con madres y padres; sólo se reporta un cambio en los participantes que no se asumieron en ninguno de los dos géneros, este grupo apoya más a sus madres que a sus padres.
- › La mayoría de los participantes refirió las tareas domésticas dentro de sus hogares, siendo notorio que en contextos rurales las tareas domésticas implican salir del hogar, colaborando en el cuidado de animales y plantas u otras actividades donde apoyan principalmente a los papás.
- › Es interesante que en varias respuestas se vincule el cuidado de los hermanos y hermanas, mascotas y plantas, como parte de las labores domésticas, porque hay una asociación directa a que los cuidados se reciben en el ámbito familiar.

2.5.1.6. Grupos sociales

- › En este grupo etario, como ya se mencionó, niñas y niños no respondieron a varias de las preguntas del bloque sociodemográfico.
- › Sin duda la población infantil que se reconoce como migrante tuvo una presencia significativa con 202,053 participaciones en este grupo de edad; de ese número, 178,710 señalaron que son de México y 3,908 son niñas y niños migrantes de otros países.
- › Las circunstancias y condiciones en las que se da la migración interna es un ámbito que requiere de mayor atención, sobre todo en materia de derechos y las posibilidades de acceso y ejercicio de los mismos.
- › La presencia de la migración interna es significativa y está vinculada a los contextos rurales y comunidades indígenas.
- › Del total de migrantes, 9,220 tienen una discapacidad y 17,018 pertenecen a una comunidad indígena. 1,942 viven en un albergue, 276 están en situación de calle y 1,970 señalaron vivir en 'otros' lugares.
- › Del segundo grupo social, con 87,132 niñas y niños de 6 a 9 años pertenecen a la población indígena, 5,471 tienen alguna discapacidad; 674 viven en un albergue, 583 reportaron estar en situación de calle y 1,372 señalaron habitar en 'otro' lugar.
- › Es de suma relevancia profundizar en el análisis de la relación población indígena con el medio rural.
- › En esta consulta es muy valiosa la participación de niñas y niños afromexicanos entre 6 y 9 años de edad con 26,634. 300 viven en albergue; 4,352 trabajan y 2,368 tienen alguna discapacidad. Los participantes de este grupo social quieren opinar sobre los derechos que protegen a las niñas y los niños. Al respecto, los derechos más elegidos fueron el derecho a la escuela y a la salud.

- › Los grupos sociales y las diversas condiciones en la población participante señalaron contextos de mayor fragilidad en los modos de vida (donde están más expuestos a la discriminación y a las condiciones de marginación).

2.5.2. Cuidado del planeta y COVID-19

- › Niñas, niños y quienes no se identifican con los géneros binarios tienen plena conciencia de la problemática de la contaminación del medio ambiente y de que esta es provocada por las actividades del ser humano.
- › Es evidente la comprensión que tienen respecto a la relación entre el problema de la contaminación y el bienestar humano.
- › En las respuestas de solución a los problemas de contaminación, los consultados saben que solo la búsqueda de alternativas de forma colectiva y donde participe un amplio número de sectores de la sociedad, podrá generar procesos y resultados favorables.
- › Asocian la necesidad de reeducarnos en la cultura de protección del medio ambiente, al igual que generar normas específicas y sanciones apropiadas para coadyuvar en la búsqueda de soluciones.
- › Existe una amplia gama de propuestas para actuar en favor del medio ambiente y dentro de esta, niñas, niños y quienes no eligen los géneros binarios se sitúan como actores de cambio. Si bien no siempre se visualizan como sujetos transformadores y en ocasiones delegan las tareas por hacer, no deja de hacerse presente su intención de ser partícipes.
- › Hay un llamado a hacerse cargo del cuidado del planeta de forma colectiva, donde niñas y niños se asumen como parte de los actores sociales que pueden influir en su mejora.
- › También se apela a la participación de personas mayores, sobre todo de miembros de la familia, adolescentes o cualquier otro actor, incluso mencionan que los abuelos y abuelas saben cómo aportar a estos cuidados, lo que nos lleva a pensar que hay un reconocimiento de la experiencia como fuente de aprendizaje.
- › En otro grupo de respuestas se vinculan las tareas de cuidado del planeta a ciertas profesiones y oficios, sobre todo aquellas que se centran en tareas de protección, como bombero, médico, guardabosques, medios de comunicación, *influencers* e incluso super héroes.
- › Este rango de edad ubica que hay instituciones que pueden coadyuvar en las responsabilidades que tienen en torno a la sociedad, sobre todo se hace referencia al gobierno, a instituciones internacionales como Naciones Unidas y sus representantes, entre ellos el Presidente, los gobernadores y líderes internacionales.

- › Hay una clara vinculación entre el cuidado de los recursos naturales y el impacto que tiene en el medio ambiente. Las respuestas apuntan sobre todo al cuidado del agua, el aire, la flora, la fauna y en este sentido se reconoce que la acción de los seres humanos es fundamental para su recuperación.
- › Otro hallazgo es la reflexión que niñas y niños hacen respecto a la necesidad de hacer un buen uso de los recursos y un buen manejo de los desechos, lo que habla de la conciencia de que nuestras acciones como especie han impactado en el planeta.
- › Finalmente se hace un llamado a la participación de industrias, empresas y fábricas para que se sumen a las tareas del cuidado del planeta, así como aquellas personas que tiran basura.

2.5.2.1. Pandemia y emociones

- › Consideramos que las respuestas de opción múltiple fueron una alternativa práctica para ordenar las emociones y para que los participantes pudieran hacer una elección ágil. También fue útil para generar estadísticas por rango de edad y sexogénicas; sin embargo, no fomentan una perspectiva subjetiva de mayor profundidad como lo hace la respuesta abierta, donde hallamos el reconocimiento de las diversas emociones que experimentaron.
- › Para la respuesta *triste*, la mayoría de participantes manifestó sentir esta emoción al no poder salir de casa, no poder ir a la escuela, por la pérdida de algún familiar y porque la pandemia se prolongará.
- › Niños, niñas y quienes no se identifican con los géneros binarios manifestaron sentir *miedo* de enfermarse y contraer el virus, de morir ellos o sus familiares y de las personas que no cuidaban las medidas de seguridad apropiadas para no contagiarlos.
- › Para las demás opciones de respuesta contenidas en la sección de opción múltiple –*aburrimiento, enojo, preocupación, tranquilidad, protección, felicidad y soledad*–, este grupo de edad dio respuestas que dan cuenta de la oscilación entre todas ellas, reconociendo una afectación emocional permanente durante la pandemia según los momentos que la iban configurando. Consideramos que todo lo expresado es una fuente de enorme riqueza que nos permite comprender la importancia y el impacto socioemocional, que afectó a las infancias del país.
- › Un hallazgo interesante fuera de las respuestas de opción múltiple fue que niños, niñas y quienes no se asumen en ninguno de los géneros binarios, manifestaron transitar por diversas emociones a la vez, desde la tristeza y la angustia, hasta la felicidad, el aburrimiento, la preocupación, la soledad, etcétera.
- › También es relevante que en torno a la incertidumbre que provocó la pandemia, niñas y niños participantes señalaron una serie de emociones como ansiedad, estrés, frustración, desesperación, inquietud y nervios. Consideramos que esto se debió no sólo al aislamiento precipitado, sino a la cantidad de información a la que estuvieron

expuestos ante los medios de comunicación y a lo que propiamente escuchaban de la pandemia en sus entornos.

- › Otro de los hallazgos apunta al reconocimiento de un estado de baja energía o depresión, debido a que en las respuestas se habla de cansancio, flojera, sueño o llanto. Todas las emociones enunciadas coinciden con el aislamiento social, la falta de espacios para poder jugar y la pérdida de familiares o personas conocidas a causa de la pandemia.
- › Otra de las respuestas que resulta interesante es la que dan en torno a haberse sentido desorientados, extraños, confundidos, enfermos, con muchas dudas e incluso con síntomas de mareo. Consideramos que ante una situación que implicaba desconocimiento general, la población infantil atravesó por este periodo de desorientación e incertidumbre, que a mayor información se fue disipando hasta que lograron comprender lo que estaba ocurriendo.
- › Finalmente, ubicamos que niñas y niños participantes reconocen la desvinculación que hubo en torno a los espacios cotidianos y las personas con quienes convivían. Fundamentalmente extrañaron a sus pares (con quienes juegan) y los espacios donde se divertían o socializaban. Al mismo tiempo se habla que durante el confinamiento en sus hogares, las niñas tuvieron la posibilidad de estar más cerca de sus familiares, ser cuidados por estos e incluso realizar las tareas escolares con ellos. Es decir, hay sentimientos ambivalentes en torno a lo que generó el aislamiento social.

2.5.3. Cuidado y bienestar

- › Niñas y niños de 6 a 9 años colocaron a distintos familiares como parte de las redes de apoyo con las que cuentan sus familias. Así, sabemos que las mujeres tienen una presencia central en las actividades de cuidado y son parte de las estrategias de cuidado para niñas y niños de este grupo de edad.
- › Uno de los parentescos con mayor presencia son las tías junto con las primas, sobrinas y hermanas, seguido de los tíos (que alude a la pareja de tía y tío), así como los tíos y primos a cargo de cuidar a niñas y niños cuando no está la mamá y el papá.
- › Después se encuentran las madrinas, padrinos, vecinas, nanas, niñeras o trabajadoras domésticas en la labor de cuidado. Enseguida las abuelitas, abuelitos, además de las bisabuelas o tías abuelas en el radio de cuidados de este grupo de edad. Tenemos otro grupo no consanguíneo que reúne a las parejas de los papás, mamás o cuñadas y cuñados; es muy interesante visualizar estas vinculaciones con la familia extensa en la vida de este grupo etario.
- › En la pregunta abierta de este bloque temático podemos señalar que en primer lugar niñas y niños refieren no cuidar a nadie o no tener la edad para hacerse cargo de alguien. También expresan no tener a nadie a quien cuidar o que se cuidan a sí mismos; o responden 'me cuido solo', lo que ofrece elementos para ubicar las condiciones sociales en este tipo de respuestas.

- › De manera significativa tenemos el cuidado que realizan a hermanas y hermanos pequeños, con un significado de enorme compromiso en la labor de atención a sus hermanas y hermanos más pequeños.
- › Cuidar a los adultos de su familia es una labor a la que dedican afecto, sobre todo en el cuidado a sus mamás, papás, abuelitas y abuelitos, sobrinas, sobrinos pequeños, y en general a toda la familia.
- › Otro campo de acciones de cuidado está dirigido a las mascotas del hogar o a los animales de corral que tienen las familias de contextos rurales. Un segundo sentido lo constituye el cuidado del medio ambiente y la naturaleza: las plantas, los árboles, los ríos, la contaminación por basura. La generosidad y las acciones hacia niñas y niños pequeños y personas adultas mayores, ante situaciones de enfermedad u otras, habla del papel primordial que tienen las infancias en el contexto familiar en torno al tema del cuidado, contrario a lo que se observa en el medio escolar, donde se ven más acotados y limitados en sus acciones o participación.
- › Niñas y niños tienen como principal referente a la familia en el tema del cuidado (madres, padres y hermanos). En ese sentido, la familia nuclear sigue teniendo un papel central como el grupo esencial en torno a las prácticas de cuidado (en complemento se ubica la familia extensa).
- › Niñas y niños demandan dentro de las prácticas de cuidado, no solo las de carácter físico, sino aquellas que conforman en lo general el mundo infantil, como la necesidad de ser respetados y escuchados, y en especial el derecho al juego.
- › Para este grupo de edad la discriminación es un hecho reconocido que asocian a su aspecto físico y a diversas situaciones sociales que asumen como una desventaja.
- › En las respuestas hay un nivel de denuncia tanto de las prácticas de cuidado como de las formas en las que viven la discriminación, y al mismo tiempo, demandas para mejorar dichas prácticas (muchas de ellas relacionadas con la condición de edad).
- › Las niñas y los niños identifican las situaciones de violencia, y es de su interés ser partícipes en la disolución de dichas situaciones de riesgo, ya que son ellos quienes las viven. Sus propuestas incluyen vías de resolución que constan en su mayoría de amor y escucha.
- › La urbanización aumenta junto con las carreteras, calles, automóviles y motocicletas. Dicho crecimiento provoca la reducción de banquetas, parques, áreas de juegos y áreas peatonales. Las niñas y los niños perciben esto como un riesgo, puesto que implica el riesgo de ser atropellados y el peligro de no tener parques y/o áreas de juego cercanas a sus domicilios.

2.5.4. Derechos humanos

- › Una propuesta constante en las respuestas de niñas y niños de 6 a 9 años de edad es la posibilidad de aprender jugando.
- › Proponen estrategias educativas basadas en el juego para aprender distintas áreas como las matemáticas, la lectoescritura y las artes. Tener actividades con más movimiento corporal, temas de interés y agilidad mental, sobre todo espacios de expresión artística y actividades grupales. Hablan de conformar clubes donde puedan formar vínculos para actividades diversas, como la lectura, y hablan de organizar equipos de trabajo y deportivos.
- › En general requieren de espacios para jugar y hablan de no disociar diversión de aprendizaje.
- › Hay expresiones adultas que establecen la oposición juego-aprendizaje, quizá por desconocimiento y por la falta de comprensión del valor del juego en todos los procesos de vida de las niñas y los niños en múltiples vertientes: a nivel del esquema corporal, para la psicomotricidad tan necesaria en la lectoescritura, para comprender las reglas, para aprender a convivir y hacer acuerdos, y sobre todo para elaborar procesos emocionales, duelos y trabajar las frustraciones.
- › Si niñas y niños tuvieran la oportunidad de jugar más, vivirían de otra forma la exigencia de aprender y ‘poner atención’ (una frase muy presente en las respuestas de esta consulta). Es decir, si jugaran más, no habría necesidad de pedir atención a las clases.
- › Los mensajes instituidos en los adultos respecto a una educación basada en la información más que en la formación, es transmitida a niñas y niños sobre la demanda de tener ‘buen comportamiento’. Visión de disciplinamiento que se torna en un obstáculo para el aprendizaje al imponer el orden y la obediencia. Se demanda un sujeto pasivo ante el aprendizaje que solo reproduce lo que le indican.
- › Las niñas y niños proponen un cambio en la educación, vincularse de forma distinta con las maestras y maestros. Piden una relación que los reconozca en su experiencia como sujetos de aprendizaje, sujetos que pueden opinar sobre los temas que quieren aprender. Esperan acompañamiento, escucha y paciencia de parte de sus maestros (as). Por eso les piden jugar, así como ser escuchados, y que sean respetadas las distintas formas de aprendizaje en el salón de clase.
- › Hacen evidentes las carencias materiales de los inmuebles escolares y la carencia de agua en algunas escuelas. Demandan baños limpios y con agua. Pintar su escuela, tener mobiliario en buenas condiciones, contar con bibliotecas, computadoras, internet y uso de tecnologías en las clases.
- › Desean escuelas con instalaciones adecuadas, espacios deportivos, culturales, artísticos y laboratorios.

- › Quieren explorar e investigar temas de interés; por ello esperan que les pregunten sobre lo que les gustaría aprender.
- › Expresan preocupación por las carencias económicas que tienen algunas niñas y niños. La falta de oportunidades por la desigualdad, sobre todo de aquellos que no cuentan con recursos, y quienes tienen alguna discapacidad o hablan alguna lengua indígena y no cuentan con los materiales y el apoyo para continuar sus estudios.
- › Denuncian los malos tratos que reciben de algunos maestros y maestras. Esperan una escuela sin acoso y sin discriminación por discapacidad, color de piel, apariencia o por hablar una lengua indígena.
- › Hablan de los temores o miedos ante las dificultades de aprendizaje y las diferencias en los ritmos al aprender, sobre todo el miedo a equivocarse al participar y expresarse, situación que los limita pues los expone a la burla y agresión tanto de compañeros/as como de maestros/as.
- › Viven mucha ansiedad y preocupación por la cantidad de tareas y exámenes.
- › El aspecto emocional es un tema central, al no contar con espacios para hablar o reconocer sus emociones. Demandan ser reconocidos, respetados y escuchados. Solicitan a sus maestras y maestros 'que los vean' y atiendan sus necesidades. Sus profesores/as son figuras centrales en sus vidas.
- › Desean contextos escolares con más libertad, libertad de movimiento, de pensamiento. Piden menos vigilancia por parte de los adultos.
- › Hay una percepción de rezago escolar; sienten que no han aprendido, que no saben lo suficiente, que tienen que estudiar siempre y buscan no distraerse. Esperan recuperar lo que no pudieron aprender durante la pandemia y las clases virtuales. Por ello piden que sus maestras y maestros les tengan paciencia y los comprendan porque viven un déficit de aprendizaje.
- › Prevalece una participación acotada a las respuestas que dan cuando el maestro les pregunta, lo cual refleja una noción de participación limitada y reducida a la demanda adulta.
- › Demandan abrir las opciones de conocimiento y no limitar su aprendizaje en materias que son de mayor relevancia para los adultos, sin tomar en cuenta las áreas en las que ellos se interesan.
- › Opinar para este grupo de edad generó un mayor sentido de la participación que la propia palabra 'participar'. Esto nos da pistas de la manera en que se puede abordar con ellas y ellos las dificultades que enfrentan para dar su opinión, pero sobre todo para ser parte de las decisiones de sus entornos.
- › Es necesario mencionar el miedo que sienten a participar en clase por las burlas, regaños, gritos o golpes que dicen recibir en la escuela.

- › Tenemos que comentar que hubo expresiones que indican que no tenían propuestas, pues todo estaba bien en su escuela. Hubo también quienes expresaron contar con el apoyo de su maestra y que la enseñanza se efectuó de forma creativa y lúdica. Otros más dijeron que su maestra era buena y les enseñaba muy bien.
- › Hay una fisura en la relación de las niñas y los niños con el mundo adulto, quizás por la invalidación, exigencia, violencia o poca escucha que reciben de sus maestras/os o tutores. Dicha fisura obstaculiza el aprendizaje y el entendimiento de niñas y niños. Proponen estrategias colectivas y trabajo en equipo para apoyar a los que experimentan algún rezago en su aprendizaje; una solución sería que los estudiantes que entienden los temas ayuden a los que tienen dificultades para aprender. El trabajo y cercanía con sus pares es una fórmula valiosa en sus propuestas.
- › Desde la perspectiva de las y los infantes, el juego es una vía óptima para hacer ejercicio, o mejor dicho, no hay necesidad de separar juego y ejercicio, puesto que ambos son importantes para una vida saludable.
- › El acoso o el ‘bulliyn’ como ellos lo nombran, es un problema preocupante en las relaciones escolares.
- › Un tema de central importancia es la atención a los problemas emocionales que están viviendo niñas y niños, sobre todo tener acompañamiento especializado o espacios para poder expresar sus emociones y manejar reacciones abruptas. También piden espacios de diálogo y escucha de los problemas que enfrentan.
- › El temor, el miedo, la ansiedad, la inseguridad, el estrés, son aspectos de su vida emocional que desean atender. Algunos están relacionados con el trato que reciben, las exigencias escolares y las pocas oportunidades que tienen para expresarse, así como la falta de espacios para convivir, relajarse y jugar.

Referencias

Agamben, G., (2001), Infancia e historia. AH editora. Argentina.

Corona, Y; Gaal, F., (2009), Estrategias participativas para niños. Algunos aportes para escuchar a los niños y realizar consultas infantiles. UAM-Xochimilco, México.

Erikson, H. E., (1987), Infancia y Sociedad. Ediciones Hormé/Paidós, Buenos Aires.

Hart, R. (2001), La participación de los niños en el desarrollo sostenible. Ediciones PAU/UNICEF. Barcelona, España.

INE (2021), Reporte de resultados de la Consulta Infantil y Juvenil 2021. INE, México.

INE, Consulta Infantil y juvenil 2021. Resultados [https://tableau.ine.mx/t/DECEYEC-ConsultaInfantil yJuvenil2021/views/](https://tableau.ine.mx/t/DECEYEC-ConsultaInfantil%20yJuvenil2021/views/)

INEGI (2022), Estadísticas a propósito del Día Mundial contra el Trabajo Infantil. Comunicado de prensa núm. 322/22, 9 de junio de 2022.

INEGI (2020), Censo de Población y Vivienda 2020.

<https://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/afromexicanos.aspx?tema=P>

Consulta realizada el 19 de marzo de 2023.



CONSULTA INFANTIL Y JUVENIL 2021

¡Hola!

Felicidades por participar en un ejercicio nacional para promover la expresión de niñas y niños de 6 a 9 años. Tus respuestas son muy valiosas.

Instrucciones:

1. Mamá, papá, cuidadora, cuidador, profesora, profesor: por favor, si es necesario, apoya a la niña o el niño con el bloque "Acerca de ti" y con la lectura de las preguntas para que pueda elegir sus respuestas.
2. Siempre respeta sus respuestas, aun si tú no estás de acuerdo.
3. Es importante procurar un ambiente de confianza. No existen respuestas correctas o incorrectas, por lo que te pedimos favorecer que sea una experiencia disfrutable.
4. Mamá, papá, cuidadora, cuidador, profesora, profesor: te solicitamos que no influyas en las respuestas mientras brindas el apoyo.

CONTAMOS TODAS
TODOS

 **INE**
Instituto Nacional Electoral



Acerca de ti...

En las siguientes preguntas, señala tus respuestas.

¿Cuántos años tienes?

6

7

8

9

Tú eres...



Niña



Niño

Ninguno de los dos

Soy... _____

¿Tienes alguna condición de discapacidad?

(Tienes alguna dificultad permanente para caminar, subir o bajar escaleras, ver, mover o usar los brazos o tus manos, aprender o recordar cosas, oír, hablar con personas, entre otras)



Sí

¿Cuál?

No

¿Dónde vives?



En una casa o departamento



En una institución o albergue



En la calle

En otro lugar

¿Cuál? _____

¿Cómo se llama el lugar donde vives?

(Escribe estado, municipio o alcaldía)



¿Recibes clases de alguna maestra, maestro o escuela?

Sí

¿En qué grado?

¿Cómo recibes las clases?

Puedes seleccionar más de una opción.



Teléfono de casa



Radio



Televisión



Celular o computadora



Presencial



Cuadernillo

Otro

¿Cuál? _____

No

¿Cuál fue el último grado que cursaste?

¿Por qué no recibes clases o no vas a la escuela?



¿Trabajas?

Sí



¿En qué trabajas? _____

No

¿Recibes un pago por tu trabajo? Sí No

¿Te obligan a trabajar? Sí No

¿Realizas actividades domésticas en el lugar donde vives?

Sí



¿Qué haces? _____

No

¿Eres parte de alguno de estos grupos?



Indígena

Sí No

¿A qué grupo indígena perteneces? _____

¿Hablas su lengua? Sí No



Afrodescendiente

Sí No



Migrante

Sí No

¿De dónde eres?

De México

Sí No

¿En dónde naciste? (Anota la entidad) _____

De otro país

Sí No

¿De qué país eres? _____

Otro grupo

¿Cuál? _____

4



Cuidado del planeta



1. ¿Quiénes deberían participar para cuidar el planeta?

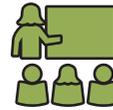
Señala tu respuesta. Puedes elegir más de una opción.



Las personas adultas



Las autoridades



Maestras y maestros



Niñas y niños



Científicas y científicos

Otro

¿Quién? _____

2. ¿Qué haces para cuidar el medio ambiente?

Señala tu respuesta. Puedes elegir más de una opción.



Cuidar las plantas y sembrar más árboles



Cuidar y no maltratar a los animales



Cuidar el agua, los ríos y los mares



Reducir el uso de desechables (plástico, uncel y enlatados)



Separar y reciclar la basura

Otro

¿Qué? _____

3. ¿Qué propones para cuidar el medio ambiente en México?

Comparte aquí tu propuesta.

4. ¿Cómo te has sentido durante la pandemia de coronavirus?

Señala una respuesta en cada línea.

Siempre

Algunas veces

Nunca



Triste



Con miedo



Aburrida o aburrido



Enojada o enojado



Preocupada o preocupado



Tranquila o tranquilo



Protegida o protegido



Feliz



Sola o solo

De otra forma

¿Cuál? _____



4.1 ¿Qué extrañas más de no poder ir a la escuela?

Escribe qué extrañas más.

Cuidado y bienestar



5. Cuando estás con alguna de estas personas, ¿cómo te sientes?

Señala tu respuesta en cada renglón.

	Feliz	Triste	Con enojo	Con miedo		Feliz	Triste	Con enojo	Con miedo
 Mamá	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	 Hermana	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
 Papá	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	 Hermano	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
 Abuela	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Otra persona que me cuida	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
 Abuelo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	¿Quién?				

¿Quién?

7

5.1 Tú, ¿a quién cuidas y qué haces para cuidarla o cuidarlo?

Comparte aquí tu respuesta.

6. ¿Qué tienen que aprender las personas con las que convives para cuidarte mejor?

Señala tu respuesta. Puedes elegir más de una opción.



No pegar a niñas y niños



No gritar, no ofender ni castigar



Platicar, escuchar y convivir con respeto



Respetar mi cuerpo



Que las personas adultas no peleen entre ellas



Que me quieran



Otro

¿Qué?

7. ¿Alguna vez te han rechazado o tratado diferente?

Señala tu respuesta. Puedes marcar más de una.



Por el color de piel



Por mi peso o mi estatura



Por ser indígena



Por ser afrodescendiente



Por mi edad



Por tener alguna discapacidad



Por vivir en la calle



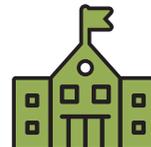
Por ser migrante



Por mi religión



Por ser pobre



Por vivir en un albergue o institución

Por otra razón

¿Cuál?

No me ha pasado

8. Donde vives, ¿qué problemas y peligros tienen niñas y niños?

Señala tu respuesta. Puedes elegir más de una opción.



Robo o secuestro de niñas y niños



Drogadicción, alcoholismo



Personas que obligan a niñas y niños a hacer algo contra la ley



Robos en la calle, en el transporte y a las casas



Calles, parques y jardines descuidados y sucios

Ninguno

Otros

Comparte aquí tu respuesta.

Derechos humanos



9. ¿Qué es lo que haces para cuidar tu salud?

Señala tu respuesta. Puedes elegir más de una opción.



Comer sano



Hago ejercicio y juego



Voy al doctor cuando me enfermo



Me lavo las manos y uso cubrebocas para no contagiarme de coronavirus

Otro

¿Qué haces?

10. Lo que me gustaría proponer cuando regrese o esté en la escuela es...

Señala tu respuesta, puedes elegir más de una opción.



Aprender temas que nos interesen



Tener menos tareas



Tener becas



Convivir con niñas y niños con discapacidad



Poder opinar y que nos escuchen



Estar tranquila, tranquilo y no preocuparme por las clases a distancia



Tener computadora o celular para estudiar



Hacer más deporte



Que las clases no sean aburridas



Estar con mis amigas y amigos



Tener más recreo



Leer más cuentos y leyendas



11

10.1 ¿Qué otras propuestas tienes para que niñas y niños aprendan más y mejor en la escuela?

Comparte aquí tu respuesta.



11. ¿Consideras que se respetan tus derechos? ¿Cuáles?

Señala tu respuesta. Puedes elegir más de una opción.



**Respeto a mis
costumbres, mi
lengua y creencias**



**Tener una vida
libre de violencia**



**Tener salud y
atención médica**



**Convivir con niñas y
niños con discapacidad**



Ir a la escuela



**Tener tiempo y
lugares para
descansar y jugar**



**Que me escuchen y
contar con información
para participar**



**Contar con protección
cuando la necesite**



**Tener acceso
a internet**

Ninguno



13

12. Durante la pandemia de COVID-19, ¿dónde y cuánto tiempo jugaste?

Señala tu respuesta en cada renglón.

	Mucho	Poco	Nada
 En casa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
 En el parque	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
 En el patio de mi casa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
 Con el celular, la tableta o videojuegos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
 En la calle	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En otro lugar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

¿Cuál?

¿Con quién jugaste?

Comparte aquí tu respuesta.

13. Me gustaría opinar sobre...

Señala tu respuesta. Puedes elegir más de una opción.



Los derechos que protegen a las niñas y los niños



Los problemas y decisiones que afectan mi vida



El derecho que tengo de participar en el consejo infantil de mi comunidad



Las decisiones de las autoridades o personas que gobiernan

¡Gracias por participar!

Comparte esta experiencia
con tus amigas y amigos



 **/INEMexico**

CONTAMOS TODAS
TODOS

 **INE**
Instituto Nacional Electoral

3

Voces y análisis del grupo de 10 a 13 años^{* **}

Rosa María Meléndez Sánchez
Ana Laura Lázaro Santiago

* Agradecemos la colaboración de Marlene Arellano Hernández en el apartado sobre discapacidad.

** N. del E.: De acuerdo con el criterio adoptado por el Programa Infancia de la UAM, se respetaron la sintaxis y las expresiones utilizadas por las niñas, niños y adolescentes en sus respuestas.

LA POBLACIÓN DE 10 A 13 AÑOS SE ENCUENTRA EN LO QUE LA ORGANIZACIÓN

Mundial de la Salud (OMS) define como la “adolescencia temprana”. Es precisamente la etapa de transición donde ocurren cambios biológicos y psicológicos relacionados con la pubertad. Durante este periodo, las niñas, los niños y adolescentes comienzan el desarrollo de su madurez sexual, continúan forjando su identidad individual y muestran mayor capacidad para establecer relaciones interpersonales más allá del entorno familiar, además de una visión global sobre su entorno (OMS, 1986). A la par, experimentan cambios sociales como el tránsito de la escuela primaria a la secundaria, en el caso de quienes asisten a la escuela o quienes continúan con la educación básica.

Si bien los determinantes biológicos son universales –como los cambios fisiológicos que ocurren durante la pubertad–, es imposible establecer rangos y límites de edad cronológica exactos para el desarrollo psicosocial. Las características que definen estos periodos cambian a lo largo del tiempo y varían entre culturas y contextos sociales. Prueba de ello es que la idea de la adolescencia –como la conocemos hoy en día– no existía, se trata de un concepto relativamente reciente que se puede rastrear a inicios del siglo pasado (Luzuriaga, 2013). Es decir, que las características del desarrollo humano son apenas una pista para entender la complejidad de las infancias y juventudes.

El objetivo de este capítulo es visibilizar las respuestas del grupo de 10 a 13 años en la Consulta Infantil y Juvenil (CIJ) 2021 y ofrecer líneas de análisis e interpretación que, desde la perspectiva de los estudios sociales sobre las infancias, ayuden a conocer la situación

actual de las niñas¹ en el país, las problemáticas sociales a las que se enfrentan y las propuestas que tienen para resolverlas.

Las líneas de análisis e interpretación son apenas una aproximación a la diversidad de las infancias. Nuestra intención no es agotar las vastas posibilidades de análisis de la CIJ 2021, sino publicar algunos de los principales hallazgos. Los invitamos a adentrarse en las respuestas, a revisar los resultados de la consulta, pero sobre todo a escuchar con atención a los niños, las niñas, y adolescentes y tomar con seriedad sus opiniones.

Queremos que los miles de niños, niñas y adolescentes que participaron en la consulta sepan que sus respuestas han sido leídas con detenimiento, interés y cuidado. Hemos escuchado sus denuncias, opiniones y propuestas. Ahora sabemos un poquito más sobre las condiciones de sus vidas, sus problemas y preocupaciones, así como sobre aquello que les hace felices y les otorga seguridad. Ahora más que nunca, estamos seguras de que las decisiones para transformar al país y mejorar la vida de la población se deben tomar de la mano de las infancias.

La metodología que empleamos se basó en el análisis cualitativo de la información estadística y de las respuestas a las preguntas abiertas de la consulta. Principalmente se cotejaron los datos de las fuentes: Resultados de la CIJ 2021 publicados por el Instituto Nacional Electoral (INE) en la página web de la CIJ, y de la base de datos del sistema informático de la CIJ 2021 que compartió el INE con los miembros de Programa Infancia. Asimismo, en contadas ocasiones, recurrimos al Reporte de resultados (INE, 2022), como referencia para algunos datos específicos.

En cuanto a las dos grandes preguntas abiertas de la consulta –referentes a las propuestas para cuidar el planeta y para mejorar la escuela y el aprendizaje– hicimos un análisis basado en la frecuencia y clasificación de las respuestas, la elaboración de campos semánticos que luego fueron desarrolladas como categorías analíticas que nos permitieron generar unas primeras interpretaciones y líneas de sentido.

El capítulo consta de cinco apartados, los cuales siguen la estructura de la boleta de la CIJ 2021 para este grupo de edad (véase el anexo): la primera parte refiere a la descripción sociodemográfica de las personas participantes; en esta sección llamada “Acerca de ti” se presenta información y líneas de análisis sobre rubros como la participación general, el género y la vivienda, entre otros. De la segunda a la cuarta parte se abordan los tres ejes temáticos, es decir: (a) Cuidado del planeta, (b) Bienestar y cuidado y (c) Derechos humanos. Cerramos con una sección de hallazgos y recomendaciones.

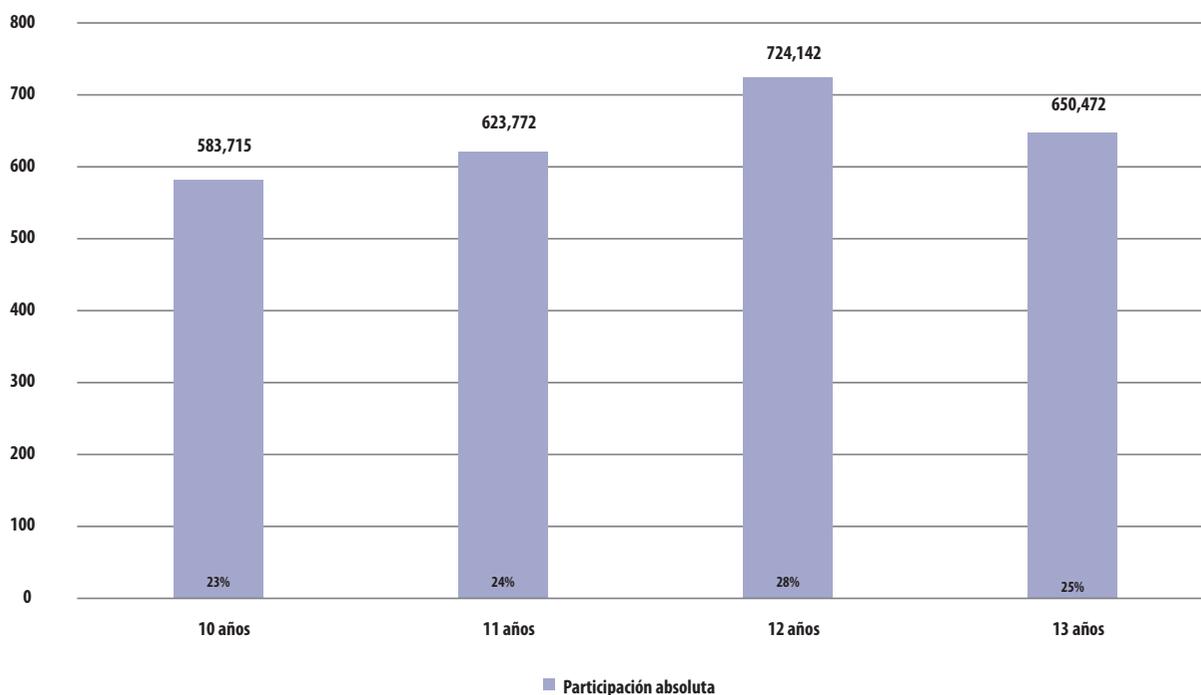
1 Cuando hablamos de niñas, niños, adolescentes o niñas consideramos a todas las personas menores de 18 años, como lo define la Convención de los Derechos del Niño. Sin embargo, la y el lector deben saber que este texto está enfocado en las respuestas de las personas de 10 a 13 años que participaron en la CIJ 2021.

3.1. “Acercas de ti...”

En la Consulta Infantil y Juvenil 2021 opinaron 2,582,101 niñas, niños y adolescentes del rango etario de 10 a 13 años, lo que representa el 37%² del total de personas consultadas; se trata de la cifra más alta de participación respecto a los demás grupos de edad y de un incremento de más de 472 mil niñas en relación al alcance de la CIJ 2018³ (INE, 2019).

En este grupo, la representación por edad es relativamente equitativa, el porcentaje más alto corresponde a las personas de 12 años (28%), seguido por quienes dijeron tener 13 y 11 años, con 25% y 24% respectivamente, mientras que, las personas de 10 años de edad constituyen el grupo de menor participación, con 23% (INE, s.f.).

Gráfica 1. Participación según la edad. Grupo de 10 a 13 años



Nota: Los datos están representados en miles.

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.⁴

- 2 Los porcentajes fueron redondeados debido a que existe una ligera discrepancia entre las diferentes fuentes de información estadística. Sin embargo, es importante aclarar que desde el Programa Infancia se realizó un análisis estadístico estricto de la base de datos del Sistema Informático de la CIJ 2021 compartida por el INE, por lo que los datos presentados son completamente confiables.
- 3 Según el Reporte de resultado de la Consulta Infantil y Juvenil 2018, participaron 2,109,979 personas de entre 10 y 13 años de edad.
- 4 Datos tomados de los Resultados de la CIJ 2021, publicados por el Instituto Nacional Electoral en la página web <https://tableau.ine.mx/t/DECEYEC-ConsultaInfantilyJuvenil2021/views/Boletade10a13aos/Boleta37%3Aembed=y%3AisGuestRedirectFromVizportal=y>

3.1.1. Género

“Simplemente no me considero de un sexo o otro simplemente soy un ser humano y no tienes porque ser uno u otro eres libre y punto porque ser hombre o mujer no importa son lo mismo entanto derechos”⁵

Respuesta a la pregunta “¿Cómo te identificas?”. Opción abierta “Soy...”. Grupo de 10 a 13 años.

En este grupo participó casi la misma cantidad de niñas/mujeres⁶ que de niños/hombres, 46% y 42% respectivamente. 11% no especificó y únicamente el 1.4% señaló no identificarse con ninguno de los géneros binarios.

Tabla 1. Participación por identidad sexogenérica. Grupo de 10 a 13 años

Participación según identidad sexogenérica		
	Absoluto	Porcentaje
Total de participaciones:	2,582,101	100
Niña/ mujer	1,180,697	46
Niño / hombre	1,088,168	42
No me identifico con ninguno de los dos	35,159	1.4
No especificado	278,077	11

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

“
Soy género fluido, significa que a veces siento que soy mujer, a veces hombre, a veces ambos o a veces ninguno”.

Para quienes no se identifican con ninguno de los dos géneros, la boleta contó con una opción de respuesta abierta en la que pudieron expresar libremente el género con el que se identifican. Las expresiones de mayor frecuencia fueron: “fluido /⁷ bisexual / *adolscente* / no binario / hombre / dos *generos* / ambos / no sé / transexual / persona / demisexual / *gey* / *maricon*⁸ / ninguno / gay / humano y pansexual”. Entre las expresiones de frecuencia regular encontramos términos como “asexual / *eterosexual* / *agenero* / definido / neutro / a veces / feliz / lesbiana / diferente / *quee* / *puto* / antrosexual / libre / *idefinido* / alegre /

- 5 Las respuestas de las personas participantes se presentan de manera íntegra. Se respetó la manera de enunciación, así como las cuestiones de fondo y forma. No hicimos cambios ortográficos, ni de redacción en sus respuestas porque sostenemos que a las niñas hay que escucharlas bajo sus propios términos.
- 6 En las secciones referentes a la identidad sexogenérica se respeta la forma de enunciación de las opciones de respuesta a la pregunta “¿Cómo te identificas?”, es decir, niña/mujer, niño/hombre y quienes no se identifican con los géneros binarios o comunidad no binaria. En el resto del texto preferimos usar niñas, niños y quienes no se identifican con los géneros binarios, así como términos inclusivos como niñas o las personas participantes.
- 7 A lo largo del texto, utilizamos las diagonales para diferenciar las respuestas otorgadas por diferentes personas participantes.
- 8 La manera de enunciar la diversidad de género y orientación sexual se tomó de manera íntegra de las respuestas del grupo de 10 a 13 años.

intersexual / raro”; mientras que, entre las de menor frecuencia aparecen palabras como “joto / pangenero / extraño / dudo / lgbt / combinado / cisgenero / sapiosex / travesti / *polygenero* / intergenero/ animesexual / trigenero / armisex”.

Todas estas formas de nombrar dejan ver la diversidad que las personas participantes conocen, la manera en la que se van asumiendo ante la diferencia y sobre todo cómo van construyendo su identidad. Algunas de las respuestas fueron las siguientes:

Lesbiana u Homosexual / soy niño gay / soy bisexual ._.⁹ / no binarie / Niña trans / chica *Transgenero* / persona transgénero / travesti / *genderqueer* o Intergénero / una niña interesada en *cosasNuevas* / soy los dos sexos / soy *genero* fluido / persona andrógina / pre-adolescente, asexual y sin *genero* / panssexual / *genero* fluido / antrosexual / *trigenero* / demisexual y antrosexual / *animesexual*.

“
Soy mujer, pero no me gustan las faldas o los vestidos me gustan los carros y si me gustan los hombres”.

Resulta oportuno mencionar a Ana María Fernández cuando señala “así, se comienza a pensar en términos de las sexualidades, más que la sexualidad; de las diversidades más que de la diferencia” (2016, p.14); pensar en la diversidad más que en la diferencia hará visible y no criminalizará, como menciona la autora, provocará un cambio que nos lleve a la visibilización, el reconocimiento y la no criminalización.

El género es un constructo social que nos atraviesa a lo largo de nuestras vidas. Hay una gran diferencia entre el sexo biológico, el género, la identidad de género, la expresión de género y la orientación sexual. No buscamos definir cada una de estas u ordenar las respuestas de las niñeces bajo estas categorías, sino dejar claro que el género se construye a partir de preceptos sociales, culturales e históricos, por eso, puede cuestionarse, repensarse y transformarse a lo largo del tiempo, no es absoluto, ni inamovible.

“
Simplemente no me considero de un sexo otro simplemente soy un ser humano y no tines porque ser uno u otro eres libre y punto porque ser hombre o mujer no importa son lo mismo entanto derechos”.

Las niñeces dijeron “soy mujer pero no me gusta toda la ropa de mujer me llama más la atención la ropa de hombre no toda pero *si algunos* y no me gusta maquillarme ni utilizar vestidos pero a mí me gusta más la ropa grande o ancha y las gorras / soy de esas personas que actúan de las dos formas / soy mujer pero me gusta mucho vestirme como hombre... No *por que sea pan sexual* o *no se* pero se me hace muy *comoda* esa ropa y con buen estilo”.

La complejidad de asumirse de una manera por exigencias sociales sin permitir que se exploren otras opciones o sin escuchar a las niñeces es coartar esa libertad de elegir “tipo soy un chico *demiboy* o sea *si* pero también un chico *bigenero* pero igual me identifico como chico *trans* así que no sé *AYUDAAAAA* / en realidad no *se como* describirlo pero no me identifico con ninguno de los 2 / una persona que no tiene un sexo definido, se siente como un chico pero es una chica, además de no querer ser una chica no se siente *comoda* con su cuerpo / no sé totalmente por qué tengo muchos *bellos* en los brazos y me da un poco de inseguridad pero soy mujer :)”.

9 En algunas de las respuestas aparecen composiciones de signos que forman un pictograma que se utiliza para expresar una idea o emoción en los medios de comunicación digital (como los mensajes electrónicos), conocidos como *emoticonos*.

Martha Lamas señala que “en nuestra sociedad cada vez más personas que no se ajustan a los esquemas heteronormativos y sexistas de género, y se sienten violentadas en su identidad y subjetividad por los códigos culturales y los estereotipos de género vigentes” (2016, p.14); no tendría que haber sólo dos opciones o quedarse sólo en la heteronormatividad, la riqueza es la diversidad, la oportunidad de elegir, pertenecer e identificarse desde su *ser* y no desde el *deber ser*.

Por otro lado, así como identificamos respuestas que apelan a la riqueza de la diversidad, también hay comentarios como “*HOMBRE*, no existen *mas* de dos géneros”, lo que marca claramente una diferencia entre lo condicionado y la libertad de elegir; siguiendo así discursos adultistas, patriarcales y misóginos, tal es el caso cuando se nombran como “*jotos*, *puto*, *maricona*, *marimacha*”, términos que usualmente se utilizan de manera despectiva. También se encontraron respuestas que aluden a la duda, al proceso de la construcción de la identidad “conociendo / no sé / ambos / indefinido / neutro”, e incluso a autodefinirse como aquello que está más allá del género como “adolescente / persona / humano / *joven* / señorita / alegre / feliz / *partisipativo*”.

La opción abierta permite que las niñas nombren o se nombren desde su perspectiva, suscribirse en un mundo en que la diversidad existe, pero donde también puede haber confusión. El espacio abierto para la autoidentificación de género en la boleta, en el que las personas participantes pudieron expresar libremente lo que piensan sobre el género e identificarse bajo las categorías que desean, fue un acierto. Nos parece sumamente importante seguir construyendo una sociedad diversa, ir más allá de las opciones binarias (niña, niños) y aceptar que las niñas de entre 10 y 13 años tienen la capacidad de autodefinirse.

3.1.2. Discapacidad¹⁰

¿Tienes alguna condición de discapacidad?

Que a todas las personas con discapacidad se les trate igual que a todos los demás.

Grupo de 10 a 13 años

Se contaron 129,241 respuestas de niñas, niños y adolescentes del grupo de 10 a 13 años que indicaron tener algún tipo de discapacidad, lo que corresponde al 5% del total de participantes de la CIJ 2021. El Reporte de resultados (INE, 2022) señala que este grupo de edad tiene el porcentaje más elevado. Del total de la población con discapacidad de este grupo, 62,679 indicaron ser niñas/mujeres (48%), 59,627 señalaron identificarse como niños/hombres (46%) y 4,809 dijeron que no se identifican con ninguno de los dos (4%).

10 En el apartado sobre discapacidad reconocemos y agradecemos ampliamente la colaboración de Marlene Arellano Hernández.

Tabla 2. Participaciones con o sin discapacidad. Grupo de 10 a 13 años

Participación población con y sin discapacidad		
	Absoluto	Porcentaje
Total de participantes	2,582,101	100
Población con discapacidad	129,241	5
Población sin alguna discapacidad	2,146,233	83
Sin respuesta sobre discapacidad	306,627	12

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

Coincidiendo con el Reporte de resultados de la CIJ 2022, destacan por mucho las dificultades para hablar con la gente, sentir nervios, calificarse como tímidas o tímidos, decir que no les resulta sencillo socializar. La dificultad para recordar y aprender algo también se menciona en muchas ocasiones. Sin embargo, las dificultades visuales como el uso de lentes, miopía y astigmatismo son las más mencionadas por las personas participantes.

“
Siempre nos hagan sentir
como cualquier adolescente
sin q nos miren raro”.

En la pregunta abierta sobre cómo mejorarían su escuela y el aprendizaje, las personas participantes de este grupo de edad mencionan propuestas relacionadas con el mejoramiento de las instalaciones, tener clases más dinámicas, practicar una mejor convivencia entre alumnos y maestros, entre otras. Apenas alrededor del 6% de las niñas con discapacidad de este grupo de edad expresó que no cambiarían nada de su escuela.

Entre las propuestas relacionadas con alguna discapacidad encontramos opiniones bastante significativas que comentaremos en el marco de los siguientes tres ejes analíticos.

Algunas propuestas relacionadas con discriminación y violencia

Que no nos peguen y nos regañen, siempre *nos hagan* sentir como cualquier adolescente sin *q* nos miren raro / que no discriminen a niños con discapacidad y tuvieran en cuenta otra forma de calificar a las personas con alguna discapacidad / que respetaran a los niños con discapacidad y que los incluyeran en las actividades que la escuela realiza / que se terminara la discriminación entre mis compañeros, evitar el *bullying* tener más respeto hacia menores y mayores de edad convivir sanamente / que no haya discriminación, dejar la violencia y respetar a los demás / que *hables* más sobre la violencia en los adolescentes / *cero bullin* *cero* violencia infantil *cero* golpes más becas más convivencia más armonía y más *educació* / que dejen menos tareas y que inclusión para niños con capacidad especial que no haya discriminación y al den becas para niños de escasos recursos y con capacidad *especialfuera* *bulling* paciencia para los que batallan en el aprendizaje / que no haya *discriminacion* ni racismo ni *bullyng* / la inclusión de personas con discapacidades, que los maestros se tratan de igual forma cómo tratan a los otros alumnos.

“
Que respetaran a los
niños con discapacidad
y que los incluyeran en
las actividades que la
escuela realiza”.

Todo lo referente a la violencia y la discriminación en las escuelas está expresado de múltiples formas en las propuestas: se mencionan tratos desiguales por parte de maestros o compañeros, hay propuestas de erradicar el *bullying* y de tratarse con respeto. Asimismo expresan casos de violencia física, y los vocablos *violencia* y *bullying* aparecen reiteradamente en sus comentarios, lo que indica que es un tema que se debe atender con urgencia. Entre sus propuestas también está el erradicar la discriminación.

Algunas propuestas sobre mejoras en su entorno



Que nos enseñen un oficio que den becas para niños con diferentes discapacidades”.

Becas y mejorar instalaciones / que hubiera becas para personas con discapacidad / que nos enseñen un oficio que den becas para niños con diferentes discapacidades / pues *q* dieran apoyos a mi escuela para mejorar las instalaciones / que *mejoraran* los salones / mejorar los lugares de convivencia como los salones el lugar de la escuela es pequeño / para mejorar la escuela una organización y para el aprendizaje explicaciones simplificadas / para mejorar mi escuela que cambien las ventanas y las puertas de los salones / que proporcionen mejores presupuestos para mejorar las instalaciones / tener y poder tener un lugar para jugar tener agua para mantener limpios los baños y poder lavarnos las manos constantemente / mejorar las estructuras de las escuelas por *q* algunas se están derrumbando.

Niños, niñas y adolescentes buscan mejoras en distintos ámbitos de su espacio escolar, desean desde renovar espacios físicos hasta tener herramientas que les sirvan para el futuro, por ejemplo, aprender algún oficio. Desean mejorar la convivencia y la confianza entre maestros y alumnos, y de igual forma necesitan un apoyo económico para sus estudios o el mantenimiento de sus escuelas. Las propuestas sobre mejorar las instalaciones fueron expresadas de manera constante, asunto no menor tratándose de un grupo que en general requiere de ciertas condiciones y adecuaciones para su estancia en espacios públicos.

Algunas propuestas sobre un mayor conocimiento sobre discapacidad

“Que los maestros aprendieran cómo enseñar a los jóvenes o a los niños con alguna discapacidad”.

Que los maestros nos tengan más paciencia y que tengan más conocimientos de las discapacidades/ que los maestros aprendieran cómo enseñar a los jóvenes o a los niños con alguna discapacidad / tener mejores maestros para niños con discapacidad, más enseñanzas para personas con discapacidad / capacitarse sobre las diferentes discapacidades, tener una plática sobre el bullying para niños y niñas para que respeten a las demás personas / que los maestros están más preparados para enseñar los compañeros no discriminen a los niños con discapacidad / más tolerancia entre los maestros hacia los alumnos / que hubiera más capacitación para los maestros y como tratar a los niños con discapacidad / que los maestros nos tengan más paciencia y que tengan más conocimientos de las discapacidades...

Niñas, niños y adolescentes piden talleres y formación para sus maestros y compañeros, tolerancia en las actividades que puedan o no realizar y paciencia en su forma de conducirse en el espacio escolar. El crear una cultura de comprensión de la discapacidad es un eje importante ya que puede ser el medio para erradicar los casos de violencia y discriminación en el ámbito escolar y en la sociedad en general. Tener un mayor conocimiento de la diversidad nos ayuda a ser más empáticos y respetuosos con la situación de los otros.

Para algunas niñas, niños y adolescentes, la discapacidad los coloca en una situación de alta vulnerabilidad hacia su persona y sus derechos, lo único que piden es un mejor trato: “motivación para los maestros para tratarnos mejor / no tener maestros con castigos muy fuertes / no ser maltratado por compañeros / que los maestros fueran más sensibles y profesionales / pues que los maestros escuchen las inquietudes de los alumnos y no maltratar a ningún niño”. Es responsabilidad de todas y todos trabajar para que los alumnos que viven con discapacidad reciban un trato digno.

Los niños sin discapacidad muchas veces están conscientes de las necesidades de sus compañeros y son empáticos; al respecto comentan, señalan, por ejemplo, “que hay *que ser de* compartir por que pueden tener alguna enfermedad / que los maestros tuvieran paciencia con los alumnos y que a los alumnos con problemas de aprendizaje les dieran clases

especiales”. La diferencia más marcada es la que las personas adultas pueden hacer hacia las niñeces con o sin discapacidad, los estereotipos, la desigualdad o el mal manejo de la información pueden provocar mayor estigma hacia población con discapacidad.

Cada tipo de discapacidad requiere de una atención distinta, en la tabla 3 se registran algunas de las propuestas expresadas en la CIJ 2021.

Tabla 3. Propuestas de la población con discapacidad en el ámbito educativo. Grupo de 10 a 13 años

Tipo de discapacidad	Propuestas
No puedo caminar	“mejorar las instalaciones / que haya lugar para los discapacitados / que no hubiera maltrato entre los alumnos / salones más grandes, que los baños se puedan cerrar / que respetaran a los niños con discapacidad y que los incluyeran en las actividades que la escuela realiza / que haya rampa / no discriminación hacia las personas y el aprendizaje no ser tan burlistas hacia los compañeros, proponer más actividades en el exterior / mejores sillas y mejor patio / principalmente que pusieran barras para los que no podemos caminar bien y que pongan maestros con apoyo / que haya más mesas y más espacio”.
Habla	“que hubiera mejor convivencia / aprender viendo imágenes / que los maestros tengan más paciencia para enseñarnos y tener más práctica en las actividades presenciales / aprender más sobre la música / mejor capacitación para los profesores, comprensión / que la maestra me comprendiera”.
Discapacidad intelectual	“que los maestros sean capacitados para enseñar de distintas formas a cualquier niño / tomar en cuenta las necesidades de todos los alumnos y no enfocarse solo en los que están más listos / que den talleres de actividades atractivas que nos sirvan en el futuro / que sigan preparándose los maestros para poder enseñarnos más que hubiera talleres / que los maestros se especializan en niños con discapacidad intelectual y retraso en los alumnos / que nos enseñaran un oficio / para empezar a saber lo que es un trabajo también que nos dieran atención psicológica por que en la primaria mi maestra me hizo bullying, me pegaba y mis amigos se burlaban de mi enfermedad y eso me dejo inseguridad / que los maestros se adapten mejor a mi ritmo de aprendizaje / que haya aulas adecuadas / nuestras necesidades de salud y materiales adecuados”.
Asperger	“que los profesores tuvieran más paciencia / que tomen en cuenta las sugerencias de los niños y niñas / que estén mejor preparados para poder enseñar mejor / que dedicaran un tiempo para que los niños digan qué quieren ser de grandes / tener más en cuenta las emociones y sentimientos / mejorar y actualizar la atención a personas que presentan problemas de aprendizaje y socialización / una escuela para niños con autismo / a los que tenemos discapacidad nos apoye un poquito más”.

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

Nos parece muy significativo que las propuestas de quienes tienen dificultad para caminar pongan el acento en cambios relacionados con el mejoramiento de las instalaciones, el mobiliario y los espacios para personas con discapacidad motriz, por ejemplo, la instalación de rampas, barras o sillas. Los niños y las niñas con problemas de habla proponen mejor convivencia, aprender con elementos visuales, mayor comprensión y paciencia. Quienes mencionan tener alguna discapacidad intelectual proponen una enseñanza de acuerdo a las capacidades de cada alumno, mayor igualdad de trato de los maestros hacia los alumnos sin preferencia alguna y que las clases sean más atractivas. Por otro lado, algunos de quienes mencionan tener Asperger proponen que se les tenga más paciencia y que los

maestros estén más preparados para una enseñanza adecuada. Sin duda, las niñas, niños y adolescentes conciben las discapacidades como un universo de posibilidades y áreas de oportunidad que requiere de atención específica y urgente.

3.1.3. Vivienda

¿Dónde vives?, opción abierta En otro lugar, ¿cuál?

Vivo en una camioneta, ahí duermo con mi mamá, fuimos damnificados del sismo del 19 y en un techado provisional tenemos una mesa y sillas ahí comemos y hago tareas.

Grupo de 10 a 13 años

De acuerdo con los resultados de la CIJ 2021, ocho de cada 10 participantes de entre 10 y 13 años de edad viven en una casa o departamento (83%). Más de 13 mil niñas, niños y adolescentes habitan en albergues e instituciones y más de seis mil se encuentran en situación de calle. Dos de cada 100 dijeron vivir en otro lugar (2%). Alrededor de 385 mil niños –del total de participantes– no contestaron esta pregunta.

Tabla 4. Participación por tipo de vivienda. Grupo de 10 a 13 años

Participación según tipo de vivienda		
	Absoluto	Porcentaje
Total de participaciones:	2,582,101	100
En casa o departamento	2,131,070	83
En una institución o albergue	13,041	0.51
En la calle	6,066	0.23
En otro lugar	47,089	2

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

De los más de 47 mil participantes que seleccionaron la opción “En otro lugar”, algunos ocuparon el espacio abierto para reafirmar sus respuestas y proporcionar más información sobre su vivienda. Gracias a esto sabemos que, aunque la mayoría respondió en “casa o departamento”, las condiciones de sus viviendas son muy diferentes, por ejemplo, en el caso de “casa” especificaron vivir en “casa de palma / de cartón / de madera / de cemento / de ladrillos / de adobe / tabique / *techito* de lámina / techo de lona”.

También señalaron vivir en “casa rentada / prestada / compartida / propia”; o bien, “en casa de mis papás / de mi mamá / de mis padres porque todavía soy un niño / de mi abuela / de mis abuelitos / de mi tía / en mi propia casa / en la casa de mis amigos”. Asimismo, aunque habitan en una casa, denunciaron vivir en un lugar en el que se encuentran en riesgo: “en una casa pequeña muy dañada por las lluvias y sus estructuras están demasiado dañadas, *dificultandose mantener* en pie la casa”.

Además de confirmar sus respuestas, es interesante observar que la mayoría de los *otros* lugares mencionados refieren a asentamientos humanos y agrupamientos sociales, y no sólo a un *tipo* de vivienda. Las niñas, los niños y adolescentes dijeron vivir en “una vecindad / un barrio / fraccionamiento / colonia / pueblo / en una comunidad”. Al responder esta pregunta, las niñas pensaron en los *lugares* de los que forman parte sus viviendas, es decir, en el entorno como un espacio común y público que va más allá de los límites de las viviendas particulares. Aun cuando estos lugares refieren a unidades habitacionales privatizadas como “en una cerrada / en un coto / en una privada”, lo que resalta es el carácter colectivo y el reconocimiento del entorno en el que habitan y del cual, forman parte.

De igual forma se registraron lugares propios del contexto urbano como “fraccionamiento / condominio / en un edificio” y lugares del entorno rural como “en el campo / cerca del campo / un ejido / ranchería / un rancho / una comunidad rural”. Si bien en la actualidad la oposición entre lo urbano y lo rural no logra describir la complejidad de contextos –como es el caso de los espacios rururbanos, sólo por mencionar un ejemplo–, esta distinción nos permite hacer un análisis transversal y comprender mejor las respuestas de las niñas y los niños.

En esta emisión de la CIJ, a diferencia de la del 2018, no existen datos específicos de registro sobre qué porcentaje de la población participante pertenece al contexto urbano o rural. Sugerimos que este criterio se mantenga como uno de los datos a considerar para analizar la información y detectar condiciones y necesidades específicas para las próximas consultas. Además de que, esta distinción suele ser clara para este grupo de edad.

Continuando con los *otros* lugares que no se consideraron en el listado de opciones, identificamos otro *tipo* de vivienda que se señala con relativa frecuencia. Las niñas dijeron vivir en “un cuarto / rentamos un cuarto / en un cuarto pequeño / *cuartería* / en un cuartito / en un cuarto de azotea / un cuarto de renta 3X4m / en un cuarto chiquito donde no cabemos”. Este tipo de vivienda se encuentra en las grandes urbes, como en la capital del país; allí los niños y sus familias viven hacinados en un cuarto que es parte de un pequeño departamento, el cual comparten con más personas y familias. La misma situación se repite en las ciudades fronterizas en las que principalmente las personas en situación de movilidad se ven obligadas a rentar estos espacios a precios excesivos y que, en su mayoría, no cuentan con servicios básicos.

Además del cuarto, también aluden lugares como un campamento, una camioneta y un jacal: “vivo en una camioneta ahí duermo con mi mamá, fuimos damnificados del sismo del 19 y en un techado provisional tenemos una mesa y sillas ahí comemos y hago tareas / en unos jacalitos *q* están *sercas* al *reyeno* sanitario”. Esto nos lleva a pensar en la desigualdad, marginalidad y precarización de la vida de niñas, niños y adolescentes. Se trata de familias que no tienen la posibilidad de rentar o adquirir un espacio habitacional completo y que por sus precarias condiciones se ven obligadas a vivir en una porción mínima de lo que podría ser una vivienda digna. O se trata de familias que no se han podido recuperar de desastres naturales que ocurrieron hace años, como sismos o huracanes, como es el caso de una niña que vive “en una casa en construcción por el Huracán Grace”. No se trata de una responsabilidad individual, sino de la ausencia de respuesta por parte del Estado.

En otro orden de ideas, parte de la información refiere a la ubicación de la vivienda, pues además de registrar los nombres de las entidades federativas, las colonias y las calles, aparecen lugares como “el vivero / en una montaña / en el cerro / *ayariba* / en la sierra / en la casa hogar (nombre) / en el medio ambiente”. En otro orden de ideas, parte de la información refiere a la ubicación de la vivienda, pues además de registrar los nombres “vivo en un lote baldío con mis 2 hermanitos / vivo en la calle / en donde sea / debajo de un puente / en un bote de basura”. Son más de seis mil personas de 10 a 13 años en esta condición, es decir, miles de niñas, niños y adolescentes que habitan en un espacio riesgoso, en el que seguramente también carecen de las condiciones mínimas para su bienestar y sin ver respetados sus derechos.

Una particularidad es la referencia a las personas con quienes viven: “con mis padres / con mi abuela / vivo con mis abuelitos / con mi *guelo* / con mi tía / mis primos y mis *papas* y tíos / con mis papás y abuelitos con toda mi familia y eso me hace feliz”. En algunas de estas respuestas, las niñas sumaron las razones por la que habitan un espacio familiar compartido, entre las que destaca la falta de una vivienda propia: “no tengo casa vivimos con mis abuelos / en la casa de mi abuelita porque mi papá no tiene dinero para rentar / en la casa de un familiar, pero en realidad no contamos con una vivienda estable o propia / en una casa sola con mi tía en su casa ella nos deja vivir con ella porque no tengo casa”.

También se identificaron comentarios en los que se registra que la vivienda está estrechamente relacionada con la actividad laboral, ya sea porque una parte de ella está destinada a la actividad económica “vivo en la casa de mi abu, pero ya la mitad de la casa es para el trabajo de mi madre / en la tienda de mi papá está dividida en dos partes en una está la tienda y atrás vivimos”; o bien, porque las niñas, niños, adolescentes y sus familias se han desplazado al lugar de trabajo: “en la quinta donde trabaja mi mamá / en un cuarto que está en la iglesia ya que mi papá es el pastor / en un campo militar”.

“
Con mi abuelita porque mis
papás nos abandonaron”.

En la relación entre la vivienda y la actividad laboral, se debe profundizar más sobre las condiciones en las que se encuentran las niñas en lugares como “en una fábrica / en un albergue para los que se dedican a la caña / en una tienda de máquinas / en el circo / en (lugar) como velador”.

Los participantes ahondaron en situaciones personales como “por el momento no tengo un lugar estable, viví por casi un año con mi tía y llevo como un mes en un apartamento con mi hermano y su familia / a decir verdad, es que tengo 2 casas donde vivir puedo escoger la de mi padre o madre / mi familia está atravesando por problemas y nos salimos de mi casa hoy estamos viviendo en unos cuartitos que nos prestaron”. Entre estas situaciones, destacan de manera preocupante comentarios como: “con mi abuelita porque mis papás nos abandonaron”.

Así como las niñas, los niños y adolescentes son capaces de dar respuestas serias en las que reconocen, describen y denuncian severos problemas sociales, también tienen la capacidad de imprimirles un carácter lúdico, por eso dicen que viven “en una piña debajo del mar / en la granja de la vaca *lola* / en mi casa del árbol / en una granja casa no se enojen tengo 20 mascotas”. Lo que nos lleva a pensar en la complejidad del pensamiento de los niños y en sus diferenciadas situaciones de existencia.

Resulta muy interesante para el análisis considerar las respuestas ante la pregunta sobre vivienda –que no había sido incluida en consultas anteriores–, pero particularmente la respuesta abierta a esta pregunta, pues nos permiten conocer valiosa información sobre las distintas situaciones de vida de las niñas que hablan de su vivienda, de los servicios con los que cuentan, de cómo es su entorno y sus condiciones sociales, laborales y económicas, y las de sus familias o personas con quienes cohabitan. Lo que queda pendiente por saber es qué tan seguros y felices se sienten en el lugar en donde viven.

“

Vivo en la casa amarilla de 2 pisos con cochera y jardín donde está mi mascota yamada Max”.

Asimismo las respuestas sobre la vivienda hablan sobre el manejo del lenguaje. En sus respuestas reconocen la diferencia entre “la casa amarilla de 2 pisos con cochera y jardín donde está mi mascota yamada Max”, en contraste con el “mini departamento” y “la casa con poquita madera y techo de lona”. No es lo mismo habitar en “una casa con toda la familia [en la que] todos dormimos en un solo cuarto sin piso y si ase mucho frío podemos abrigarnos” a vivir en una “casa solitaria” o “en la calle”.

Pero saber manejar el lenguaje no es justificación para la desigualdad y la exclusión social. La precarización de la vida produce indefensión. Se trata de un asunto público y del Estado. Evidentemente hay una deuda con las niñas, niños y adolescentes en el tema de la vivienda. No se trata únicamente de la privación de servicios, del impacto en su bienestar y desarrollo y de no contar con un espacio digno, por desgracia el tipo de vivienda obstaculiza el ejercicio de derechos. Como las mismas infancias indicaron, “dudo mucho que un niño en la penúltima [en la calle] y opción contigua [en otro lugar] pueda responder esta encuesta”. Al respecto cabe señalar que, si bien hubo representación de estos grupos en la encuesta, el porcentaje de participación fue muy menor en comparación con el de las niñas, los niños y adolescentes que no se encuentran en esta situación (ver tabla 4).

3.1.4. Trabajo

¿En qué trabajas?

No nomás yo trabajo también mi familia, trabajamos lo nuestro por ejemplo nosotros tenemos abejas pavos, pollos, borregos y siembras, ganado, cochino, tiene un rancho mi papá y en eso trabajamos desde la mañana hay que alimentar pollos, pavos, los borregos.

Grupo de 10 a 13 años

La mayoría de las niñas, los niños y adolescentes de este grupo de edad respondió que “No trabaja” (69%), únicamente el 10% dijeron trabajar, lo que representa a más de 246 mil participantes. De este último grupo, seis de cada 10 señalaron recibir un pago por su trabajo, mientras que el 30% indicó que no lo recibe. Más de 12 mil adolescentes, niñas y niños de entre 10 y 13 años de edad son obligados a trabajar (5%).

Tabla 5. Participación por condición laboral. Grupo de 10 a 13 años

Participación según condición laboral		
	Absoluto	Porcentaje
Total de participaciones	2,582,101	100
Trabaja	246,987	10
No trabaja	1,769,426	69
Recibe un pago por su trabajo	148,186	60
No recibe un pago por su trabajo	73,602	30
Le obligan a trabajar	12,459	5

Nota: Un porcentaje de participantes no respondió, por eso la suma de los porcentajes no es igual a 100%. Los porcentajes de las tres últimas categorías se calcularon respecto al total de participantes que dijeron trabajar.

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

En el grupo de niñas, niños y adolescentes que trabajan se observa una brecha entre los porcentajes respecto del género. El porcentaje más alto corresponde al grupo de niños/hombres con 61%, lo que representa a más de 95,027 hombres, seguido por el 35% del grupo de niñas/mujeres, es decir, 48,603 mujeres. El porcentaje más bajo corresponde al 2% de quienes no se identifican con ninguno de los géneros binarios. De acuerdo a los resultados, los niños/hombres conforman la mayoría del grupo de niñez trabajadora.

Esta diferencia porcentual vinculada al género se repite en los porcentajes entre quienes laboran por obligación. Destaca que el 60% del total de participantes que son obligadas a trabajar son niños/hombres, lo que significa que seis de cada 10 niñas, niños y adolescentes obligados a trabajar son niños, en contraste con el 33% que son niñas/mujeres y el 3% de quienes no se identifican con los géneros binarios. En cuanto al cruce de información respecto al total de participación según cada uno de los géneros, se observa que los porcentajes son muy similares. Alrededor del 5% del total de niñas/mujeres y de niños/hombres que trabajan son obligados. El porcentaje más alto, corresponde al 7% de quienes no se identifican con los géneros binarios.

En cuanto a quienes reciben un pago por su trabajo, el 63% del grupo de niños/hombres que dijo trabajar, recibe un pago por su trabajo, porcentaje superior al 56% de quienes no se identifican con los géneros binarios y al 55% del grupo de niñas/mujeres que dijo trabajar y que percibe un pago. Estos datos indican que por lo menos cuatro de cada 10 niñas, niños y adolescentes no reciben un pago por su trabajo; también es evidente que el porcentaje de niñas, niños y adolescentes trabajadores que recibe un pago por su labor es superior en niños/hombres que en niñas/mujeres y que en quienes no se identifican con los géneros binarios.

De acuerdo con sus respuestas, las niñas, los niños y adolescentes trabajan en actividades primarias vinculadas a la agricultura, la cría de animales y la pesca; actividades secundarias, principalmente en aquellas relacionadas con la construcción; y en actividades del sector

terciario, ya sea como auxiliares o prestadores directos de servicios técnicos y profesionales o en actividades comerciales.

Entre el amplio abanico de trabajos que realizan destaca la presencia de las actividades comerciales, como la venta de frutas, ropa, dulces, productos de belleza, comida, entre otras: “trabajo vendiendo ropa y vendiendo mercancía de anime / vendo maquillaje / vendiendo *chamoyadas* / vendiendo comidas / venta de productos de pesca / vendo paletas en mi casa / compra y venta de reciclaje”. También están a cargo de atender diversos establecimientos como tiendas de abarrotes, tortillerías, papelerías, pollerías, farmacias, etc., o bien, son auxiliares en negocios como taquerías, puestos de tianguis, locales comerciales o mercados, entre otras opciones.

Una proporción significativa de las niñas que trabajan en el comercio, lo hacen en negocios familiares: “en el local de mi abuelita y también en llevar toldos con mi tío / le ayudo a mi hermana a vender ropa de *Shein* / le ayudo a mis papás en los tianguis comerciantes / trabajo con mis papas en una venta de *tamalitos* / en una tienda de ropa y un circo de los que soy hijo de los dueños / *ayudandole* a mis papás en un puesto de tacos de adobada”.

“

Como albañil con mi papá ayudando a pasar botes de cemento y mezcla ayudo cuando no tiene ayudante no viene y cuando no tengo clases”.

En algunos casos, son propietarios de sus negocios: “vendo collares *echos* por mí / hago pulseras, anillos o collares y también vendo *Shein* / hago *pulceras* y collares para comprarme mis gustos papas *sabritas* dulces ... etc cosas por el estilo”. Un pequeño porcentaje, indicó trabajar en negocios de terceras personas: “en una tienda y *aveces* el comisario me da trabajo de limpieza, solo a veces / trabaje en una taquería y en una tortillería, y lo hacía porque yo quería, más no por obligación”.

Además de las actividades comerciales, también resalta, aunque en menor proporción, la presencia de quienes se dedican o son auxiliares en labores de construcción, por ejemplo: “de chalan albañil / albañilería / *ayudandoles* a mis papás con el ladrillo / en la elaboración de tabique / como albañil con mi papá ayudando a pasar botes de cemento y mezcla, ayudo cuando no tiene ayudante no viene y cuando no tengo clases / trabajo *ayudandole* a mi papá en *aser* mezclas y otras cosas / le ayudo a mi papá a *aser* mezcla y arrimar ladrillo”.

También sobresalen las actividades vinculadas a la agricultura, la ganadería y el campo, en que niñas, niños y adolescentes colaboran con su familia “no nomás yo trabajo también mi familia trabajamos lo nuestro por ejemplo nosotros tenemos abejas pavos pollos borregos y siembras ganado cochino tiene un rancho mi papá y en eso trabajamos desde la mañana y que alimentar pollos pavos los borregos / si le ayudo a mi abuelo en la siembra / ayudo en las cosechas de *mis* abuelo paterno”.

Además de quienes trabajan con su familia, también hay quien lo hace por cuenta propia como jornalero: “hago comisiones / trabajo cultivando en un campo / ayudo con la limpieza del *maíz* / cortando *café* / jornalero”. En este rubro de actividades, sus tareas consisten en el cuidado de animales: “darles de comer a los cerdos, conejos, perros, gallinas, burros y *cabayos* / llevar pastura y agua al ganado”; o el cultivo de la tierra y producción de alimentos “pues yo trabajo en mi parcela yo trabajo en la milpa y frijol / *tumbando* milpa y recogiendo frijol”.

Además de estos tres rubros de actividades laborales (comercio, construcción y agricultura) se identificaron actividades que están relacionadas con el préstamo de servicios técnicos y profesionales, tales como: “les doy clases a mis primos de matemáticas y español / soy mecánico en mis tiempos libres / labores domésticas o cuidado niños / haciendo *queaseres* en casas de confianza y haciendo dibujos y vendiéndolos / soy asistente de un dentista y camarero en el local de mi madre / en la casa o *abeses* iba a trabajar de payasita con mi papá a los shows / en la basura”. Es de resaltar que en este tipo de actividades el trabajo doméstico está vinculado al género femenino.

También se identificó el trabajo en el sector industrial, sobre todo en fábricas en las que elaboran productos como “esferas / calzado / galletas / *pantalon* / ropa de mezclilla / textil / lapidas / *ceramica* / varillas de acero / *plasticos* / muebles / *carton* / papel / aluminio / productos de limpieza / chocolates / tabiques / alimentos”, entre otros. Evidentemente, la presencia de niños en las fábricas es un asunto que debe investigarse a fondo. Es probable que las niñas, los niños y adolescentes estén en entornos peligrosos, lo que no sólo viola sus derechos, sino que pone en riesgo su desarrollo y su vida.

Muchos de estos trabajos implican peligros para la salud de niñas, niños y adolescentes, y pueden acarrear lesiones que condicionen su calidad de vida, e incluso, provocarles la muerte (además de que repercuten en su educación dado que en muchos casos la deserción escolar es inevitable). Los trabajos riesgosos no sólo se encuentran en las fábricas o industrias, también en la construcción, el comercio, el campo y otros potencialmente perjudiciales. Incluso las niñas, los niños y adolescentes que trabajan en compañía de sus familias están expuestos a ser objeto de accidentes.

Niños, niñas y adolescentes constituyen una significativa fuerza laboral. En algunos casos, representan uno de los principales pilares que sostienen la economía familiar –y con ello, la de todo el país–. A través de su colaboración en las actividades económicas, su participación en el trabajo doméstico (como lo veremos más adelante), en el cuidado de otras personas y seres vivos, o bien, de solventar sus propios gastos, los niños se visibilizan como actores económicamente activos, capaces de realizar actividades laborales y de reproducir conocimientos y saberes.

En sus respuestas mencionan de manera insistente la palabra ayuda, y esto se debe a que reconocen que el trabajo forma parte de las responsabilidades morales de pertenencia, reproducción y cuidado de la familia: “mis papás tienen un puesto de elotes yo les ayudo por el momento porque mi mamá esta operada y no puede despachar la operaron de la vesícula, hernia y 3 piedras en el riñón por ese motivo yo les ayudo a trabajar / no es un trabajo pero le ayudo a mi papá en lo suyo”.

No es casualidad que la mayoría de niñas, niños y adolescentes trabajadores se dedique a actividades relacionadas con el comercio en pequeña escala, la agricultura, la construcción y la industria, tal *elección* está estrechamente vinculada con la muy profunda precarización de la vida de los sectores más marginados. El bajo nivel de ingresos y la ausencia de oportunidades provocan que su progenie deba integrarse a las filas laborales a edades muy tempranas.

“
Mis papás tienen un puesto de elotes yo les ayudo por el momento porque mi mamá esta operada y no puede despachar la operaron de la vesícula, hernia y 3 piedras en el riñón por ese motivo yo les ayudo a trabajar”.

“
Le ayudo a papá y a abuelito
con las abejas y a vender
miel y para aclarar abajo la
pregunta mi abuelito a eces
si vendemos mucho me da
de 50 o 200 pesos y rara vez
papá también me da”.

No está de más repetir que aun si las condiciones precarias orillan a niños, niñas y adolescentes a trabajar, esto no justifica su explotación laboral. Que no deben ser obligados a trabajar les resulta evidente, por eso manifiestan cuestiones como: “le ayudo a mi papá en su trabajo, pero no es obligacion / solo a veces, trabaje en una taquería y en una tortillería, y lo hacía porque yo quería, más no por obligación / trabajo en un negocio de la familia, trabajo por cuenta propia, no por obligación”.

Esto se vincula con recibir una forma de pago a cambio de su trabajo, y si bien el dinero no es la única manera de pago, tener *algo* a cambio de las labores que realizan es parte de la dignificación de su trabajo. Al respecto, mencionan: “vendiendo agua en donde trabaja mi mamá y lo que gano es mío / *habeces* ayudo a mi papa en las lavanderías, aunque no gano mucho / le ayudo a papa y a abuelito con las abejas y a vender miel y para aclarar abajo la pregunta mi abuelito *a eces* si vendemos mucho me da de 50 o 200 pesos y rara vez papá también me da”.

En las respuestas encontramos una compleja relación entre el trabajo y la escuela, por un lado, algunos de los comentarios apuntan a una forma de exclusión entre uno y otra: “no trabajo, estudio” o a una responsabilidad de tiempo completo que se equipara al trabajo: “ser buena estudiante”. Por otro lado, se identifican comentarios que refieren a la convivencia de ambas actividades “en mis estudios y en el monte / mi *mama* tiene una *pizzeria* y le ayudo una semana y otra no que es cuando vengo a la escuela / *ago* tierra para *masetas* y fertilizo en mis tiempos libres porque *ago* deporte y estudio”. Ahora bien, aunque las niñas, niños y adolescentes puedan hacer ambas actividades, lo importante es que sus responsabilidades laborales no obstaculicen el ejercicio de sus demás derechos: “pero deje de trabajar hace 6 días ya que no me daba tiempo de hacer tarea”.

El trabajo infantil es un tema complejo, y debe entenderse que no es sinónimo de explotación. Es evidente que se debe erradicar el trabajo forzado, las formas contemporáneas de esclavitud y la trata de personas. Por ningún motivo se debe permitir que las niñas, los niños y adolescentes realicen trabajos de alto riesgo que perjudiquen su bienestar y desarrollo, o que obstaculicen el ejercicio de sus derechos.

No se trata de oponerse a que trabajen y sean reconocidos como agentes económicamente activos, como lo han demostrado en sus respuestas. Tampoco se trata de criminalizar a las familias que luchan día a día para generar recursos económicos. El debate debería centrarse en las circunstancias sociales y económicas que orillan a las niñeces a trabajar y en las condiciones laborales en las que desempeñan sus actividades. Se trata de garantizar sus

derechos, de vigilar y regular tales condiciones desde una perspectiva generacional que atienda, proteja y respalde a la niñez trabajadora.

3.1.5. Trabajo doméstico

¿Trabajas o realizas actividades domésticas en el lugar donde vives?

Ayudo en los queaseres de la casa y cuido a mis hermanos casi y todo el tiempo.

Grupo de 10 a 13 años

Las actividades domésticas no están consideradas como una actividad económica, se ven como acciones de apoyo dentro del hogar en las que participan las niñeces. El 56% de las niñas, los niños y adolescentes indicaron que sí realiza estas actividades; en cambio, el 23% mencionó no hacerlas y el 21% no respondió.

Tabla 6. Participación en actividades domésticas. Grupo de 10 a 13 años

Participación actividades domésticas		
	Absoluto	Porcentaje
Total de participantes	2,582,101	100
Población que realiza actividades domésticas	1,439,740	56
Población que no realiza actividades domésticas	591,618	23
Sin respuesta sobre actividades domésticas	550,743	21

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

Las respuestas indican que tanto las niñas/mujeres como los niños/hombres y quienes no se identifican con los géneros binarios realizan actividades domésticas (62%); no hay una diferencia porcentual entre los tres géneros, sin embargo, en la respuestas *Otro* aparecen algunas actividades que hacen más las niñas, como lavar ropa, trastes o cocinar, mientras que los niños se dedican a hacer labores fuera de la casa, como cuidar al jardín, dar de comer a los animales y trabajar en el campo; el cuidado de los hermanos y hermanas es realizado por ambos géneros.



“Le ayudo a mi mamá en tareas domésticas que yo pueda hacer y cuido mis hermanos”.

Dentro del abanico de actividades que realizan niñas, niños y adolescentes están: barrer, recoger, tender, lavar, trapear, levantar, limpiar, juntar, aspirar, ayudar, guardar, cuidar, doblar, cocinar, escombrar, ordenar, acomodar, sacar, regar, aseo, rejuntar, enjuagar, organizar, faena, sacar basura, quehacer, plantar y tarea.

Las actividades que con mayor frecuencia se llevan a cabo dentro de la casa son: “arreglar / lavar platos / barrer etc., *recojo* la casa *por que* mi *mama* va a trabajar, tender mi cama recoger mi ropa / tiendo mi cama *lavo* el baño y me turno para lavar los trastes / *lavo* la ropa, los trastes y toda la limpieza de la casa / ayudo en las labores de la casa lavar trastes, barrer entre otros / lavar la ropa, barrer, trapear, sacar la basura”.

“

Barro, trapeo, hago desayuno, limpio mi cuarto, barro mi patio, dobló la ropa y la guardo, tiendo y destiendo la ropa, lavo los platos, riego las plantas, pongo la mesa, a veces lavo la ropa a mano, alimento a mi mascota”.

Otras actividades que tienen que ver con el cuidado son: “ayudo con la limpieza de la casa y en *ocasiones* cuido de mis hermanitas pero esto no afecta a mi *educacion* en la escuela / cuidar a mi abuelita y limpiar en casa / ayudo a mi mamá a barrer, limpiar el mueble y *labar* los trastes pero lo *mas* importante es cuidar de mi hermanita / cuido a mis hermanos y ago algunas labores de la casa / tirar la basura de la casa, barrer, cuidar a mi hermana la más pequeña / cuido a mi hermanito mientras mi mamá sale a comprar comida”. Esto indica la responsabilidad con los otros, y el bienestar.

Algunas de las actividades que mencionan se realizan en el exterior de la vivienda como: “tirar las basuras y limpiar el patio darle de comer a mis perros y regar los *arboles* / saco los borregos, hecho tortillas, lavo los trastes, barro, lavo la ropa / ayudo con la limpieza de mi casa, barro, lavo los trastes, trapeo, saco la tierra del gatito, le doy comida a mi gato, limpio mi cuarto, y en ocasiones voy afuera a limpiar el patio y regar las plantas”.

Hay actividades comunitarias en las que las niñas participan, por ejemplo “*limpio* las calles junto a las vecinas y nos ayudamos mutuamente / entre los vecinos nos organizamos para lavar el patio del edificio con cubrebocas y sana distancia”. La cooperación y la solidaridad por un bien común son parte de los aprendizajes que se obtienen al trabajar en comunidad.

Las actividades domésticas son acciones a las que las niñas les dedican tiempo y esfuerzo, pero en su mayoría son obligatorias:

Uy imaginate q si no barro, lavo los trastes, recojo mi cuarto no salgo a jugar con mis amigos, noo y esperate todos los *dias* tengo la *obligacion* de limpiar la casa, la verdad no me quejo, ya se *convirtio* en un *abito* para mi el limpiar la casa / mi *quihacer*, que son mis obligaciones / cuido mis animales y hago mis tareas, obligaciones / hacer mis obligaciones y ayudar *ami* mamá a ordenar la *cosina* / ayudar a mi mama en lo que *ase* y *aser* mis obligaciones / ayudo en casa *ami* mamá en el que *haser* o lavo trastes pero cosas sencillas solamente obligaciones que debo tener.

Esta noción de obligatoriedad invisibiliza toda reflexión de ayuda mutua y colaboración en aras de un bien común. Si bien las actividades domésticas han tenido un reciente reconocimiento de ley, aún es un asunto que se relaciona únicamente con las mujeres adultas que trabajan en el hogar, ignorando que niñas, niños y adolescentes también participan y trabajan en sus hogares. Es necesario que el reconocimiento social y legislativo se extienda hacia las niñas.

“Todas las labores domésticas mientras mi mama trabaja y cuido a mi hermano”.

Niñas, niños y adolescentes son concebidos como “sujetos de *mandados*” que suelen hacer un poco de todo bajo las indicaciones de un adulto: “tirar la basura y mandados / riego las plantas, trapeo, levanto mi cama, ayudo a acomodar la despensa y también hago mandados / rejuntar mi cuarto barer y trapiar la sala y la cosina y boy a los mandados / si ayudar en los mandados de la casa / tiendo mi cama, aspiro, voy al mandado / barrer, escombrar y ir a los mandados”.

Cuando los niños realizan esas tareas en sus propios hogares, en condiciones razonables y bajo la supervisión de personas muy cercanas a ellos, ese trabajo puede ser parte integrante de la vida familiar y de su desarrollo. [Por otro lado,] se han manifestado inquietudes acerca de ciertas situaciones en las que tales

cargas de trabajo interfieren con la educación de los niños o son excesivas, y pudieran ser equivalentes a trabajo infantil (OIT, 2013, p.1).

Si bien hay una diferencia entre el *trabajo doméstico* y el *trabajador doméstico*, no hay que olvidar que el primero abarca las actividades que se realizan en casa y el segundo en casa de terceras personas, ambas pueden llegar a reproducir o representar condiciones de abuso.

Muchas de las actividades domésticas son impuestas siguiendo el discurso de utilidad, funcionalidad o bajo la lógica de “aprende hacerlo para que cuando seas grande y te cases sepas hacerlo o para que no dependas de alguien que lo haga”. Las infancias han mencionado que las actividades se vuelven una obligación, de tal manera que si no se cumplen, vienen acompañados de regaños, castigos o golpes. Sin embargo, otras son realizadas con la conciencia de ayudar y apoyar cuando los padres trabajan o no están en casa.

El tema central del trabajo doméstico, al igual que de otras formas de trabajo realizadas por las niñas, es cuestionar las razones por las que niñas, niños y adolescentes colaboran –voluntariamente o de manera obligatoria y forzada– en las actividades domésticas, nos referimos a que no es lo mismo que una niña lave los trastes como una de las tareas de cooperación familiar o que una niña de 10 años no tenga tiempo para jugar o seguir estudiando porque cuida a sus hermanas o hermanos y se encarga de la casa durante todo el día. Debemos reconocer su participación en el trabajo doméstico y velar por las condiciones laborales en las que desempeñan sus actividades. Se trata de garantizar y proteger sus derechos en la pluralidad de circunstancias de vida.

3.1.6. Grupos sociales específicos

Respecto a la participación por grupo social, el 3% señaló identificarse como afrodescendiente y más de 172 mil niñas, niños y adolescentes dijeron pertenecer a un grupo indígena (7%). Sobresale la participación de personas en situación de movilidad: de acuerdo con los resultados de la CIJ 2021 más de una cuarta parte del total de la población consultada se reconocen como personas migrantes internas o internacionales (26%). Asimismo, una de cada cuatro niñas indicó pertenecer a otro grupo (25%). Resalta que del total de participantes, alrededor del 40% no contestó la pregunta (1,018,211 personas).

Tabla 7. Participación por grupo social. Grupo de 10 a 13 años

Participación según grupo social		
	Absoluto	Porcentaje
Total de participaciones	2,582,101	100
Indígena	172,883	7
Afrodescendiente	76,307	3
Migrante	661,847	26
Otro grupo	652,853	25

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

A continuación se hace una breve descripción acerca de los tres grupos sociales: indígena, afrodescendiente y migrante.¹¹

3.1.6.1. Población indígena

Las boletas de la CIJ 2021 fueron traducidas a las seis lenguas indígenas con el mayor número de hablantes monolingües, a saber: ch'ol, mixteco, náhuatl, tlapaneco, tseltal y tsotsil. Asimismo se tradujeron a 13 lenguas indígenas y variantes locales de los estados de Chiapas, Guerrero, Hidalgo, Jalisco, Michoacán, San Luis Potosí, Sonora, Tabasco y Veracruz: amuzgo, hñáñu, náhuatl de la Huasteca, otomí, otomí del Valle del Mezquital, otomí de San Bartolo, purépecha, ralámuli, tepehua, tének, wixárika, yaki y yokot'án (INE, 2022).

De acuerdo con los datos de la CIJ 2021 se observa que los porcentajes de pertenencia a grupos indígenas respecto al género son relativamente similares entre los géneros binarios. Del total de niñas, niños y adolescentes que dijeron pertenecer a un grupo indígena, el 49% son niñas/mujeres, un porcentaje muy cercano al 48% de niños/hombres y sólo el 2% señaló no identificarse con ninguno de estos géneros. Del total de participación en la consulta, las niñas/mujeres indígenas representan 7%, los niños/hombres indígenas y quienes no se identifican con los géneros binarios conforman el 8% cada uno.

“

ne iwama / yoongi / bakugou / ne xatta / netewama / ne tewama / hyunjin / kai / yeonjun / soobin / taehyun y beomgyu / nepujuku / keane aixt ne mi teimate / hipame / ne iwa”.

Respecto a los hablantes de lengua indígena se aprecia que, del total de niñas, niños y adolescentes del grupo de 10 a 13 años que señalaron pertenecer a un grupo indígena, el 43% dijo hablar su lengua, es decir, 75,033; en contraste, el 34% que apuntó no hablar la lengua indígena representa a más de 61 mil personas. El 9% no especificó su respuesta. Según el Reporte de resultados de la CIJ 2021 (INE, 2022), el porcentaje más alto de la cantidad de hablantes corresponde a quienes no especificaron su género, el 60% de quienes no especificaron su género y se reconocen como indígenas hablan su lengua, seguido por el grupo de niños/hombres (57%), luego por el de niñas/mujeres (53%) y en último puesto, por quienes no se identifican con ninguno de los dos géneros binarios (44%).

Respecto a los hablantes de lengua indígena se aprecia que, del total de niñas, niños y adolescentes del grupo de 10 a 13 años que señalaron pertenecer a un grupo indígena, el 43% dijo hablar su lengua, es decir, 75,033; en contraste, el 34% apuntó no hablar la lengua indígena que representa.

A lo largo de la consulta encontramos respuestas como: para la pregunta sobre vivienda, y *ne iwama, yoongi, bakugou, ne xatta, netewama, ne tewama, hyunjin, kai, yeonjun, soobin, taehyun y beomgyu, nepujuku, keane aixt ne mi teimate, hipame, ne iwa* para la pregunta sobre las personas que mejor les cuidan, sólo por mencionar un par de ejemplos. En el grupo de análisis, lamentamos no contar con traductores de lenguas indígenas que nos ayuden a comprender lo que las niñas, niños y adolescentes respondieron. Esta misma situación se repite con frecuencia en escuelas, centros de salud, unidades de atención

11 En la base de datos no hay información respecto a la opción de respuesta abierta “otro grupo”, específicamente para el de 10 a 13 años, por esta razón no se presenta un análisis de este grupo.

jurídica, espacios culturales, entre otros, así como en los distintos niveles de gobierno. Lo que nos obliga a pensar en la ausencia de estrategias reales para contrarrestar la exclusión y la marginación histórica de las poblaciones indígenas y a pensar en formas de revertir los desastrosos efectos de modelos nacionalistas y neocoloniales que, en la búsqueda de la homogeneidad, provocan el exterminio de otras culturas.

El hecho de que las boletas de la consulta hayan sido traducidas a lenguas indígenas es un acierto, pero el proceso consultivo no está completo si no se escuchan y entienden las respuestas de niñas, niños y adolescentes indígenas del país. Exigimos a las autoridades que se reconozca el multilingüismo en México, que los resultados de las consultas se traduzcan a sus lenguas, así como sus respuestas sean visibilizadas y traducidas al español, que sean leídas con seriedad y tomadas en cuenta; de otro modo, la consulta, aunque intenta ser un ejercicio de participación, sólo será un mecanismo más de marginación.

Continuando con la pregunta sobre grupos sociales específicos, se podía elegir más de una opción como respuesta, bajo la premisa de que las personas pertenecemos a más de un grupo social, es decir, un niño puede ser indígena y estar en situación de movilidad a la vez. En este cruce entre grupos sociales resalta la alta proporción que se identificó como perteneciente a un grupo indígena y en situación de movilidad (46%). Lo que quiere decir que casi la mitad de niñas, niños y adolescentes indígenas han dejado el lugar en donde nacieron para migrar a otros lugares. La movilidad podría estar vinculada a la falta de oportunidades y a la precarización de la vida en sus comunidades de origen. En este mismo rubro, el 15% dijo identificarse como indígena y como afrodescendiente, en tanto que el 7% señaló tener una discapacidad.

En cuanto al lugar de vivienda, del total de quienes se identifican como indígenas de este grupo de edad, el 89% dijo vivir en una casa o departamento, el 1.3% en un albergue o institución, mientras que el 0.61% denunció vivir en la calle. El 4% dijo vivir en otro lugar. Por otro lado, al comparar estos datos con el total de participaciones de este grupo en la CIJ 2021, sobresale que de los más de 13 mil niñas, niños y adolescentes de 10 a 13 años que viven en un albergue o institución, el 18% son indígenas, un porcentaje muy cercano al de quienes dijeron vivir en la calle y ser indígenas (17%), seguido por quienes respondieron en *otro lugar* (14%). Esto significa que alrededor de 4 de cada 10 niñas, niños y adolescentes que habitan en albergues o en las calles son parte de los grupos indígenas.

Asimismo, destaca que, en contraste al 10% de la población total de este rango de edad que dijo trabajar, en el caso de las niñas indígenas este porcentaje se eleva a más del doble con un 23%, lo que significa que, casi una o uno de cada cuatro niñas, niños y adolescentes indígenas trabajan. Además, del total de niñas indígenas trabajadoras de 10 a 13 años, el 12% es obligado a realizar actividades laborales, un porcentaje mucho más elevado que el 5% que se reporta para la participación general de la misma edad. El 72% realiza actividades domésticas, es decir, 16% más que el total de participantes de este grupo etario.

Urge que se apliquen programas y estrategias efectivas para disminuir esta brecha de desigualdad y garantizar una buena calidad de vida a la niñez indígena del país.

3.1.6.2. Población afrodescendiente

Del total de niñas, niños y adolescentes de 10 a 13 años que dijeron pertenecer a un grupo afrodescendiente, el 59% indicó identificarse como niño/hombre, el 37% como niña/mujer y el 2% dijo no identificarse con los géneros binarios.

En relación con el cruce por grupos, el 54% del total de quienes se identifican como afrodescendientes dijeron estar en situación de movilidad. Mientras, el 8% señaló tener una discapacidad. En la variante sobre vivienda, el 88% dijo vivir en una casa o departamento, el 1% señaló que vive en un albergue o institución y en situación de calle. El 4% dijo vivir en otro lugar.

Lo preocupante aparece cuando se contrastan estos datos con el total de participantes en la consulta de este grupo de edad, niñas, niños y adolescentes afrodescendientes representan el 15% del total de las niñas de 10 a 13 años que viven en la calle, seguido por el 8% de quienes viven en un albergue o institución, y si bien este porcentaje está por debajo del de las niñas indígenas, no deja de indicar desigualdad social.

En cuanto a la situación laboral, destaca que el 24% de la niñez afrodescendiente de este rango etario señaló que trabaja, porcentaje que está muy por encima del 10% del total de participantes de la misma edad. Del total de esta niñez afrodescendiente trabajadora de 10 a 13 años, el 14% denunció que es obligada a trabajar, es decir, casi tres veces más que el porcentaje general de participación del mismo grupo etario. El 73% dijo realizar actividades domésticas.

Estas cifras, al igual que todos los resultados de la consulta, deben potencializarse. La CIJ tuvo un alcance de participación de casi siete millones de niñas, niños y adolescentes, pero en México viven más de 38 millones de personas entre cero y 17 años de edad (INEGI, 2020). Tan sólo en el caso de la niñez afrodescendiente se estima que en el país viven 427 mil niñas, niños y adolescentes que se identifican como población afromexicana o afrodescendiente, y se concentran en Guerrero, Estado de México, Oaxaca y Veracruz (INEGI, 2022).

La visibilización de la niñez afromexicana y afrodescendiente es sumamente importante, a la par de que es indispensable generar (desde el gobierno y la sociedad en general) estrategias específicas para contrarrestar la discriminación, racismo y marginación que vive esta población. Exhortamos al Estado mexicano a tomar las medidas necesarias para garantizar a las niñas afrodescendientes del país el acceso y el ejercicio de sus derechos a todo lo que concierne a su edad.

3.1.6.3. Población migrante

Respecto a la población migrante, el 26% del total de niñas, niños y adolescentes del grupo de 10 a 13 años señaló estar en situación de movilidad, es decir, se trata de más de 600 mil

personas participantes¹². De este porcentaje, la mayoría dijo ser de México, 587,193 personas, lo que representa el 89% del total de la población en movilidad de este grupo de edad.

El dato da cuenta de la alta movilidad interna en el país, sin embargo, no permite conocer las causas de la migración, por ejemplo, se ignora cuántos de estos niños, niñas y adolescentes fueron desplazados por situaciones de violencia o por motivos medioambientales; tampoco se sabe cuántos trabajan como jornaleros agrícolas temporales, solo por citar un par de motivos. En otro renglón, 31,359 indicaron ser originarios de otro país (5%). Destacan los provenientes (en estricto orden alfabético) de Argentina, Colombia, El Salvador, Estados Unidos de América, Guatemala, y Venezuela. Tampoco conocemos cuáles han sido las causas de esta movilidad internacional (el desplazamiento forzado, la deportación masiva desde el país vecino del norte o la reunificación familiar, entre otros). Asimismo, estos datos no logran visibilizar las condiciones, violencias, vejaciones y formas institucionales a las que las niñas en situación de movilidad se enfrentan en el país. En la CIJ 2021 se registró la participación de 3,798 niñas, niños y adolescentes en otros países.

En relación con el género, del grupo de personas en situación de movilidad, el 50% dijo identificarse como niños/hombres, seguido por el 48% de niñas/mujeres y por el 1% de quienes no se identifican con ninguno de los dos géneros. De acuerdo con el Reporte de resultados de la CIJ 2021 (INE, 2022), del grupo de 10 a 13 años en situación de migración interna, el 50% corresponde a niñas/mujeres, un porcentaje muy similar al grupo de niños/hombres (48%), porcentajes que contrastan con el 1% de quienes no se identifican con los géneros binarios. Estos porcentajes se repiten en el grupo de migración internacional de la misma edad, en el que el 51% son niñas/mujeres, el 46% son niños/hombres y el 2% no se identifica con los géneros binarios.

En cuanto al lugar de vivienda, del total de población migrante del grupo de 10 a 13 años, el 92% dijo vivir en una casa o departamento, el 0.87% en un albergue o institución, el 0.43% en la calle y el 2.50% en otro lugar. Lo que resalta, es que, del total de participantes en la consulta de este grupo etario, la niñez en situación de movilidad representa el 48% de las niñas, los niños y adolescentes que viven en la calle y el 44% de quienes viven en un albergue o institución, lo que significa que uno de cada dos niños que habitan en la calle o en albergues están en situación de movilidad.

Respecto a la condición laboral, el 16% dijo trabajar, un porcentaje por debajo del de la niñez indígena y la afrodescendiente, pero por encima del total de participación general. Del 100% de niñas, niños y adolescentes en situación de movilidad que trabajan, el 5% refirió ser obligado a trabajar, en este caso, se trata del mismo porcentaje que el total de participaciones.

Es importante mencionar que la situación de movilidad de estos niños, niñas y adolescentes no es homogénea. Hay una gran diferencia entre la migración interna y el desplaza-

12 Un total de 839, 834 niñas, niños y adolescentes no especificaron su respuesta, lo que representa el 33% del total de personas consultadas de este grupo de edad (Véase: <https://tableau.ine.mx/t/DECEYEC-ConsultaInfantilyJuvenil2021/views/Boletade10a13aos/Boleta37%3Aembed=y%3AisGuestRedirectFromVizportal=y>) Este es un porcentaje superior a la cantidad de quienes se identifican como personas en situación de movilidad, sin embargo, esto no demerita el dato, aunque es probable que existan variaciones, que el dato esté subrepresentado o que una parte de la población infantil aún no conozca el significado de la palabra “migrante”.

miento forzado. La migración internacional no es la misma para las niñas que migran de manera *irregular* que para quienes lo hacen de otra manera. Así pues urgen medidas de atención y protección desde una perspectiva generacional y *antiadultocéntrica* para que las infancias en movimiento no sean violentadas bajo presuntas prácticas de protección, y de esta forma se respeten sus derechos y el interés superior de la niñez.

En el caso de los grupos sociales específicos preocupa que al sumar los porcentajes de niñas, niños y adolescentes indígenas, afrodescendientes y migrantes, el 80% denunció vivir en la calle, lo que significa que ocho de cada 10 niños que habitan en la calle pertenecen a uno de estos grupos. De la misma manera, al sumar los porcentajes de los tres grupos, destaca que el 70% vive en un albergue o institución. Asimismo, los porcentajes sobre la situación laboral de las infancias se elevan en estos grupos sociales, particularmente en la niñez indígena y la afrodescendiente.

Exhortamos al gobierno y a la sociedad en general a atender de manera urgente las necesidades específicas de este grupo de población y reconocerlos como actores políticos en la gestión de las políticas públicas y en la toma de decisiones, para disminuir la desigualdad social y la exclusión de estos grupos de población y reconocerlos como actores políticos en la gestión de políticas públicas y en la toma de decisiones, para disminuir la desigualdad social y la exclusión.

Antes de terminar esta sección consideramos pertinente sugerir que se integre la participación de otros grupos sociales en las próximas emisiones de la consulta, por ejemplo: niñez bajo cuidados hospitalarios y niñez en conflicto con la ley, que estén reclusos en centros penitenciarios.

3.2. Cuidado del planeta

El bloque sobre **Cuidado del planeta** aborda los temas ambientales que más preocupan a niñas, niños y adolescentes, y sus propuestas para mejorar el medio ambiente. En este mismo apartado se incluyeron un par de preguntas acerca de cómo se han sentido respecto a la pandemia y cuáles han sido los cambios que han experimentado en sus vidas durante la emergencia sanitaria por COVID-19. Es por esto que el apartado temático corresponde a dos subtemas principales: (1) **problemas ambientales y propuestas para cuidar el planeta** y (2) **pandemia**.

3.2.1. Problemas ambientales y propuestas para cuidar el planeta

¿Qué te gustaría proponer para cuidar el medio ambiente en México?

Me gustaría promover el no tirar basura y todos hacer conciencia sobre lo que va a ocasionar.

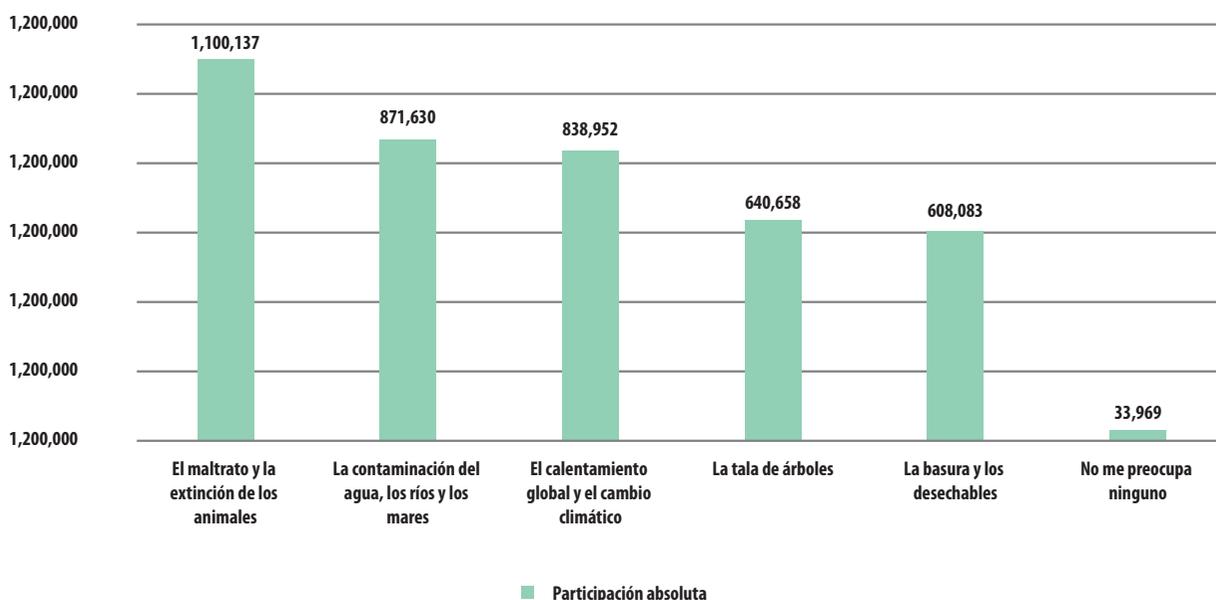
Por quiero un futuro mejor para mí y para todos los niños y los futuros habitantes del planeta

y que los que ya son mayores nos ayuden a lograrlo. Gracias.

Grupo de 10 a 13 años

¿Cuáles son los temas sobre el medio ambiente que más preocupan a las niñas y niños de 10 a 13 años? De acuerdo con la base de datos de la CIJ 2021 (INE, s.f.), el tema que más preocupa a niñas, niños y adolescentes es el maltrato y la extinción de los animales: cuatro de cada 10 niños lo señalaron como el más preocupante (43%), mientras que la contaminación del agua, los ríos y los mares se ubica en el segundo puesto con 34%, un porcentaje muy cercano al del calentamiento global (32%). En cuarto lugar se encuentra la tala de árboles (25%), seguido por el problema de la basura y los desechables (24%). Sólo el 1% dijo que no le preocupa ninguno.

Gráfica 2. Temas medioambientales que más preocupan a las niñas y niños. Grupo de 10 a 13 años



Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

En cuanto al género, de acuerdo con la base de datos, se observa que no hay una diferencia significativa en las respuestas dado que los porcentajes son muy similares entre sí. Únicamente en el caso del maltrato y la extinción de animales (que es la opción con la mayor brecha porcentual respecto a las demás) se da una diferencia de casi 10 puntos

porcentuales: los niños/hombres representan el porcentaje más bajo con 42% del total de participaciones de este grupo, seguido por el 51% de quienes no se identifican con ninguno de los géneros binarios y por el 52% de las niñas/mujeres.

En cuanto a las demás opciones, la brecha es inferior a los cinco puntos porcentuales. La opción con la menor brecha es la tala de árboles, donde tanto para niños/hombres, niñas/mujeres y quienes no se identifican con los géneros binarios el porcentaje se encuentra alrededor del 27%. Si bien no existe una diferencia significativa entre las preocupaciones de las niñas vinculadas con el género, sí se observa que en tres de las cinco opciones disponibles (maltrato animal, contaminación del agua y basura) el grupo de niñas/mujeres tiene los índices más altos con respecto al grupo de niños/hombres y de quienes no se identifican con los géneros binarios.

Respecto a las diferencias por grupo social de pertenencia, quienes se identificaron como indígenas, personas migrantes y personas con discapacidad señalaron las mismas opciones para los tres primeros lugares (maltrato animal, contaminación del agua y calentamiento global). Quienes se identifican como afrodescendientes colocaron en el segundo puesto el calentamiento global. Las niñas que viven en algún albergue o institución señalaron en tercer lugar la tala de árboles y para quienes viven en situación de calle, el tema más preocupante es el calentamiento global, seguido por la tala de árboles y el maltrato animal (INE, 2022, p.75).

Resulta interesante que el tema de la basura ocupe el último lugar en la lista de opciones, mientras que, en sus propuestas, es el problema ambiental que más se repite, como veremos a continuación.

3.2.1.1. Propuestas de las niñas, niños y adolescentes para cuidar el planeta¹³

¿Qué te gustaría proponer para cuidar el medio ambiente en México?
Limpiar la playa lagunas ríos para que los animalitos que viven ay no mueran por la contaminación porque ase 5 semanas fuimos a juntar leña para aser tamales y nos fuimos por la brecha por una laguna serquitas que vimos avia muchos peces muertos.
Grupo de 10 a 13 años

En el grupo de 10 a 13 años, 398,374 niñas, niños y adolescentes respondieron a la pregunta abierta **¿Qué te gustaría proponer para cuidar el medio ambiente?** Si bien sólo un porcentaje bajo contestó esta pregunta, representa el 15% respecto a la participación

13 La metodología empleada para analizar las respuestas a las preguntas “¿Qué te gustaría proponer para cuidar el medio ambiente?” y “¿Qué te gustaría proponer para mejorar la escuela y el aprendizaje?” es diferente a la que se usó para el resto de las preguntas. Esto es porque se trata de preguntas abiertas en las que las personas participantes no eligieron opciones, lo que se traduce en un gran número de diferentes respuestas. La metodología se puede consultar a detalle en el apartado “Aspectos metodológicos del análisis: la voz de niñas, niños y adolescentes”, en la Introducción.

general de este grupo de edad, es de suma importancia escuchar con atención las propuestas infantiles. En el análisis se cubrió el 95 de las respuestas, quedó un remanente de más de 21,803, que corresponde a la cantidad de respuestas que no pudieron ser analizadas con el mismo criterio que los otros tres grupos etarios consultados.

Tabla 8. Cobertura de la pregunta abierta sobre propuestas para cuidar el medio ambiente en México. Grupo de 10 a 13 años

Total de respuestas a la pregunta abierta	398,374
Porcentaje de participación en la pregunta abierta	15
Remanente¹⁴	21,803
Porcentaje de cobertura¹⁵	95

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

En sus respuestas se puede apreciar una evidente y profunda preocupación por el deterioro ambiental, el cual perciben desde su entorno cercano hasta a nivel mundial. Sin embargo, a pesar de estar conscientes de un escenario más bien catastrófico, abogan por poner en marcha acciones pequeñas, medianas y grandes, acciones individuales y colectivas, prácticas cotidianas e iniciativas públicas con las que buscan “hacer un mundo mejor”.

Es interesante que hicieron propuestas sobre el manejo, la producción y reducción de la basura, en particular del plástico. También se abundó en torno a la contaminación, el reciclaje y el consumo, el cuidado del agua, árboles, animales; el manejo responsable de recursos, medios de transporte y energías sustentables. Denunciaron la contaminación provocada por las grandes empresas y fábricas, así como exigieron eliminar la corrupción; lanzaron iniciativas tanto de organización comunitaria como de concientización y educación. En suma, expresaron ideas que ya existen y otras que aún no se han inventado para mejorar el entorno y los lugares donde viven, así como externaron su apoyo a la investigación e innovación científica, y a la creación de leyes para sancionar a los responsables y gestionar mejores políticas públicas.

Cabe aclarar que se pudo acceder a este gran abanico de propuestas gracias a la metodología utilizada. Los hallazgos en cada uno de los pasos de sistematización y análisis de la información se describen brevemente en los párrafos siguientes.

I. Conteo

En la sistematización de palabras llamada **frecuencia comparada**, se encontró un total de 141. Para este paso metodológico se cortaron algunas de las palabras para que fuera más fácil encontrar otras similares, así, “convoc” significa tanto “convocatoria” como “convocar”. Además, ya que las respuestas fueron escritas, se tomaron en cuenta diferentes formas de escribir una misma palabra, como: Basura y *Vasura*.

¹⁴ Cantidad de respuestas abiertas que no se leyeron en relación con el total de respuestas a esta pregunta.

¹⁵ Porcentaje de las respuestas analizadas en relación con el total de respuestas de esta pregunta.

Las palabras de mayor frecuencia son “basura” y “cuidado”, seguidas de “tirar”, “árbol” y “animal”. Por el contrario, algunas de las palabras que menos aparecen son *humano*, *solar*, *conciencia*, *educación* y *renovables*. Las palabras “basura” y “cuidado” fueron mencionadas más de 50 mil veces por las niñas, los niños y adolescentes; más de 26 mil veces se ocupó la palabra “árbol” y más de 23 mil veces “animal”; 354 veces utilizaron la palabra “humano”; sólo en cuatro ocasiones hablaron de “milpas” y una vez se ocupó la palabra “dióxido”.

La frecuencia nos ayuda a detectar los cambios en el contenido de las respuestas según la edad. Por ejemplo, “tirar” aparece muchas más veces en las respuestas de las niñas y los niños de 6 a 9 años, que en las del grupo de 10 a 13 años; las palabras “autoridad” y “gobierno” son más usadas por los y las adolescentes de 14 a 17 años, que por las niñas, los niños y adolescentes de 10 a 13 años.

II. Semántica profunda y categorías analíticas

Después de identificar las palabras, se agruparon las que se parecen entre sí o que significan lo mismo (aunque estén escritas de manera diferente), por ejemplo, animal con fauna, perro y gato; autoridad con gobierno; basura con *vasura*; reciclar con *resiclar*. De esta forma se consiguió que de las 141, sólo quedaran 69 palabras que fueron agrupadas en **campos semánticos**.

Con las respuestas de cada uno de los campos semánticos se elaboró una lista que ayuda a comprender mejor la diversidad de opiniones y propuestas. Se leyó una amplia selección de respuestas en las que se usan palabras similares o agrupadas, luego se seleccionaron algunas de las respuestas, ya fuera porque representaban muy bien lo que muchas niñas, niños y adolescentes dicen o porque eran respuestas muy particulares.

Tras seguir este proceso se separaron todas las palabras en cinco **categorías analíticas**: (1) Cuidado de la naturaleza, (2) Contaminación, (3) Gobierno, (4) Educación y (5) Participación.

Figura 1. Categorías analíticas sobre las propuestas del cuidado del medio ambiente. Grupo de 10 a 13 años



Fuente: Elaboración propia.

En el siguiente apartado desarrollamos algunas de las líneas de sentido que surgieron a partir de cada uno de los ejes analíticos. En la categoría llamada “Cuidado de la naturaleza”, a manera de ejemplo, agregamos una breve descripción sobre cómo se trabajaron las respuestas en cada uno de los campos semánticos, que después se convirtieron en categorías de análisis.

1. Planeta/Cuidado de la naturaleza

Este campo semántico contiene las siguientes palabras:

Cuidado	Animales / fauna / mascotas	COVID / Virus
Reforestación / plantar / semillas / árboles	Energía	Bosques / selvas
Limpiar / Barrer	Naturaleza / Natural / ambiente	Mares / río / lago / playa

Como se puede observar, este campo tiene palabras que se relacionan unas con otras, por ejemplo, mares con río, lago y playa o bosques, con animales y naturaleza. Sin embargo, no hay que hacer de lado que aunque estas palabras tienen algo en común, utilizadas de manera conjunta pueden tener significados muy diferentes. Leer con mucha atención cada uno de los comentarios de adolescentes, niñas y niños ayuda a encontrar el *sentido* de sus respuestas. Como ejemplo van estos dos comentarios:

“Detener la producción de alimentos **animales**, esa sería la principal, dejar de producir productos que tardan años en degradarse, utilizar las *3eres* a todo momento y estrategias para que en la educación se promueva la no-contaminación y el veganismo”.

“Me gustaría que en vez de hacer un monumento o algo inservible hagan un albergue para los **animales** abandonados, maltratados, etc y también que les den más años de cárcel a los que maltratan **animales**”.

La primera respuesta habla sobre los “alimentos animales”; mientras que la segunda sobre los “animales maltratados”. Asimismo, aunque ambas respuestas incluyen propuestas, como “detener la producción de alimentos animales”, “estrategias para que en la educación se promueva la no-contaminación y el veganismo”, “hagan un albergue para los animales abandonados, maltratados, etc.” y “que les den más años de cárcel a los que maltratan animales”, sus propuestas reflejan distintos intereses, preocupaciones y demandas.

Lo que comparten estas respuestas es que ambas parten de un reconocimiento del entorno en el que vivimos, por eso saben que hay productos que “tardan años en degradarse” y que los recursos que se destinan a los monumentos podrían ocuparse para otra causa. Ambas respuestas abordan problemas y ambas proponen soluciones.

Por otro lado, así como se encontraron respuestas que usan la misma palabra pero hablan de distintos temas, también se identificaron respuestas que hablan sobre el mismo tema, y que además se parecen entre sí, por ejemplo:

“Cuidar *alos* **perros** de la calle darle de comer y no dejarlos en la calle cuidarlos, aunque tenga lo que tenga el **animal** aunque no tenga un ojo o le falte algo al **animal**”.

“Me preocupa por *q* hay **animalitos** que se están muriendo por el plástico que les hace mal”.

“Mi propuesta es que ya no maltraten a los **perros** los **perros** son como *notros* mejor hay que darle un hogar comida agua etc.”

Asimismo, resalta que la gran mayoría de las respuestas abordan varios temas a la vez. Así, niñas, niños y adolescentes pueden hablar sobre liberar a los animales, la protección de árboles y el cuidado de bosques y selvas en un mismo comentario:

“Liberar **animales** en cautiverio, la protección de los árboles, cuidados extremos en **bosques y selvas**”.

Un ejemplo sobre barrer, animales y reservas naturales:

“**Barrer** todo los estados de México no matar **animales** exóticos y en peligro de extinción; y proteger reservas **naturales**”.

Incluso, en un mismo comentario pueden usar palabras de dos o más campos semánticos diferentes:

“**Cuidar** el medio **ambiente**, **reciclando**, utilizando menos utensilios **desechables** y **cuidar** a las especies endémicas”.

En esta respuesta se usan las palabras “cuidar” y “medio ambiente”, que corresponden con el campo semántico llamado “Cuidado de la naturaleza”, pero a su vez, se usan palabras como “reciclando” y “desechables” que son parte del campo semántico nombrado “Contaminación”. Otro ejemplo:

“Esterilización de **mascotas**, **sembrar** árboles, tirar la **basura** en su lugar, poner botes de **basura** en mi pueblo”.

Las palabras “mascotas” y “sembrar” son parte del campo “Cuidado de la naturaleza” mientras que la palabra “basura” corresponde al campo semántico “Contaminación”. Este tipo de respuestas permiten hacer conexiones entre los campos semánticos, es decir, facilita el darse cuenta de qué es lo que los une.

Un descubrimiento en el análisis de los comentarios, fue el encontrar en las respuestas sobre el cuidado del medio ambiente términos como “maltrato infantil” o “delincuencia”:

“Menos **maltrato infantil** más árboles y flores menos construcciones menos tala de árboles que los niños no trabajen que las mujeres sean respetadas”.

“Como está el covid 19 mi propuesta es cuidarnos todos salir con cubre bocas usar gel y para estar mejor no tirar basura no arrancar plantas si vemos una basura tirada sea lo que sea recogerla no nos cuesta”.

nada recogerla y no maltrato *animar* esa es mi propuesta *haci* estaremos mejor y detener a todos los rateros que asaltan con eso estaremos mejor sin **delincuencia**”.

“

A mi me gustaría que pusieran árboles en las banquetas y ser floricultor y aser plantas”.

Las palabras son sólo una forma de guiarnos en este mar de respuestas; en realidad, el propósito es conocer, entender y difundir lo que las niñas, los niños y adolescentes dijeron en la Consulta Infantil y Juvenil 2021. Sus respuestas son una puerta abierta a un pedacito de sus vidas y a su forma de entender el mundo: “el aire más árboles y uso de paneles solares porque el sol nos puede dar energía eléctrica y así bajan los gastos de mi mamá”.

Después de leer tantísimas respuestas se entiende que hay niñas, niños y adolescentes a los que les “justa cuidar a los animales y cuidar el lugar donde vivo”; y que así como tienen deseos y peticiones “a mi me gustaría que pusieran árboles en las banquetas y ser floricultor y aser plantas”; también tienen muchas propuestas:

Dispensadores para rellenar botellas de detergentes muchas veces / lápices que adentro tengan una semilla de una planta / cuidar el agua, poniendo medidores en las casas, para que la gente al consumir más agua pague más / hacer focos solares y al momento que lo prendamos se quede la energía si no hay sol / que haya libros escolares completamente digitales, y así gastar menos el uso de hojas de papel a base de árboles.

“

Que todo sea como cuando mi mamá era pequeña que no se usaba tanto lo desechables”.

También sabemos que están dispuestos y abogan por “formar grupos y verificar que todos los animalitos estén bien cuidados”; es evidente que los niños, las niñas y adolescentes conocen sobre su propia historia: “que todo sea como cuando mi mamá era pequeña que no se usaba tanto lo desechables”, y que tienen información sobre otros lugares “como en suiza, el hacer energía renovable a base de la basura que se tira y así reducir los químicos dañinos que se encuentran en el aire”. Por supuesto, aún falta por saber mucho más. A esta manera minuciosa de observar y escuchar el sentido de cada una de las respuestas le llamamos **semántica profunda**.

2. Planeta/Contaminación

¿Qué te gustaría proponer para cuidar el medio ambiente en México?

Hacer que los más pequeños tomen conciencia de lo que pasa en el mundo también a los adultos ya que son ellos los que siguen contaminando tener una segunda opción de cosas biodegradables y no estén tan caras.

Grupo de 10 a 13 años

La basura y los desechables fueron las opciones menos elegidas (después de “No me preocupa ninguno”) por las niñas en la pregunta de opción múltiple sobre los temas ambientales que más les preocupan. Sorprende entonces que para las niñas, los niños y adolescentes que contestaron la pregunta abierta la basura sea uno de los principales problemas ambientales del planeta.

“

Disminuir el consumo ya que lo que estamos provocando es que seres vivos maten a otros seres vivos y si seguimos así nos eliminaremos nosotros mismos”.

En el país (y en gran parte del mundo) tenemos un problema sumamente grave por resolver. El hiperconsumo y la generación desmedida de residuos amenaza nuestra calidad de vida y nuestras posibilidades de supervivencia, como bien mencionan las infancias “[...] lo

que estamos provocando es que seres vivos maten a otros seres vivos y si seguimos así nos eliminaremos nosotros mismos”.

Niñas, niños y adolescentes proponen “crear un lugar donde tirar la basura que no dañe el planeta / concientizar a toda la comunidad para que no desechen ningún tipo de basura en los ríos / hacer *planeaciones* para que la *jente* no tire *vasura* y el planeta esté más limpio y pueda durar todo ser vivo”.

“

Eliminar las minas canadienses que contaminan el agua y hacer una propuesta internacional de una reducción de gases tóxicos y cuidado del medio ambiente también me pareciera bien clausurar algunas cuantas fábricas de refrescos ya que aparte de que dañan la salud y desperdician mucha agua”.

“

Me gustaría que toda la basura fuera reciclada o también completamente eliminada para que no termine en los mares”.

Reconocen en el reciclaje y el reúso de los materiales una estrategia para hacer frente a la generación masiva de desechos: “cuidarlo no tirar basura no usar bolsas que no debemos usar / reciclar dividir la basura / cambiar las hojas de todos los libros por hojas recicladas / colocar la basura en su lugar / reciclar, ser más *concientes* de lo que hacemos dividir la basura dependiendo de que material este hecho”.

Reciclar y dividir la basura son acciones que ya se llevan a cabo en algunos lugares del país, sin embargo, lo cierto es que se trata de contadas excepciones, además de que suelen tener fallas en el sistema, esa es la razón por la que las niñas exhortan a que “realmente se separe la basura cuidar más el agua, / deberás separen la basura por *k* el camión se la lleva revuelta / cambiar los carros que contaminan y lo más importante *k* no tiremos basura en ningún lado / mejorar el sistema reciclable evitar generar basura y de hacerlo reciclarla”.

Las y los participantes también lanzaron propuestas que requieren estrategias de colaboración de las empresas y la sociedad, a través de la regulación del Estado:

a *mi* me gustaría proponer una aplicación para cambiar materiales de reciclaje por alguna promoción en tiendas participantes, para que la gente esté más interesada / *Aser* muchísimos envases retornables para ya no usar los de plástico como el de los jugos y más cosas como *sabritas* y muchas más cosas que contaminan y con los envases *namas* lo recargan de cosas que *queran* depende de el envase y ya no tirarlos y contaminar.

Sus propuestas buscan generar impactos en diferentes niveles y lugares, como la escuela, los espacios que visitan y sus comunidades:

en la mayoría de las escuelas se cuenta con un bote de basura por salón se podría agregar uno o dos para la orgánica e inorgánica o para el papel, plástico y otros desechos / cuando *vallas* a la playa que *aya* donde tirar *vasura* o si no que tengas que pagar para poder dejar ahí la basura y alguna persona la *rejunte* y igual con los ríos canales y todo eso y tambien que *ahi* como alguna maquina o algo *asi* para poder tomar agua / me gustaria *q* *bedaran* los ejidos para *q* no *alla* tala de *arboles* *q* el gobierno *cuudara* el agua de los *arrollos*.

Como se puede observar, sus propuestas reflejan soluciones sencillas, fáciles de llevar a cabo, como el hecho de agregar un bote de basura en los salones de clase, hasta iniciativas mucho más complejas que requieren de negociaciones geopolíticas y económicas como “eliminar las minas canadienses que contaminan el agua y hacer una propuesta internacional de una reducción de gases tóxicos y cuidado del medio ambiente también me pareciera bien clausurar algunas cuantas fábricas de refrescos ya que aparte de que dañan la salud y desperdician mucha agua”.

Uno de los elementos que se repite en los distintos campos semánticos es la incitación a las prácticas colectivas y el despliegue de acciones solidarias no sólo con las personas, sino con todos los seres vivos que habitan el planeta: “hacer un pequeño albergue para perros y gatos callejeros y organizarnos para hacer recolección de basura”. Parece ser que las niñas, los niños y adolescentes entienden bien lo que Yolanda Corona y colaboradores (2021), han llamado “habitar un mundo más que humano”.

3. Planeta/Gobierno

¿Qué te gustaría proponer para cuidar el medio ambiente en México?

Mejor manejo de todo lo que es juntar, llevar y dónde queda al último la basura.

Revisar que las empresas no caigan en corrupción al desechar sus residuos al mar o ríos.

Mayor revisión en todo el proceso de cada tema y acciones que reflejen avances.

Grupo de 10 a 13 años

Entre las respuestas relacionadas con el campo llamado “Gobierno” la mayoría refieren al diseño, gestión y aplicación de leyes. Resalta que la idea de las leyes, parece estar estrechamente relacionada con la prohibición y el castigo de las personas responsables de provocar daños medioambientales más que con la protección, la búsqueda del bien común o la regulación de las relaciones sociales.

Algunas de las respuestas son:

Evitar la caza y multar al igual *q* disminuir la producción y el uso de plásticos / disminuir la tala de árboles / usar más bicicletas o transportes *q* no usen gasolina / que las empresas usen productos menos dañinos / aplicar una ley *q* nos *prohíba* ser tan *cochinos q* no *podrá nos tumbar* tantos árboles sólo lo *nesesario* y aprovecharlo y plantar nuevos árboles / más leyes para proteger el medio ambiente, y castigos más serios, y además más seguridad en los bosques de comunidades o lugares así, ya que mi papá es ingeniero forestal en muchos de las comunidades en las que le trabaja tiene *maña*, y debido a esto tiene que marcar más rápido, casi no hay limpia sirve para que las semillas del árbol crezcan con más facilidad, ya que la hoja de pino se acumula.

“

Más leyes para proteger el medio ambiente, y castigos más serios, y además más seguridad en los bosques de comunidades o lugares así, ya que mi papá es ingeniero forestal en muchos de las comunidades en las que le trabaja tiene *maña*, y debido a esto tiene que marcar más rápido, casi no hay limpia sirve para que las semillas del árbol crezcan con más facilidad, ya que la hoja de pino se acumula”.

En menor medida aparecen también exigencias directas y solicitud de apoyo a las autoridades: “*ke* las autoridades ayuden *para* mejorar las cosas igual nosotros como ciudadanos / *mas* botes de basura y poner más autoridades para que la gente *cerda* y *puerca* no tire basura ni de sus *cacotas* de sus perros ni de frascos o empaques”.

En este mismo sentido, aparecen el gobierno y el Poder Ejecutivo:

Me gustaría proponer el que el gobierno apoye a las energías renovables y que también se *valla* moviendo poco a poco hacia el lado de apoyar a las nuevas maneras del reciclaje y a las nuevas formas de la no contaminación / que los presidentes pongan árboles en las comunidades / que con botellas de plástico las cortemos y pongamos agua en ellas para los animales que viven en la calle.

Otro de los grandes problemas que identifican es la contaminación provocada por las grandes empresas, industrias y fábricas, “clausurar las fábricas innecesarias, y en su lugar, poner sedes de cuidado del medio ambiente”. Además, señalaron a la corrupción como un problema social vinculado a los problemas medioambientales:

La tala de los árboles y que ya no *aya* corruptos / leyes de energía limpia además de una gestión más limpia y sin corrupción de la contaminación del país además de hacer que la gente razonen que hay que hacer un mundo mejor además que los políticos y gobernantes dejen sus intereses de lado / eliminar la corrupción y que le den mejores cuidado a los animales / me gustaría proponer que la gente fuera más limpia por qué por la basura que tiran el medio ambiente está muy mal y también que los presidentes no fueran tan corruptos por qué por eso el país no progresa / el implemento de fuerzas políticas no corruptas.

“

En que ya no sean más corruptos los presidentes y los que nos dan indicaciones de no salir de que ya ballan a clases y así y también que ya no hagan tanto desechable de plástico ya todo degradable, y que sean más estrictos en países ponerles una sanción”.

Al igual que en los demás campos, se reiteran la colaboración y la acción colectiva como fundamentales para provocar un cambio:

Hacer que cada domingo o cada sábado los gobernantes salgan por sus ciudades para sembrar árboles o plantas y así promover el cuidado del ambiente / hacer como un tipo de apoyo que sea por grupos en diferentes partes del mundo para limpiar los mares y así / para la contaminación podrían sacar a los niños de excursión para recoger basura y también deberían de clausurar a las empresas contaminantes.

4. Planeta/Educación

¿Qué te gustaría proponer para cuidar el medio ambiente en México?

Darles un tipo de apoyo económico a los adolescentes para que realicen limpieza en su comunidad y así inculcar la responsabilidad al mismo tiempo que ganarán algo de dinero para lo que necesitemos en las escuela.

Grupo de 10 a 13 años

En el campo semántico “Educación” se concentraron las respuestas que abogan por la concientización y sensibilización de las personas:

Concientizar a toda la comunidad para que no desechen ningún tipo de basura en los ríos / hacer una campaña para *dejar* y emitir a las personas que no son *concientes* y enseñar el daño que le hacen a nuestro planeta con imágenes reales o que cada año se nos aplique un servicio de recoger basura de nuestros mares y lagos / hacer campañas de publicidad para que las demás personas estén *concientes* del daño que le hacen al planeta.

Para niñas, niños y adolescentes, la información ocupa un lugar importante en la toma de conciencia, por eso piden:

Mejorar la información que se presenta por la televisión / informarse para colaborar con ello / informarse sobre el tema de la contaminación para q todos hagamos consciencia y cuidemos el medio ambiente / hacer campañas para que los adolescentes y niños estemos informados y ayudemos al cambio / más información por las redes sociales / dar talleres a los niños para que nos informen *como* podemos ayudar, más información sobre las consecuencias.

Respecto a este punto es importante repensar la manera y el tipo de información que se difunde al público infantil –y al público en general–, pues se ha demostrado que la difusión de noticias catastrofistas impacta de manera negativa en la subjetividad individual reduciendo la capacidad de acción; en cambio, hablar desde la esperanza, la ética del cuidado y desde la conexión y colaboración con otras personas que estén llevando a cabo acciones positivas, genera emociones que incitan al movimiento y al cambio social (Corona *et al*, 2021).

También vale la pena resaltar que en el desarrollo científico y tecnológico hay la posibilidad de contrarrestar el deterioro ambiental:

Investigación científica / investigar sobre si los gases de un volcán den electricidad / crear más albergues para animales en la calle / hacer más investigación sobre energías renovables / la investigación para elaborar formas de cuidado del medio ambiente, como separación de distintos tipos de basura y reciclaje / más programa se de investigación y que ayuden a cuidar las especies en peligro de extinción.

En este campo también se integraron las propuestas relacionadas con cambios en la institución educativa:

En las escuelas espacios para huertos urbanos / contenedores de basura para reciclar / equipos para ahorrar agua / me gustaría que fuera obligatorio en todas las escuelas salir cada fin de semana a las calles a recolectar toda la basura que *encuentremos* en todas las calles y *reciclar* eso me *gustaria* desde que *iniciamos* el *prescolar* / educación en todos los niveles escolares y laborales sobre la importancia del uso correcto de los insumos.

“

Mi propuesta es que la gente se les prenda el foco para que reaccione por qué nos va tocar un día desaparecer en el mundo y la gente no cree y se está empeorando todo”.

Es por demás interesante que una proporción significativa de las propuestas sobre el cuidado del medio ambiente son enseñadas en la escuela, es decir, forman parte del plan educativo; la enunciación es clara, por ejemplo, “no tirar basura”; sin embargo la práctica queda al margen.

Esto nos permite inferir que el cuidado del medio ambiente, aunque es una problemática que se estudia, no es prioritario pues las acciones y estrategias prácticas que se realizan dentro y fuera de la escuela son pocas o casi nulas. Como se verá en el siguiente campo, las infancias abogan por la participación y la búsqueda del bien común, entonces, ¿por qué no llevar a cabo sus propuestas como una estrategia de aprendizaje?

5. Planeta/Participación

¿Qué te gustaría proponer para cuidar el medio ambiente en México?

Lo que me gustaría proponer es que podamos hablar con varias personas de nuestra comunidad para que se pueda hacer un grupo de recolección de basura y también para regar las plantas y cultivar.

Grupo de 10 a 13 años

Como se ha visto en repetidas ocasiones, las niñas, los niños y adolescentes exhortan a realizar acciones comunitarias:

Hacer grupos de personas para recoger la basura que queda en las playas, ríos, bosques o calles / me gustaría que en dos o tres meses del año se pueda hacer una campaña la cuál a todos les interese y se unan, durante esos tres meses se *vijara* a los lugares más contaminados y se recogerá basura / lo que propongo es que en grupos de la escuela se realice una vez al mes la actividad de plantar árboles, ir a hacer limpieza en los ríos y arroyos cercanos y hacer *consentisacion* de no tirar basura en las calles.

Las infancias encuentran en la suma de voluntades la respuesta a los problemas sociales y medioambientales: “me gustaría que la gente se reuniera para juntar toda la basura de las calles y mares, que no tiren sustancias tóxicas, que los niños que estén en la calle o trabajen a su corta edad les den becas de estudio para que puedan ejercer su estudio”.

Es verdad que hay respuestas que denotan la impotencia de generar un cambio: “a mí me gustaría hacer equipos en toda la ciudad para limpiar todas calles, pero en realidad no podemos hacer nada para cuidar el ambiente ya que solo con manejar soltamos toxinas que le hacen mal”, las acciones colectivas siguen pareciendo la mejor opción: “hacer faena, barrer calles y limpiar espacios públicos, armar campañas en las cuales mucha gente se proponga a no hacer desastres naturales, porque a veces los mismo humanos tiramos comida, desperdiciamos agua, entre otras cosas y la naturaleza nos lo devuelve en forma de desastres naturales como sunamis”.

“

Mi propuesta es hacer un colectivo abierto a todo público para contextualizar a la población sobre todo lo que está pasando en el mundo y hacer campañas de reforestación y rescate de perros y gatos en situación de calle, y demás animal que su vida”.

Otras opiniones funden la perspectiva ecológica y la convivencia familiar:

Campañas sobre que se haga un día que todas las personas tengan ese día libre para que vayan a lugares como ríos, parques, bosques y lugares naturales para que se *recrean* las *habitas* naturales y que se hagan que las fábricas, autos y autobuses ya no contaminen / me encantaría... hubiera un día especial para que todas *la* familias salieran a recoger basura / abrir una campaña llamada “el corazón de la tierra”.

Como se puede observar en los cinco campos analíticos, las niñas y adolescencias de 10 a 13 años de edad han demostrado tener plena conciencia sobre los problemas medioambientales, a la par, han expresado un universo amplio de propuestas prácticas y esperanzadoras para cuidar el planeta. La mayoría de las niñas, niños y adolescentes se reconocen como actores activos con potencialidad política, ética y creativa para efectuar cambios significativos en diferentes escalas a favor del cuidado de la vida, que vandesde acciones cotidianas en el espacio doméstico hasta esfuerzos coordinados a nivel global.

El cuidado del medio ambiente para adolescentes, niñas y niños es una responsabilidad social que involucra la participación activa de todas las personas, incluyendo a las adultas. Se trata de la conformación de grupos inter e intergeneracionales y de la colaboración del Estado para cumplir con sus responsabilidades. Las niñas, niños y adolescentes exhortan a realizar actividades colectivas y a la suma de voluntades por un bien común: el cuidado de todas las formas de vida que cohabitan en el planeta.

Para las niñas, los niños y adolescentes, el cuidado del medioambiente implica el reconocimiento de un mundo “más que humano”, es decir, la protección de un universo amplio de seres vivos y del entorno natural. Esta postura logra difuminar la división entre los seres humanos y la naturaleza a partir del establecimiento de interrelaciones de cuidado entre las diversas especies, que es uno de los elementos fundamentales de lo que se conoce como la ética del cuidado, un factor central en el sostenimiento de la vida.

3.2.2. Pandemia

En marzo de 2020, la OMS (Organización Mundial de la Salud) declaró oficialmente la pandemia de COVID-19. Ante la emergencia sanitaria, los Estados activaron medidas de prevención y protección para disminuir y prevenir las olas de contagios. La estrategia se centró en limitar la movilidad de las personas a través del aislamiento social como una forma de cuidado y responsabilidad colectivas, lo que derivó en la suspensión de actividades presenciales calificadas como “no esenciales”, entre estas, las actividades económicas, educativas y culturales.

El confinamiento no ha significado lo mismo para una niña de 10 años que vive en un pequeño departamento en la ciudad que para un niño de 11 años que habita en una comunidad rural, en la que carece de conexión a internet. El adolescente de 13 años en situación de movilidad internacional que ha quedado atrapado en la frontera norte del país no ha experimentado lo mismo que una niña indígena trabajadora. Las infancias que cuentan con los recursos económicos necesarios para “quedarse en casa” no han vivido lo mismo que quienes no los tienen. La experiencia de quienes viven en un lugar seguro es muy diferente a la de quienes denunciaron que su hogar es uno de los lugares donde sufren más maltrato y violencia (INE, 2018).

Dentro de la diversidad de infancias, la crisis social tuvo profundas y diferenciadas consecuencias, desde los ámbitos sociales hasta las dimensiones subjetivas y emocionales. En la consulta se buscó conocer **cómo se sintieron las niñas, los niños y adolescentes y qué cambió en sus vidas**. Cabe señalar que la Consulta Infantil y Juvenil 2021 se llevó a cabo casi 20 meses después de la declaración oficial de la pandemia; en ese entonces miles de niñas, niños y adolescentes experimentaban una etapa de transición, dado que volvían de manera paulatina y escalonada a clases presenciales.

De acuerdo con los resultados de la CIJ 2021, la opción más elegida por las y los participantes en respuesta a la pregunta sobre sus emociones y sentimientos durante la pandemia fue que “siempre” se sintieron “protegidas o protegidos” (alrededor del 26%), seguida de “nunca con miedo” (24%) y de “nunca” sentirse “enojadas o enojados” (23%); en cuarto lugar mencionaron “siempre feliz” (22%). Estas opciones contrastan con las del porcentaje más

bajo que son “siempre” sentir “miedo” (4%), “siempre enojada o enojado” (4%) y “siempre triste” (5%). Destaca que la opción de mayor porcentaje entre todas las demás fue “De otra forma” (27%), lo que quiere decir que para una proporción grande de quienes contestaron esta pregunta, las opciones no agotaron o representaron todas las emociones sentidas en este periodo.

Si bien la mayoría de participantes señaló emociones satisfactorias, resulta pertinente preguntarse acerca de los motivos y las circunstancias que llevan a niñas, niños y adolescentes a sentirse siempre enojados, tristes o con miedo. En este mismo sentido, también resalta que hay un porcentaje significativo de niñas que dijeron “nunca” sentirse felices y “nunca” sentirse “protegidos”. ¿Qué sucede en sus vidas? ¿Cómo es su infancia? ¿De qué forma podemos protegerlos y mejorar su calidad de vida?

La emoción que menos experimentaron fue “preocupación”. El único sentimiento con los índices estables entre las diferentes frecuencias fue “tranquilidad”, en cambio, en las demás emociones se aprecia una gran diferencia porcentual entre los polos de frecuencia, siendo el “miedo” la opción de mayor brecha entre “siempre” y “nunca”, muy similar a lo que ocurre con la opción de “enojo”.

Respecto a la opción “De otra forma” es interesante observar que en este grupo etario fue la más elegida por niñas, niños y adolescentes, es decir, que la mayoría añadió otras emociones además de las ocho que se enlistan como posibles respuestas. Esto no ocurrió con el grupo de 6 a 9 años de edad, en el que esta opción tuvo un porcentaje muy bajo en comparación con las demás. Tampoco pasó con el grupo de adolescentes de 14 a 17 años de edad, donde la misma opción se colocó en los porcentajes de la media.

En este campo, la emoción más mencionada fue “estrés”, palabra que se reiteró en más de siete mil ocasiones; resalta que la palabra “estresada” se repitió mucho más que la palabra “estresado”. Las niñas y adolescentes dijeron sentirse “muy estresada / *estrésada* muchas veces / estresada y ansiosa / estresada y cansada / estresada y desesperada / estresada y frustrada / estresada y *ansiedad* / estresada y deprimida / estresada, presionada e incomprendida”. ¿Por qué el estrés parece tener un rostro femenino? De acuerdo con sus propias palabras, el estrés se derivó de la carga escolar, “estresada por la tarea”, aunque también es probable que al trabajo escolar se sumara el incremento del trabajo doméstico.

“

Creo que no soy la única en sentirse estreso por las actividades a distancia *realmrnta* la pandemia cambio mi vida y la manera devaprender desde casa me frustraba y me frustra”.

Por otro lado, aunque la pregunta sólo buscaba indagar sobre las emociones y sentimientos y la frecuencia con la que los experimentaron, algunos sumaron la razón a sus respuestas: “estresada creo que no soy la única en sentirse *estreso* por las actividades a distancia *realmrnta* la pandemia *cambio* mi vida y la manera *devaprender* desde casa me *frustraba* y me *frustra*”. Tales comentarios evidencian el impacto psicológico de una estrategia educativa que buscó mantener las clases a toda costa, ignorando las afectaciones a la salud y al bienestar de las infancias.

Otras palabras mencionadas con bastante frecuencia fueron “angustia” y “ansiedad”, los participantes se sintieron “ansioso / ansiosa / angustiado / desesperado / desesperada / me sentía angustiada / con mucha ansiedad; uno de los motivos enunciados fue que algo *balla* pasar con todos nosotros”. También aparecen emociones como “culpable / cansado / con mucho sueño / insuficiente / impotente / inseguro / deprimido”.

La soledad fue otra de las emociones recurrentes; por ejemplo expresaron situaciones como “me sentía algo solo pero siempre sabía que era por mi bien y el de mi familia / me sentí solo / aislado / encerrado/ me siento un poco solo en *algunos* casos / me sentía sola porque no veía a nadie de mis compañeros”. Las niñas, los niños y adolescentes resintieron la ausencia de los espacios educativos, un lugar en el que además de adquirir conocimientos pudieran estrechar lazos y compartir entre pares.

Esto nos hace pensar que la convivencia, los vínculos y las relaciones sociales son piedras angulares en los sistemas educativos; la importancia de la escuela para niñas, niños y adolescentes va más allá de los conocimientos educativos, le otorgan gran importancia al encuentro con otras personas, lo cual, más que ser un impedimento para la educación es un valiosísimo recurso para mejorar y afianzar los aprendizajes.

Algunas otras emociones como “aburrido”, “enojo”, “miedo” y “tristeza”, si bien forman parte del listado de opciones, fueron reiteradas por las y los participantes. Las niñas y adolescentes respondieron: “enojado por los que no se cuidan / me sentía muy triste porque no nos podíamos abrazarnos / aburrido enojado con los chinos / con miedo de contagiarme/ con nervios de que alguien de mi familia se contagie / me sentí algo aburrido por qué no podía ver a mis amigos”.

En contraste con estas emociones, encontramos un grupo de experiencias satisfactorias que fueron mencionadas de manera recurrente, tales como “feliz”, “alegre”, “emocionada”, “contento”, “entusiasmado”. En algunos de sus comentarios señalaron “*me sentí* algo feliz ya que e pasado tiempo con mi prima / feliz porque estoy con mi familia y todos usamos cubrebocas y gel antibacterial / feliz porque podía pasar más tiempo con mi familia y un poco triste porque no venía a la escuela”.

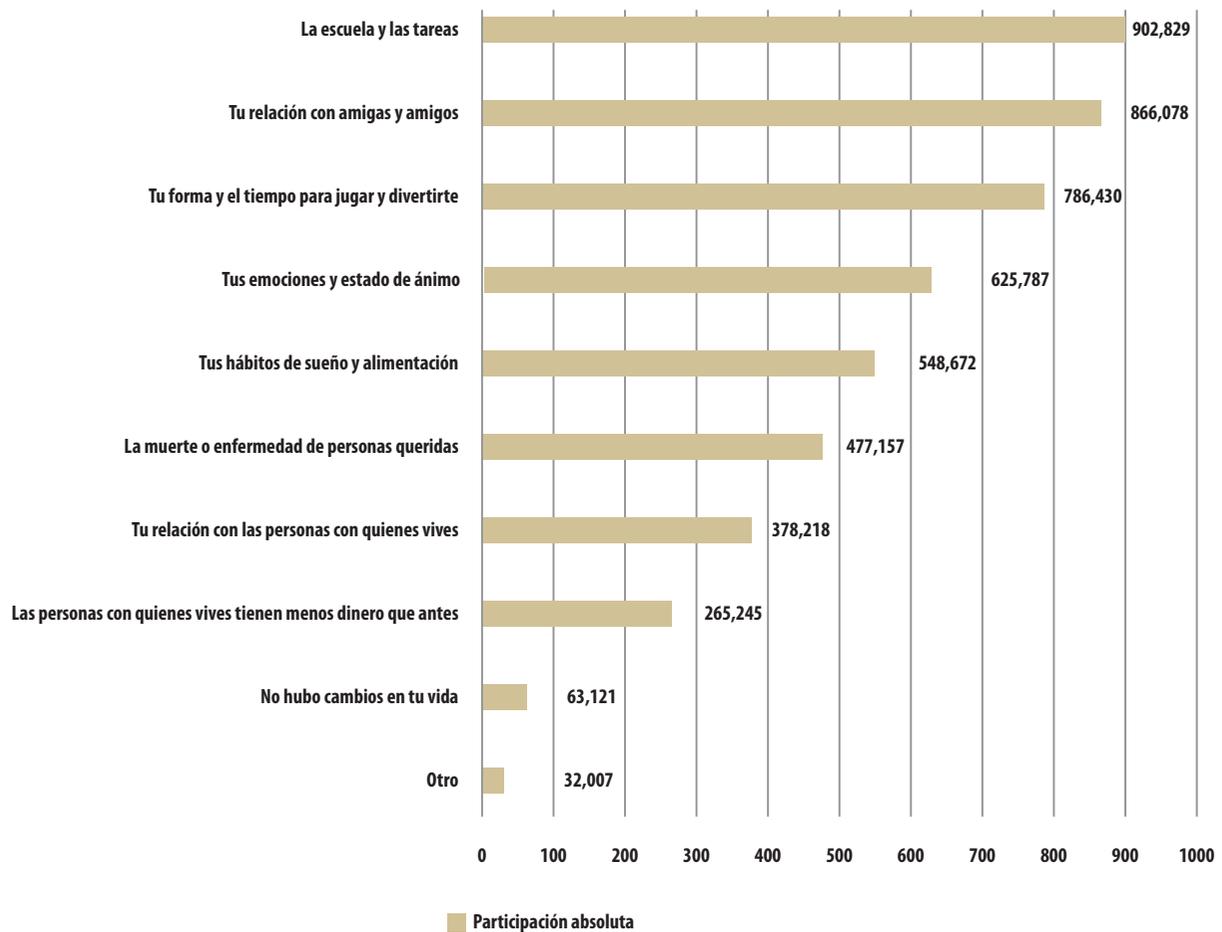
Las emociones de niñas, niños y adolescentes están estrechamente relacionadas con las personas con quienes conviven, por eso se sienten tristes por no poder estar con sus amigos o felices por estar con su familia. Esto se debe a que las niñas, al igual que todas las personas, forman parte de un universo de agentes relacionales. En este grupo en particular, la importancia que le dan a la socialización entre pares podría estar relacionada con la etapa de desarrollo biopsicosocial en la que buscan construir su identidad más allá del grupo familiar.

Asimismo se observa con preocupación el impacto que la pandemia dejó en el bienestar subjetivo de las infancias, sobre todo aquel que se derivó del sistema educativo. Lo cual habla de la poca o nula atención que se prestó al cuidado de las emociones en la planeación educativa y de la ausencia de una estrategia efectiva para contrarrestar y hacer frente a tales impactos durante y después de la pandemia. Es importante implementar y reforzar programas que visibilicen y atiendan de manera profesional el bienestar subjetivo de las infancias y el de sus agentes relacionales, como sus familias, cuidadores, sin descuidar la capacitación y el sensibilizar al personal educativo, y a la población en general, sobre estos temas.

¿Qué ha cambiado en la vida de niñas, niños y adolescentes? De acuerdo con la base de datos del INE, durante la pandemia “la escuela y las tareas” fue lo que más cambió en la vida de niñas, niños y adolescentes (35%), seguido muy de cerca de su “relación con amigas y amigos” (34%), en tercer lugar “la forma y el tiempo para jugar y divertirse” (30%). En cuarto

lugar se ubican las emociones y el estado de ánimo (24%), después sus hábitos de sueño y alimentación (21%), la muerte o enfermedad de personas queridas (18%), la relación con las personas con las que viven (15%) y por último la situación económica en casa (10%). Un porcentaje muy pequeño señaló que no hubo cambios en su vida (2%) y el 1% eligió la opción “otro”.

Gráfica 3. Cambios en la vida de las niñas durante la pandemia. Grupo de 10 a 13 años



Nota: Los datos están representados en miles. Esta pregunta aceptó más de una respuesta por cada participante.

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

Cabe resaltar que para quienes se identificaron como personas en situación de movilidad y para quienes viven en situación de calle, el cambio más significativo en su vida fue la relación con sus amigas y amigos (42 y 24% respectivamente). Para quienes se identificaron como afrodescendientes, el juego ocupa el primer puesto (36%) (INE, 2022, p. 91).

Las respuestas de quienes seleccionaron “otro” se pueden catalogar en comentarios que están vinculados con la “amistad” y el “compañerismo”, “nada precisamente solo que no tengo tantos amigos como solía tener / juntarme con mis antiguos amigos como mi amiga / triste por no ver a mis compañeros y compañeras / no jugar con mis amigos / la socialización / no puedo convivir con mis amigos / mi forma de ser, de pensar, de vestir / mi relación con mis *amig@s*; jugar con mis compañeros”.



Nada precisamente solo que no tengo tantos amigos como solía tener”.

También hay comentarios que señalan: “no poder ir a la escuela / estresado con las tareas virtuales y aburrido, por qué ya casi no hay clases presenciales / un poco aburrida y casi no aprendes mucho / no conocer mi salón de sexto / no he podido venir a la escuela / en que no es igual la escuela por los cuidados diarios ya que no puedo convivir con mis amigos por el *covib* / estrés por la escuela”.

Otros están relacionados con la familia “que no he podido ver a mis seres queridos / convivir con familiares de otro lugar / que tengo miedo de que se enferme mi familia / muerte de mi bisabuelita / amo más a mi familia / mis tíos se *muerieron* y otros están enfermos de cáncer/ la muerte de mi abuelito / que no puedo abrazar a mi familia / la separación de mis padres”.

Las niñas, los niños y adolescentes resintieron las restricciones de las medidas de aislamiento social: “No poder salir a ningún lado / no poder entrar a las tiendas / no salir de casa / no salir / no poder salir a la calle / no salir a jugar / la forma en la que realizo mis actividades afuera, pues ya no salgo *ta* casi no salgo a jugar con mis amigos / no poder jugar en el equipo de fútbol / no ir a algun lado”.



Cambio de personalidad, absolutamente todo cambió en mí”.

Uno de los cambios que no se consideró en las opciones de respuesta es que su vida continuó durante la pandemia, además de que este grupo de edad se encuentra en un proceso de transición importante en el desarrollo humano y de reforzamiento de la identidad individual, . En este sentido, sus respuestas fueron en torno a los cambios que están experimentando “mi forma de pensar / mis gustos / mi manera de pensar / mi personalidad / la forma de ver la vida / cambio de personalidad absolutamente todo cambió en mí / mi manera de ver y asimilar la vida / mi carácter/ las formas de vestirme y pues antes no usaba gorra / mi cuerpo”.

Aunado a ello, volvieron a aparecer las afectaciones a su salud mental: “mis emociones / me siento muy triste / mi salud mental / mi tiempo / mi *esabilidad* emocional / mi autoestima / mi actitud / que me siento pesima como si el mundo estuviera en mi contra / mi estabilidad / hubo tristeza, enojo y locura / he cambiado en mi forma de ser me he alejado de mis seres queridos y mis amigos”.

En otro tenor, también mencionaron cambios en el ámbito laboral y económico: “Mi papá dejó su trabajo para ser tatuador y *Uber* / falta de trabajo / falta de dinero / no hay trabajo / trabajar”.

Muchas de las respuestas estaban consideradas dentro del listado de opciones, como lo son aquellas que refieren a la amistad, la escuela, la familia, la salud mental y el ámbito laboral y económico. La única opción que no se había considerado fue la de los cambios de personalidad propios de su proceso de desarrollo. Sin embargo, al colocar un espacio en el que pudieran expresar de manera libre sus opiniones se abrió una ventana que permitió conocer con mayor profundidad las situaciones a las que se enfrentan.

En sus respuestas, identificamos la insistencia en reconocer a las niñeces desde la construcción relacional de las subjetividades, es decir, desde el universo amplio de relaciones del cual forman parte. Esto nos lleva a cuestionar tres aspectos: el primero de ellos tiene que ver con la gestión de las políticas públicas que aíslan a los sujetos como actores –o “beneficiarios”– específicos sin considerar el universo relacional de la niñez; el segundo es sobre

la importancia y la urgencia de atención y cuidado sobre el bienestar subjetivo de las infancias; y por último, que el tema de la niñez es un tema público, en el que todas las personas estamos involucradas.

Las respuestas a cómo se sintieron durante la pandemia de COVID-19 indican que la mayoría de niñas, niños y adolescentes se sintieron protegidos, pero también se detectó un número significativo de participantes que señalaron haber sentido miedo, enojo y desamparo. Dado que guardaron la cuarentena en sus hogares o en el lugar en donde viven, ¿cómo se puede proteger y acompañar a las infancias que sufren violencia doméstica?

Algunas de las problemáticas que se exacerbaron durante la pandemia fueron la deserción escolar debido a la brecha, desigualdad y exclusión en el acceso a internet, a recursos digitales y derechos; el incremento de la explotación infantil; la trata de personas; la violencia sexual y psicológica; la disminución de la participación infantil en los espacios públicos y comunitarios; entre otras. En el rubro de las problemáticas “nuevas” se podrían ubicar algunos de los efectos de la pandemia en aspectos como la socialización entre pares, los impactos psicosociales del confinamiento en niñas, niños y adolescentes, el rezago escolar y la crítica al modelo educativo de aprendizaje.

Las respuestas de las infancias sobre el modelo educativo apuntaron hacia la disminución de la calidad del aprendizaje durante la pandemia. Para ellos y ellas la escuela se volvió más difícil, aprendieron menos y se estresaron más. Asimismo resalta la importancia de las relaciones de amistad y compañerismo, del juego, la convivencia y la socialización. Para las niñas, los niños y adolescentes las relaciones sociales y los vínculos que se tejen en los centros educativos son sumamente importantes, incluso por encima del aprendizaje (el tema de la educación se desarrolla más adelante cuando se trata del derecho a la educación, en la sección Derechos Humanos).

El reconocimiento de la importancia del cuidado del bienestar subjetivo es relativamente reciente, sin embargo, las denuncias de las niñeces obligan a tomar medidas para atender y contrarrestar los efectos de la pandemia, sobre todo aquellos derivados del modelo educativo impuesto durante la emergencia sanitaria.

3.3. Cuidado y bienestar

El bloque sobre **Cuidado y bienestar** está constituido por los subtemas (1) **cuidado** y (2) **violencia y discriminación**. En el primer subtema se busca conocer la conexión de cuidado entre las niñeces y sus agentes relacionales. En esta misma sección se habla de la crianza violenta por parte de sus cuidadores, descripción que es el punto de engranaje con el siguiente subtema, en el que se consultó sobre los problemas sociales que más les afectan, los riesgos a los que están expuestos en sus comunidades y las formas de discriminación en su contra.

3.3.1. Cuidado

Para ti ¿quiénes te cuidan mejor?
opción abierta Te cuida otra persona, ¿quién?
Mi tía que ella me a ayudado desde la primaria y la amo mucho y le agradezco por todo.
Grupo de 10 a 13 años

Las personas adultas que te cuidan, ¿qué tanto?
opción abierta Otras acciones, ¿cuáles?
No toman en cuenta mis opiniones y no respetan mis emociones, si yo estoy llorando me critican porque no saben cómo me siento.
Grupo de 10 a 13 años

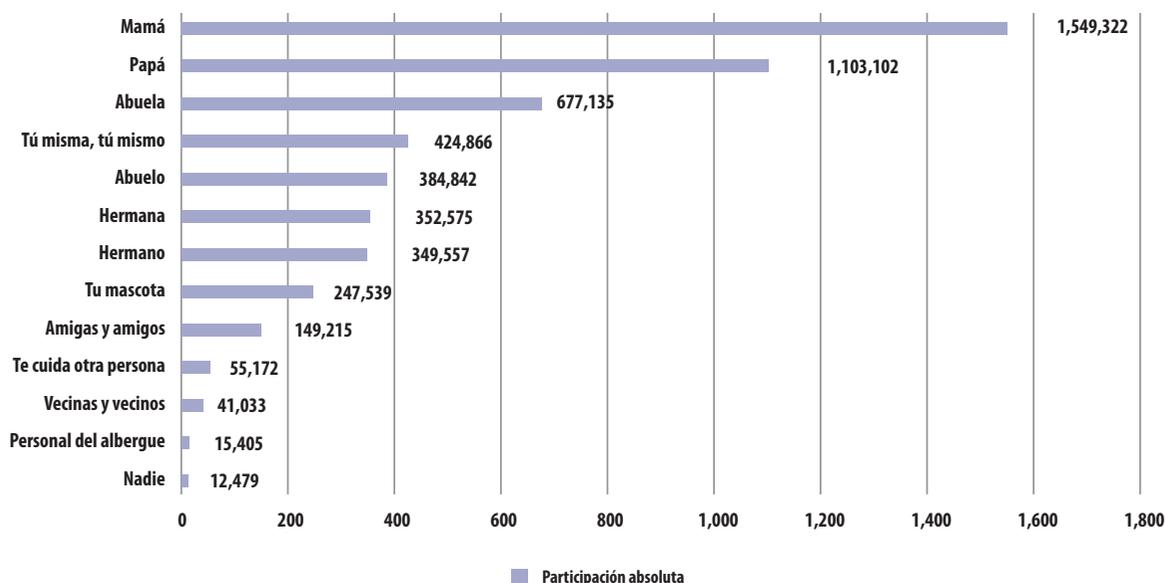
Las preguntas de esta sección tienen como objetivo identificar quiénes cuidan a niñas, niños y la manera en que lo hacen, además de registrar el cuidado que a su vez proveen a otras personas o seres vivos. En el grupo de 10 a 13 años, seis de cada 10 participantes (60%) señalaron a la madre como la persona que mejor los cuida, seguido por el padre (43%). Como se puede observar, hay una diferencia porcentual significativa entre los dos agentes cuidadores, resultado que sin duda se relaciona con la feminización del cuidado y las nociones sobre maternidad, que de manera tendenciosa se inclinan sobre las responsabilidades de la madre. Muy probablemente también tenga que ver con la ausencia de una figura paterna. En tercer lugar, aunque en menor proporción, señalan a la abuela como mejor cuidadora (26%), una vez más, una figura femenina.

Es interesante que en el cuarto puesto se colocaron ellos mismos: el 16% se autoseñaló como la persona que mejor los cuida. La mayoría de quienes seleccionaron esta opción son mujeres (20%), en comparación con el 16% de los hombres. Esto puede deberse a un reconocimiento de la responsabilidad individual del cuidado, aunque también lleva a pensar en que dicha situación se debe a que niñas, niños y adolescentes suelen estar solos en sus casas o en los lugares en donde viven. Por otro lado, que la tendencia sea superior en las mujeres, evidencia la reproducción de roles de género, en los que las mujeres son cuidadoras, responsables de sí mismas y de quienes están a su alrededor.

En quinto puesto mencionaron al abuelo (15%), seguido por la hermana y el hermano (ambos con el 14%), en sexta posición se ubica la mascota (10%), un porcentaje por encima de las amigas y amigos (6%). Recordemos que la consulta se llevó a cabo en los meses de transición escolar de la modalidad virtual a la modalidad presencial o la híbrida, lo que quiere decir que niñas, niños y adolescentes llevaban un largo periodo de aislamiento social, bajo las medidas preventivas de salud. Esto debió influir en sus respuestas, especialmente en el rubro de las amistades.

Los porcentajes de menor proporción (2%) corresponden al cuidado por parte de otra persona, a las vecinas y vecinos (2%), al personal del albergue (0.59%) y al 0.48% que denunció que nadie los cuida bien. De estos últimos, sobresale que del total de niñas, niños y adolescentes del grupo de 10 a 13 años que dijeron vivir en un albergue, sólo el 24% señaló al personal del albergue como el agente que mejor los cuida, lo que representa 3,185 participantes; por su parte, quienes dijeron que nadie los cuida, se trata de más de 12 mil participantes.

Gráfica 4. Agentes cuidadores. Grupo de 10 a 13 años



Nota: Los datos están representados en miles. La pregunta “Para ti, ¿quiénes te cuidan mejor?” aceptó más de una respuesta por cada participante.

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

Estas respuestas visibilizan que el cuidado de las infancias se trata como un tema privado, en el que la responsabilidad recae en las familias, especialmente en la madre, e incluso en sí mismos. Situación que es resultado de un proceso histórico en el que las infancias fueron desplazadas del espacio público a los espacios privados, como la escuela o la casa. Sin embargo, el cuidado de las infancias es un tema público, en el que todos –sociedad y gobierno– debemos interferir y tomar responsabilidades.

Al aceptar que el cuidado de niñas, niños y adolescentes es un tema público, podremos hacer frente a las severas violencias y violaciones que viven en el espacio doméstico (del cual hablaremos más adelante), así como proteger y acompañar a quienes no cuentan con un grupo familiar o con las condiciones suficientes para su bienestar. En este mismo sentido, a partir de este análisis, resulta evidente que la pregunta debió incluir a actores que estuvieran fuera del seno familiar o de los lugares donde viven, por ejemplo, profesores/as o autoridades de gobierno.



Mis tías, mi mamá y mi papá casi no están en casa mi mamá trabaja y mi papá se la pasa en la calle y mis tías nos cuidan”.

Además de las 12 opciones de respuesta, las niñas, los niños y adolescentes identificaron a otras personas que los cuidan, entre las cuales sobresale “Mi tía”, como la respuesta más frecuente, seguida por “Mis tíos / Mis tías”, luego, en menor medida también se encuentran

respuestas como: "Toda mi familia / mi prima / Dios / mi madrina y mi tía / mi cuñada / mi padrastro / mi madrastra / mi niñera / mi primo / mi novio / mi novia / mi mejor amigo / mis padrinos".

La gran variedad de personas que señalaron se puede categorizar en los siguientes grupos:

Por parentesco / Familiares, por ejemplo: "Mi tía / mi tío / mis tíos / toda mi familia / mi prima / mi cuñada / mi cuñado / mi padrastro / mi madrastra / mi *aguelita* / la esposa de mi papá / bisabuela / mi sobrina".

En esta categoría destacan las respuestas relacionadas con la "tía":

Mi tía a veces cuando mi *mama* no *esta* / si mi tía que me adora soy su hijo postizo / mis tías, mi mamá y mi papá casi no están en casa mi mamá trabaja y mi papá se la pasa en la calle y mis tías nos cuidan / si me cuidan mis papás pero me gusta más que me cuiden mis tías / *ps* mi desde *q* falleció mi mamá mi papá ya no vive con nosotros así *q* me cuida una tía / mi tía y mis primos ya que mi mamá falleció / mi tía que ella me a ayudado desde la primaria y la amo mucho y le agradezco por todo / mi tía materna aunque la considere mi otra madre.

En menor medida, aparece la figura del "tío":

Mi tío y mi mamá un poco por que se va a trabajar / mi tío pero lo quiero como mi papa. Otro de los grupos corresponde a las "primas o primos": Mi primo que me llevo muy bien con él y es como si fuera mi hermano / Prima, se preocupa por cómo me *siento,etc* / mi primo Emilio pues es con quién pasó la mayor parte del tiempo y él me cuida cuando estamos en la calle cuándo vamos en la patineta cuándo vamos en la vía.

“

Toda mi familia no hay nadie de mi familia que no me cuide si ellos me cuidan yo tambien a ellos”.

Además de otros integrantes de la familia como "el novio de mi mamá que es ahora mi papá / mi mamá bueno es la esposa de mi papá / la novia de mi mamá". O bien, toda la familia "toda mi familia no hay nadie de mi familia que no me cuide si ellos me cuidan yo *tambien* a ellos".

En este mismo rubro aparecen los familiares, aunque ya no estén vivos: "Mi abuelo en paz descanse que me cuida desde el cielo yo sé que el me *esta* cuidando y mirando desde *aya* y lo amo lo quiero y todo pero pues *asi* dios lo quiso / mi papá que está en el cielo / mi abuelita que está allá arriba con dios". Además, como se puede ver en varias de sus respuestas, las niñas otorgan roles a más de una persona: "Mis dos mamás / mi mamá grande / mi tía aunque la considere una madre / mi tío que es como mi padre". Demostrando que más que la etiqueta, los roles y la identificación de sus cuidadores forman parte de un tipo de vínculo con los agentes relacionales.

Por amistad / Filiación extendida, como lo son:

Madrina / mi novio / mi novia / mi mejor amigo / mi nana / padrinos / mi mejor amiga / la amiga de mi mamá / el novio de mi mamá / mis amigos de internet / mi amigo un poco más grande que yo / mi única amiga / mi mejor amiga / mi *carналаita* que es una amiga pero la quiero como mi hermana / no es como cuidar exactamente pero me agrada mucho y me siento bien con esa persona, es un amigo de internet / la mayoría de mis amigos me defienden / amigos de mis papás / mi novio y yo misma.

“

Mi mejor amiga, mi carnalaita que es una amiga pero la quiero como mi hermana”.

Por relación laboral o cuidadores de institución, como: “Niñera / mi tutora / mi maestro/ la que limpia la casa / la señora que nos ayuda en casa / las personas del albergue casa hogar”.

En este rubro, la niñez mencionaron a personal del albergue o institución:

Personas del patronato / mi cuidadora / las personas del albergue / personal del centro asistencial / la directora / cocinera y educadora/ personas que me brindaron un hogar / área de psicología. A las autoridades: “los policías / las autoridades *aveces*”. A las personas que trabajan en el lugar en dónde viven *sra* que trabaja en mi casa / las personas que han trabajado con nosotros.

Por creencias religiosas, por ejemplo: “Diosito / Cristo Rey/ Jesús / Jesucristo / Jehová / el de arriba / Virgencita de Guadalupe”.

“

Tae y Bangtan, me cuidan aunque no saben que existo, bueno nadie pero ellos me salvaron”.

Personajes famosos o ficticios: “BTS”, “Goku”. Categoría en la que se describen frases como: “BTS gracias a ellos seguí con mis estudios / no saben que existo pero BTS / Tae y Bangtan, me cuidan aunque no saben que existo, bueno nadie pero ellos me salvaron / los juegos de Xbox”.

“

La verdad nadie me cuida cuando estoy sola, antes lo hacía mi abuela”.

Resalta que así como hay respuestas que apuntan al cuidado colectivo y recíproco, reflejado en expresiones como “todos nos cuidamos”, también hay respuestas que evidencian el abandono, la negligencia y la falta de cuidado hacia las niñas, los niños y adolescentes, o bien, la ausencia de cuidadores:

No tengo quien / ni una / gente *extraña* / la soledad / no tengo papá / era mi abuela pero falleció de Covid / *pues, yo* me cuido sola por qué mi mamá falleció cuando tenía 2 años .pero *aveces* me cuida mi hermano / no me cuidaba mi papá pero murió era mi abuelito pero el me crío / la verdad nadie me cuida cuando estoy sola, antes lo hacía mi abuela / me cuidaba una señora que me quería / y mi papá no porque su trabajo no lo deja venir / *pos* toda mi familia pero no está completa porque se fueron al otro lado.

También hay respuestas que pueden estar vinculadas con situaciones particulares de los distintos grupos sociales, por ejemplo: “los ladrones de la calle que roban / los perritos de la calle y del vecino”. Cabe señalar que de la pregunta *Para ti, ¿quiénes te cuidan mejor?* se deriva la pregunta abierta *Y tú, ¿a quienes cuidas?*, sin embargo, por una cuestión de captura de datos no se tiene información sobre esta pregunta. Aun así, se logró identificar algunas respuestas que están relacionadas con esta última pregunta, por ejemplo: “cuidaba a mis abuelos pero ya no están / cuido a mi mamá / cuido a mi abuelo / a mi mamá/ papá/ hermana y mi *tia* / a mi *primito*”.

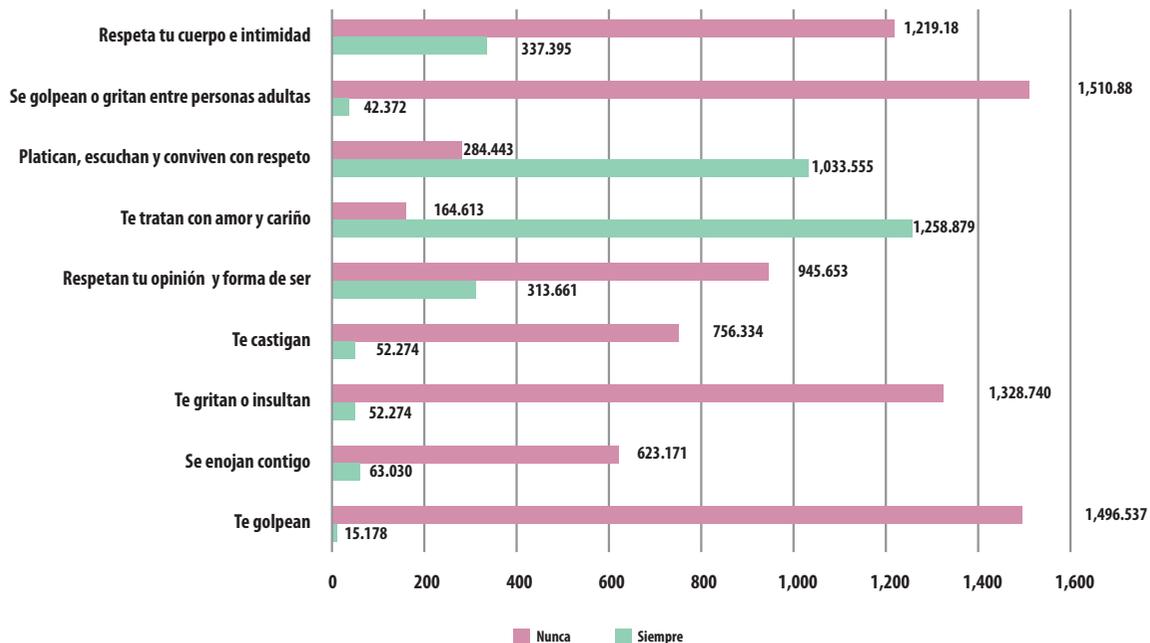
3.3.1.1. ¿Cuál es el trato que reciben las niñas de parte de las personas que las cuidan?

En este mismo subtema se indaga sobre las acciones que realizan las personas que cuidan de niñas, niños y adolescentes con el objetivo de identificar la manera en que los cuidadores se relacionan con las niñas, esto contempla tanto acciones violentas como acciones respetuosas y amorosas.

De acuerdo con la información que arrojan las respuestas a la pregunta de opción múltiple se puede observar que poco más de la mitad de niñas, niños y adolescentes de este rango etario habitan en entornos donde no los golpean (58%), no les gritan o insultan (51%); a menos del 50% siempre los tratan con amor y cariño (48%), respetan su cuerpo y su intimidad (47%); y en un porcentaje menor suelen platicar, escuchar y convivir con respeto (40%) y respetar su opinión y forma de ser (37%).

Resalta que la mayoría de las niñas y adolescencias de este rango de edad dijo que las personas que las cuidan “algunas veces” se enojan con ellas (40%). La frecuencia más elegida respecto a la opción “Te castigan” fue “algunas veces” (35%). Es importante señalar que hay niñas, niños y adolescentes que denunciaron que siempre son golpeados (0.59%), siempre se enojan con ellas y ellos (2%), siempre les gritan o insultan (1%), siempre los castigan (2%), nunca los tratan con amor y con cariño (6%), nunca platican, los escuchan o conviven con respeto (11%) y nunca respetan su cuerpo ni su intimidad (13%).

Gráfica 5. Trato que reciben las niñas de parte de las personas que las cuidan. Grupo de 10 a 13 años



Nota: Los datos están representados en miles. Esta pregunta aceptó más de una respuesta por cada participante.

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

“
Siempre están conmigo en las buenas y en las malas”.

Entre las “otras acciones” que describieron las personas participantes, la mayoría fue “ninguna”, es decir que, aunque algunos respondieron esta opción abierta, en realidad sólo reafirmaron que no había alguna otra acción fuera del listado. Otro gran porcentaje refiere al refuerzo de acciones de cuidado como:

Me cuidan / me quieren / me respetan / me protegen / me quieren mucho / me aman / me tratan bien / juegan conmigo / me tratan con amor y cariño / me ayudan / me apoyan / me dan de comer / me tratan con amor / se preocupan por mi / respetan mis decisiones / me consienten / me dan consejos / me quieren como soy / son amables / me abrazan / me hacen feliz / me educan / me cuidan cuando estoy

enferma / me *chiquean* / me hicieron sentir bien en la pandemia / siempre están conmigo en las buenas y en las malas / me quieren a pesar de lo extraña que soy / me dan libertad.

Por otro lado, también hay expresiones como: “me castigan / se enojan conmigo / se gritan / no me respetan / discuten / te maltratan / se enojan entre ellos / no me dejan salir / me gritan y me golpean / te amenazan / me pegan porque me porto mal / peleas / me pega mi hermano porque le caigo mal”. Entre estas denuncias, aparecen aquellas que están vinculadas con formas de crianza violenta, en las que se utiliza el castigo como una manera de someterlos: “Me pegan cuando me porto mal / me *garrotean* cuando no obedezco / me castigan cuando me lo merezco”.

Así pues, se registran expresiones del *adultocentrismo* que permite que niñas, niños y adolescentes sean criados bajo formas violentas que generan severos impactos en sus vidas e incluso pueden causarles la muerte. Es por ello que exhortamos a aplicar formas de crianza respetuosas y amorosas, como la pedagogía de la ternura, que las niñas, los niños y adolescentes sean considerados como personas con quienes se puede dialogar y llegar a acuerdos, más que como seres en desarrollo que deben ser corregidos con mano dura.

“
Pelean mucho porque
no les alcanza el dinero y
tenemos hambre”.

Entre las formas de violencia que experimentan niñas, niños y adolescentes, denunciaron algunas de alto riesgo como “que no me den de comer / mi mamá y su novio se pelean por eso yo no vivo con eya / se emborrachan y empiezan a pelear de la nada”. Además de las que están relacionadas con el ámbito económico “pelean mucho porque no les alcanza el dinero y tenemos hambre / mi mami se enferma y llora porque no tiene dinero para comprar cosas”. Incluso se detectaron denuncias tan graves como: “me violan” y “abusan de mi”.

“
Hacen menos mis proble-
mas, porque para ellos
solo estoy fingiendo”.

Otra de las formas de violencia que experimentan por parte de las personas que los cuidan está relacionada con la violencia psicológica, por ejemplo: “Me critican / daño psicológico / me echan la culpa de todo / te molestan / amenazas fuertes 7 me hacen sentir culpable / a veces me dicen que soy un inútil irresponsable y eso me duele / me humillan / te hacen sentir menos / aparte hablarme mal y hacerme sentir mal emocionalmente es como abuso verbal”.

“
A veces me dicen que soy
un inútil irresponsable y
eso me duele”.

De sus comentarios respecto a la violencia psicológica que padecen destacan los que refieren a la ausencia del reconocimiento de sus emociones, opiniones y decisiones; falta de reconocimiento que, al igual que la crianza violenta, es una acción que está estrechamente vinculada con el *adultocentrismo*:

Critican mi cuerpo / no me toman en cuenta / nunca me escuchan / no respetan mi orientación sexual / no me dejan ser como soy / invaden mi privacidad / nunca me han apoyado en mis decisiones / no me aceptan por ser bisexual / hacen menos mis problemas, porque para ellos solo estoy fingiendo / no toman en cuenta mis opiniones y no respetan mis emociones / si yo estoy llorando me critican porque no saben como me siento / nunca me escuchan, solo cuando hablo de calificaciones buenas.

Es pertinente subrayar que las acciones señaladas ponen en riesgo a niñas, niños y adolescentes, quienes, particularmente en esta etapa, requieren establecer relaciones de apoyo para afianzar su identidad, sin olvidar que tales acciones constituyen severas violaciones a sus derechos.

Por último, expresiones como: “Lo de siempre lo normal en un niño mexicano, pero estoy bien INE gracias”. Nos hacen suponer que las y los participantes agradecen ser tomados en cuenta y esperan ser verdaderamente escuchados. ¿Cómo responder a niñas, niños y adolescentes que han denunciado delitos graves en su contra? ¿Cuáles son los canales de protección y justicia al alcance de la niñez?

En resumen, la mayoría de las respuestas apuntó a que las niñas, niños y adolescentes viven en entornos donde los cuidan, los quieren y los protegen. Sin embargo, también se identificaron actos graves de negligencia y violencia que pueden poner en riesgo la vida de las infancias, afectar su bienestar y su desarrollo. Es necesario acercar el sistema de justicia a las niñeces, generar estrategias efectivas para que la población infantil y juvenil pueda denunciar la violencia y el maltrato en su contra, así como generar una red de cuidado colectivo para su protección.

En este sentido, se identificaron formas de crianza violenta, vinculadas a ideas de educación punitiva y agresiva, como “me pegan cuando me porto mal”, además del uso de la violencia psicológica ejercida por las personas adultas en contra de las infancias. Estas acciones están estrechamente vinculadas al sistema de dominación adultocéntrico y a la ausencia de atención al bienestar subjetivo. Es necesario brindar más información, capacitación y sensibilización sobre formas de crianza respetuosas, generar políticas públicas que protejan a las niñeces y adolescencias, así como acompañamiento a las familias, cuidadoras y cuidadores en el proceso, para conocer y aplicar estas formas de crianza. Es indispensable ampliar y mejorar los servicios públicos profesionales de atención y cuidado al bienestar subjetivo.

3.3.2. Violencia y discriminación

De los siguientes problemas, ¿cuáles son los que más te afectan?

Opción abierta Otro problema, ¿cuál?

Que matan mucho adolescentes.

Grupo de 10 a 13 años

Alguna vez te has sentido discriminada o discriminado por...

Opción abierta Otra razón de discriminación, ¿cuál?

No tener el apoyo de casi todos ya que algunos de mis familiares me discriminan o me insultan.

Grupo de 10 a 13 años

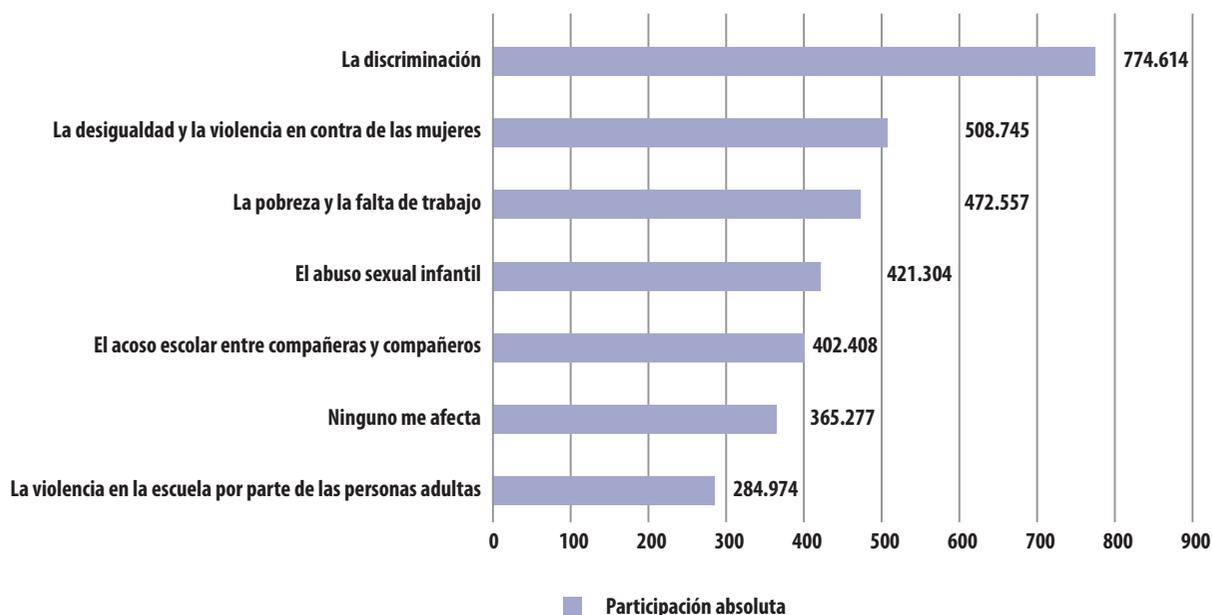
Las preguntas de esta sección tienen como finalidad reconocer los problemas sociales vinculados a las violencias que más afectan a niñas, niños y adolescentes, indagar los riesgos que identifican en su entorno y conocer el porcentaje y las razones de discriminación hacia las infancias.

De acuerdo con los resultados, el problema social que más afecta a la infancia –de las siete opciones de respuesta– es la discriminación (30%), seguida por la desigualdad y la violencia en contra de las mujeres (20%), en tercer lugar eligieron la pobreza y la falta de trabajo

(18%). El abuso sexual infantil ocupa el cuarto puesto (16%), porcentaje idéntico al del acoso escolar entre compañeras y compañeros (16%).

Cuando se les pregunta “De los siguientes problemas ¿cuáles son los que más te afectan?” es interesante que la opción “ninguno me afecta” se ubica antes que la violencia en la escuela por parte de las personas adultas, con el 14 y el 11%, respectivamente.

Gráfica 6. Problemas que más afectan a las niñas. Grupo de 10 a 13 años



Nota: Los datos están representados en miles. Esta pregunta aceptó más de una respuesta por cada participante.

Fuente: Elaboración del propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

Respecto a la participación por grupos específicos, la discriminación es también el problema que más les afecta (28% en promedio). Quienes se identifican como migrantes, indígenas y afrodescendientes señalan en segundo lugar la desigualdad y la violencia contra las mujeres y en tercero, la pobreza y la falta de trabajo. En las respuestas de las personas con discapacidad, el segundo puesto lo ocupa la pobreza y la falta de trabajo, mientras que el tercero refiere a la desigualdad y la violencia contra las mujeres. Para quienes viven en un albergue o en situación de calle, el segundo problema que más les afecta es el acoso entre pares (15% en promedio), en tercer lugar, la pobreza y la violencia en contra de las mujeres (INE, 2022, p. 118). Como podemos observar, los problemas vinculados a la violencia que afecta a niñas, niños y adolescentes, son diferentes en relación con sus condiciones de vida.

La pregunta “De los siguientes problemas...”, tenía una opción abierta, “Otro problema, ¿cuál?”, las respuestas se pueden clasificar en las siguientes categorías.

1. Cuidado del planeta.

Se encontraron respuestas que reiteran su preocupación por el medio ambiente, expresiones que colocan el tema del medio ambiente como uno de los asuntos sociales que más les afectan. Algunos de sus comentarios son: “Discriminación de animales / el maltrato a los

animales / la contaminación / *abusi* a los animales / el medio ambiente / el calentamiento global / que la gente sea cruel con los pobres animalitos / los perros callejeros / que tiren basura 7 el cambio climático”.

2. Discriminación.

Si bien esta categoría forma parte del listado de opciones, los participantes aprovecharon el espacio abierto para profundizar en sus respuestas, haciendo comentarios como: “Que te discriminen por tus gustos / por ser chaparrita / la discriminación / el *rasismo* / la discriminación hacia las personas / la discriminación de género / discriminación hacia la comunidad LGBT / el clasismo / discriminación por orientación sexual / no tener el apoyo de casi todos ya que algunos de mis familiares me *discriminan* o me insultan”.

3. Violencia.

Al igual que en el caso de la discriminación, en esta categoría se reitera una de las opciones de respuesta: “el acoso escolar entre compañeros y compañeras”. Es interesante que si bien esta opción ocupó el quinto puesto respecto de la participación total en la consulta, en las respuestas abiertas sobre “otro” aparece con relativa frecuencia, pero bajo el anglicismo “bullying”: “Bulling / el *bulin* / que le hagan *vuyin* a otros /que me hagan *bulin* / el *billing* entre compañeros”.

Es preocupante las múltiples formas de violencia que fueron denunciadas, sobre todo en el entorno familiar: “las peleas de mis padres / la violencia intrafamiliar / violencia entre familiares / que mis papás me comparan”. Así como de la “violencia en el espacio público / la inseguridad en las calles / que la gente mató a otras personas / la inseguridad”. Las violencias directas en contra de las infancias: “maltrato infantil y explotación de los infantes / abuso sexual infantil / que abusan de ti / me pegan / en que nos *gopien* e insulten / castigos / la violación”. Y, la violencia en contra de otros seres vivos: “el maltrato a los perros”.



Que hay personas que sexualizan a la gente mujeres y nos bueno a mi me da. miedo andar sola una vez me dijeron cosas feas”.

4. Género.

A diferencia de la discriminación y el acoso escolar, entre las opciones de respuesta son preocupantes las múltiples formas de violencia que fueron denunciadas, sobre todo en el entorno familiar (la homofobia, el patriarcado y la discriminación):

No respetar a las personas que eligen una orientación sexual diferente / la homofobia / que las personas sean machistas / el machismo / el que me digan sobre mi cuerpo o mas bien me dicen que no estoy en los estereotipos / feminicidios / las personas *homofobicas* / que hay personas que sexualizan a la gente mujeres y nos bueno a mi me da. miedo andar sola una vez me dijeron cosas feas / la desigualdad y violencia en contra de los hombres / homofobia y transfobia.

5. Desigualdad.

En esta categoría, resalta la desigualdad vinculada al aspecto económico: “la pobreza/ cuando las personas que perdieron pierden sus trabajos / la falta de dinero / la pobreza y la falta de trabajo / la falta de trabajo y que suban el sueldo / que no *apollen* a los niños pobres / solvencia económica / que excluyan a otros por problemas económicos”. Llama la atención que la pobreza y la falta de trabajo sí están en el listado de opciones, pero no se incluyó el rubro de servicios: si tienen o no acceso a la educación, si tienen o no agua, la falta de recursos, la inseguridad, la falta de comida.

6. Vínculos y relaciones sociales.

En esta categoría hay una relación entre los problemas interpersonales –algunos de estos considerados como íntimos más que sociales– y otros, que se reproducen en el ámbito privado pero que responden a problemáticas estructurales:

Que algunos profes pasan a otros alumnos por qué les caen bien / problemas familiares / que tus mejores amigos no te *ablen* o se *pelien* contigo y tú no sabes por que / problemas con amigos o familiares que siempre *discutomos* / la gente no es lo que aparenta muchos son malos y pocos buenos / que debemos cuidar a los abuelos / que mi abuela murió y mi papá le fue infiel *ami mama* / la separación de mis padres / mi padrastro es demasiado exigente y una *ves* amenazo a mi hermana con sacar la de la casa / la falta de empatía, cuando me peleo con mi amiga / que mis padres discutan / que traten mal a las maestras.

Estas respuestas enuncian conflictos personales que probablemente fueron mencionados por la estructura de la pregunta en la cual se habla de “problemas”, pero esto es secundario: lo importante es la oportunidad que tuvieron niñas, niños y adolescentes de expresar lo que están viviendo y los temas que les preocupan.

7. Salud mental.

Uno de los campos de menor frecuencia, pero no menos importante, refiere a la salud emocional, la cual no fue considerada para incluirla en el listado de los problemas que más les afectan. En esta categoría, aparecen respuestas como “mi estado de ánimo / mis problemas alimenticios / la ansiedad / la soledad / mi estabilidad emocional / el exceso de trabajos / la depresión / problemas mentales”.

En esta categoría también la palabra “problema” fue relacionada por los participantes con una cuestión más íntima que social; tal conexión nos lleva a cuestionarnos sobre la responsabilidad colectiva y la relación entre los problemas públicos y privados. En el caso específico de la salud mental, las niñas, los niños y adolescentes hacen eco a la reciente importancia y reconocimiento que esta ha cobrado como un problema público, que por tanto requiere de la intervención del Estado.

3.3.2.1. ¿Cuáles son los riesgos en su comunidad?

En la comunidad en dónde vives ¿Cuáles son los riesgos relacionados con la violencia

Opción abierta Otro riesgo, ¿cuál?

Que me encuentren y que me maten

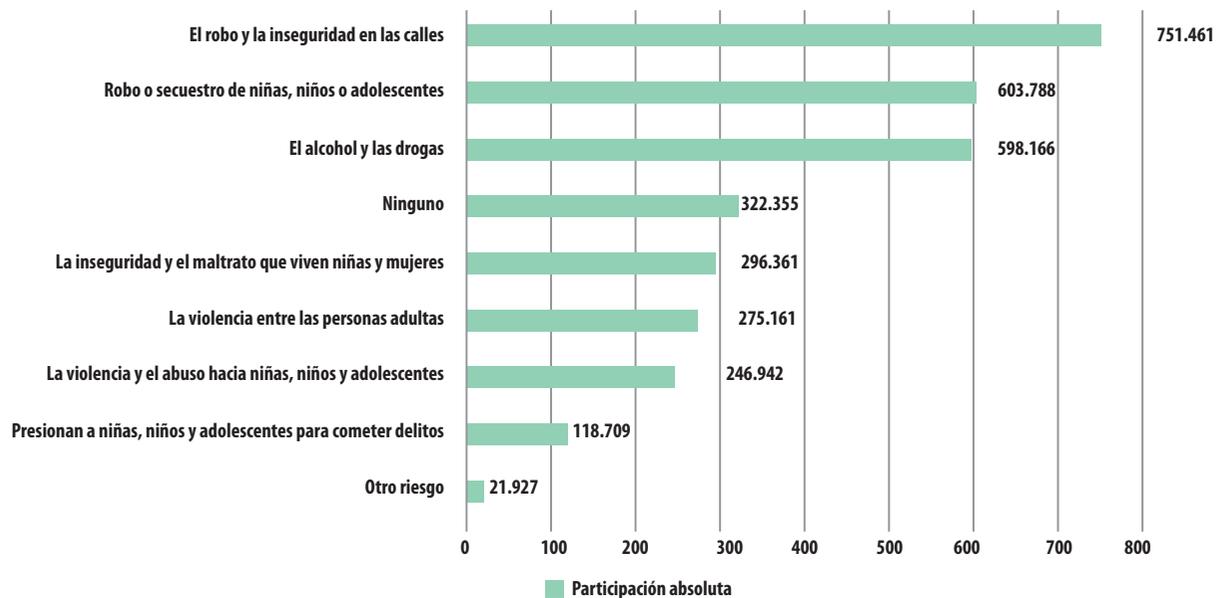
Grupo de 10 a 13 años

Para las niñas, los niños y adolescentes del grupo de 10 a 13 años, el principal riesgo relacionado con la violencia es “el robo y la inseguridad en las calles” (29%); seguido del “robo y el secuestro de niñas, niños y adolescentes” (23%); en tercer lugar “el alcohol y las drogas” (23%). Haciendo un desglose de esta problemática, la inseguridad y el maltrato que viven las niñas y las mujeres representa el 11%, seguido por la violencia entre las personas adultas (10.66%) y la violencia y el abuso hacia niñas, niños y adolescentes (10%). El porcentaje

más bajo lo obtuvo la opción “presionan a niñas, niños y adolescentes para cometer delitos” (5%). Cabe resaltar que el 12% de quienes respondieron dijeron que no hay ningún riesgo en sus comunidades, porcentaje que está por encima de las últimas cuatro opciones seleccionadas.

La percepción del riesgo también está vinculada al género, pues destaca que el 61% de las niñas/mujeres detectan peligros relacionados con la violencia, ante un 49% de niños/hombres que logran identificar dichos riesgos (INE, 2022, p. 133).

Gráfica 7. Riesgos que afectan a las niñas en su comunidad. Grupo de 10 a 13 años



Nota: Los datos están representados en miles. Esta pregunta aceptó más de una respuesta por cada participante.

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

Además de las opciones sobre los riesgos relacionados con la violencia, las niñas, los niños y adolescentes utilizaron el espacio de “otro riesgo” para reafirmar y explicar más sobre sus respuestas y ampliar los peligros que identifican. Una de las menciones de mayor frecuencia está vinculada al consumo y venta de sustancias nocivas para la salud como “alcohol, *halcol* y pistolas / son de cerveza / los borrachos / los mariguanos / venta de drogas / el exceso de personas tomadas / fumar / rovan pelean los *drojadictos* / en dónde vivo *ay* un borrachito que sigue a las personas a veces / la *maña*”.



Crimen organizado han matado a mis familiares y vecinos”.

Otra de las menciones de mayor frecuencia correspondió a delitos varios: “asesinar / el robo / balaceras / asaltos / asesinatos / matar / peleas seguido matan mucho / secuestro / si no te pones abusado si te roban y te sabes defender no te hacen nada / robo a mano armada / el robo y la inseguridad en las calles / la matanza / que se maten / vandalismo”. En particular, se aluden delitos graves como la privación de la vida “matan a personas inocentes” y desaparición forzada “pues que se lleven aunos”.

De igual forma, hay una representación considerable de respuestas que refieren la presencia de organizaciones criminales: “la mafia / narcotráfico / el crimen organizado / la

delincuencia organizada / narcos / crimen organizado han matado a mis familiares y vecinos / los sicarios / cárteles / narco”.

También aparecen respuestas relacionadas con la violencia sexual: “abuso sexual / acoso y me violan”, que dan cuenta de violencia física: “maltrato físicamente / las peleas / el maltrato / maltrato infantil”.

Cobra relevancia la exposición que viven las niñas, los niños y adolescentes en la vía pública, peligro que proviene sobre todo de los automovilistas: “los carros / el cruce de carros muy seguidos que pueden atropellar a niños o adultos / ser atropellados / pasan los carros muy fuerte / choques / las motos / los accidentes / que te atropellen”.

Los niños, las niñas y adolescentes identifican riesgos como “en mi casa hay pura tierra y piedra y si corro me caigo”, “el perro de mi vecina”; al mismo tiempo que hacen fuertes denuncias de vivir en situaciones de alta peligrosidad: “que me encuentren y que me maten”. Insistimos en la urgencia de acercar el sistema de justicia a las infancias y juventudes, así como de generar políticas y estrategias de cuidado colectivo para proteger y garantizar una vida libre de violencia para niñas, niños y adolescentes.

3.3.2.2. Discriminación

Alguna vez te has sentido discriminada o discriminado por. . .

Opción abierta Otra razón de discriminación, ¿cuál?

Por ser como soy, en donde vivo se ríen de mí, por ver cosas que a ellos les parece tonto o horrible

Estuve una vez en un hospital por un tumor y un niño de como 13 o 14 se andaba riendo de mí
Grupo de 10 a 13 años

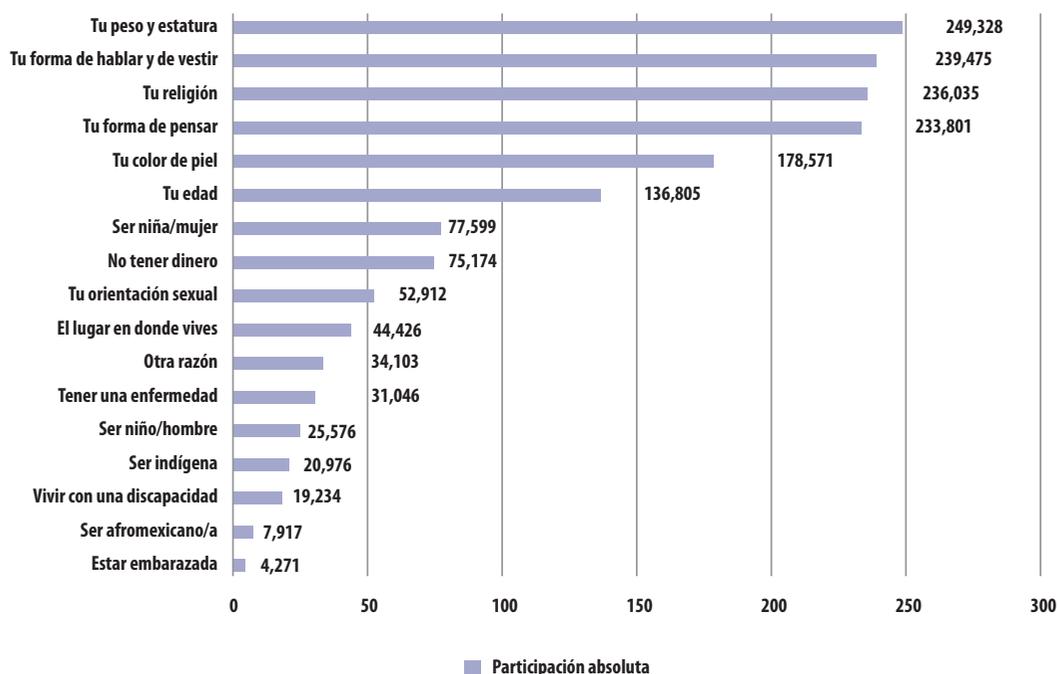
En el grupo de 10 a 13 años, la mayoría de las niñas, los niños y adolescentes que participaron en la CIJ 2021 señalaron que “no han sentido discriminación” (28%). Quienes sí han experimentado discriminación denunciaron el “peso y la estatura” como la principal razón (10%), seguida por la “forma de hablar y de vestir” (9%), la “religión” (9%) y finalmente, la “forma de pensar” (9%). Si se suman estas distintas variantes de discriminación, el total (37%) superan al porcentaje de quienes dijeron no haberla experimentado.

El motivo de discriminación de menor porcentaje es “estar embarazada” (0.16%), que es muy bajo; lo que resulta alarmante es que se trata de más de cuatro mil embarazos en niñas de entre 10 y 13 años de edad. El 0.30% señaló que ha sido discriminado por ser afroamericano, esto es, más de siete mil participantes, lo que representa el 10% del total que dijo ser afrodescendiente. El 0.74% dijo haber experimentado discriminación por tener una discapacidad, si cruzamos esta cantidad con el total que dijo vivir con discapacidad, resulta que el 15% en esta condición ha sido víctima de discriminación. En cuanto a la discriminación por ser indígena, el 0.81% lo señaló como una razón, lo que significa el 12% del total de niñas pertenecientes a este grupo.

Entre ser niña/mujer y niño/hombre hay una gran brecha de discriminación; en el primer caso, el 3% dijo haber sido discriminada, mientras que en el segundo, el 0.99% señaló haber sido discriminado por esta razón. En términos porcentuales respecto al total de participación por cada grupo, el 7% de la población femenina ha sido discriminada por razón de género, en comparación con el 2% de la población masculina. Además, se observa que más de 52 mil niños han sido discriminados por su orientación sexual, lo que significa un 2%.

En este mismo sentido, para las niñas y las adolescentes la principal causa de discriminación es la forma de hablar y de vestir, seguida por la forma de pensar, luego el peso y la estatura y en quinto lugar, la religión. En cambio, en el caso de los niños y los adolescentes, el primer puesto lo ocupan el peso y la estatura, seguido por la religión, en tercer lugar, la forma de pensar y luego, el color de piel (INE, 2021, p. 127).

Gráfica 8. Discriminación en contra de las niñas. Grupo de 10 a 13 años



Nota: Los datos están representados en miles. La pregunta sobre discriminación aceptó más de una respuesta por cada participante.

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

“Por las cosas que leo y por que veo las cosas de otra manera”.

En las respuestas de “otra razón”, la categoría que se mencionó con mayor frecuencia fue la relacionada con elementos de identidad como lo son la personalidad, habilidades y gustos propios. En este grupo, resaltan respuestas como:

Por *rraro* / por mi capacidad de lograr cosas / por pensar diferente / gustos musicales / por las cosas que leo y por que veo las cosas de otra manera / ser inteligente / escribo feo / algunas personas se aprovechan de que soy muy sensible y muy sentimental / ser enojón / por ver anime / mi carácter / por ser como soy en donde vivo se ríen de mi por ver cosas que a ellos les parece tonto o horrible / por ser tímida / no tener seguridad / por gustarme el Kpop y el anime / por ser fea / por ser *otaku* / por ser cristiana.

Este grupo de respuestas concuerda con las expresadas acerca de la manera en la que las personas cuidan a las niñas; así, apareció un porcentaje significativo que denuncia la falta de comprensión, respeto y soporte hacia su persona.

En contraste, en este mismo sentido también encontramos respuestas positivas como “a mí me tratan muy bien a pesar tal como soy”, pero mencionar que aparecieron en menor medida en comparación con todas las demás razones de discriminación enunciadas por niñas, niños y adolescentes.

Otra de las razones mencionadas con mayor frecuencia es el aspecto físico. En esta categoría se pueden leer respuestas como: “por usar lentes / porque tengo muchos pelitos en mis brazos / por mi pelo / mi cara / por mis dientes / me dicen gordo / estar pelón / estar chaparro / mis granos mi hermana me dice *granuda* / *sicatrís* cabeza / algunas partes de mi cuerpo”. También se discrimina por cuestiones como “ser zurdo / por no aprender rápido”. Experiencias personales “estuve una vez en un hospital por un tumor y un niño de como 13 o 14 se andaba riendo de mí”.

“No poder tener un trabajo donde pueda ganar mi propio dinero”.

Asimismo, mencionaron el aspecto laboral y la situación económica: “no poder tener un trabajo donde pueda ganar mi propio dinero / no tener dinero / por ser pobre / por tener dinero”. Otras razones están relacionadas con la familia, por ejemplo, por la actividad comercial a la que se dedican “por qué mis papás sean comerciantes” y una gran cantidad de respuestas referentes a la ausencia del padre “me discriminaban por mi padre que vive en las calles / no tener papá / por que se fue mi papá / por tener madre soltera”. Esta última puede estar relacionada con el tema del cuidado femenino, como se mencionó en el apartado sobre cuidado.

“Yo lo digo y soy *bí* y pienso que me odian por ser eso y también porque tengo mi nariz abierta más o menos”.

El género es otra de las razones que denunciaron como forma de discriminación. Si bien esta opción fue considerada dentro del listado de respuestas múltiples, bajo la enunciación “Ser niña/mujer”, “Ser niño/hombre” y “Tu orientación sexual”, sucedió que las niñas ampliaron las respuestas y evidenciaron otras formas de discriminación vinculadas a la identidad de género.

“Mi sexualidad que no es dicho a nadie”.

En esta categoría se encuentran respuestas como: “porque me comporto como su fuera chico, aunque soy chica / ser trans / por ser niña y jugar fútbol / ser transgénero / por ser bisexual / mi sexualidad que no es dicho a nadie / a lo mejor por mi orientación sexual pero aún no sé si me guste alguna mujer en el futuro :)”. Como se puede observar, las opciones de discriminación vinculadas al género se quedaron cortas en comparación con las múltiples formas y razones de discriminación que experimentan las niñas.

Otra de las razones que aparecieron en las respuestas abiertas, y que no fue considerada en el listado de opciones refiere a la situación de movilidad humana y de extranjería. Las niñas, los niños y adolescentes dijeron haber experimentado discriminación “por ser de otro país” y “por ser migrante”.

Además de las razones descritas, en las respuestas se pueden detectar formas de violencia a través de las cuales experimentan la discriminación como “burlarse de otras personas / molestar / apodos / que me *asian* sentir mal en la escuela / *bullyng* / maltrato / que se burlen de *mi* / insultos / acoso”.

Reiteramos que, es importante poner sobre la mesa los sistemas de denuncia, hablar de lo lejos que se encuentran del alcance de niñas, niños y adolescentes. No hay mecanismos para que puedan demandar, denunciar y exigir una vida libre de violencia sin pasar por todos los filtros adultos. La noción tutelar de la infancia sigue limitando el acceso a una vida digna y provocando vejaciones a sus derechos.

Además de ampliar la protección es necesario prestar atención al desarrollo psicoafectivo y la educación emocional, la cual pueden ayudar a que niñas, niños y adolescentes resignifiquen sus experiencias de vida, aun cuando habiten en contextos de violencia, desigualdad social, vulnerabilidad, emergencia y crisis. En algunos casos, ayudará a que se prevengan los trastornos emocionales, mientras que, en otros, será más bien la vía para reescribir su historia, además de otorgar herramientas para que puedan romper prácticas de riesgo, como los círculos de violencia.

Las violencias estructurales a las que se enfrentan niñas y niños deben ser abordadas desde un enfoque psicosocial, se trata de desprivatizar el daño, quitar la responsabilidad individual y apostar por generar vínculos de cuidado colectivo para afrontar los escenarios adversos y exigir mejores condiciones de vida.

3.4. Derechos humanos

Me gustaría que me tomen en cuenta para . . .

Opción abierta Otro ¿Cuál?

Opinar sobre los problemas que hay en mi país.

Grupo de 10 a 13 años

Las niñas pusieron el tema de **derechos humanos** sobre la mesa. Una de las demandas más mencionadas fue que se les escuche y se les reconozca como sujetos de derechos. Un participante del grupo de 10 a 13 dijo que “tomen en cuenta que quiero para *mi* y no decidan *para* mi algo que no quiero”; esto es sólo un ejemplo de que las infancias piden estar presentes en la toma de decisiones, y cada vez que tienen la oportunidad o el espacio para hacerlo, lo manifiestan. A través de sus respuestas, niñas, niños y adolescentes dan cuenta de sus necesidades y condiciones de vida diversas; su participación es fundamental para construir un país más justo y democrático.

Este bloque está compuesto por cinco subtemas, cada uno corresponde a un derecho en específico: 1) **salud**, 2) **educación**, 3) **igualdad y no discriminación** (con enfoque en la equidad de género), 4) **juego** y 5) **participación**. En el primer subtema se abordan las necesidades que identifican las infancias para tener una vida saludable. En el segundo, se presta particular atención a las propuestas de niñas, niños y adolescentes para mejorar la escuela y el aprendizaje, además de la relación entre escuela y pandemia. En el apartado sobre igualdad y no discriminación se desarrolla la pregunta sobre la igualdad entre mujeres y hombres. En el cuarto subtema se habla sobre las actividades de esparcimiento que prefieren las niñas. Finalmente, se aborda el derecho de las niñas a ser tomadas en cuenta en los asuntos que les conciernen e interesan.

3.4.1. Derecho a la salud

¿Qué necesitas para tener una vida saludable? Opción abierta Otro ¿Cuál?

Servicios medicos gratuitos a niños.

Grupo de 10 a 13 años

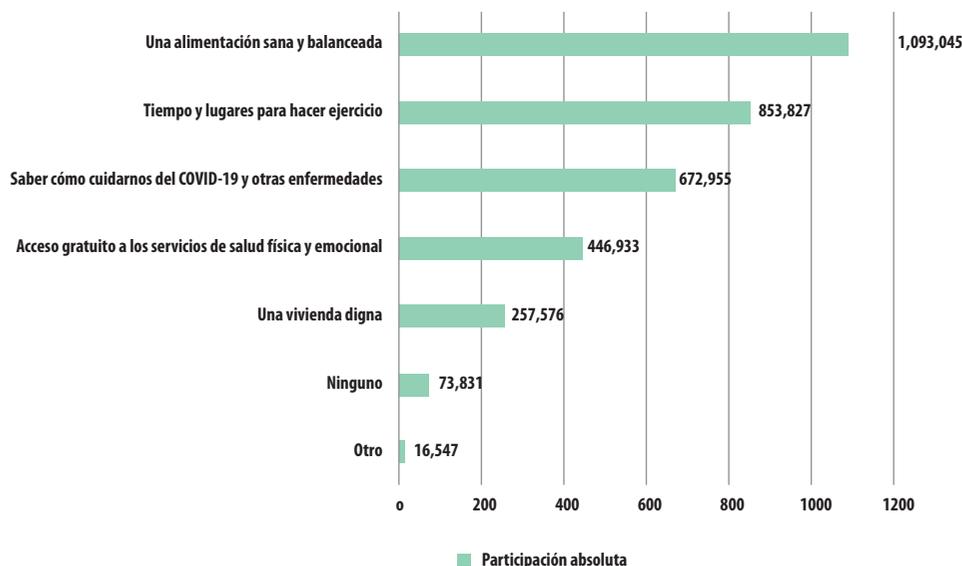
¿Sobre qué temas te gustaría tener información? Opción abierta Otro ¿Cuál?

Me gustaria aprender nuestros derechos.

Grupo de 10 a 13 años

El derecho a la salud está presente en muchas de las respuestas de la CIJ 2021, en las cuales la pandemia fue una de las grandes preocupaciones. Las preguntas sobre lo que se necesita para tener una vida saludable y cómo cuidar la salud permitieron conocer las circunstancias y preocupaciones de las niñeces en torno a este tema.

Gráfica 9. Necesidades de las niñeces para tener una vida saludable. Grupo de 10 a 13 años



Nota: Los datos están representados en miles. Esta pregunta aceptó más de una respuesta de cada participante.

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

La respuesta más frecuente a la pregunta *Tú, ¿qué necesitas para tener una vida saludable?* fue tener “una alimentación sana y balanceada” (42%), seguida de la opción “tiempo y lugares para hacer ejercicio” (33%), enseguida “saber cómo cuidarnos del COVID-19 y otras enfermedades” (26%), “acceso gratuito a los servicios de salud física y emocional” (17%), “una vivienda digna” (10%). La opción “ninguno” sólo fue seleccionada por el 3% de las personas participantes de este grupo de edad, y “otro” representó únicamente el 1%.

Respecto a género encontramos que las niñas/mujeres priorizan la “alimentación sana y balanceada” (49%), seguida de “tiempo y lugar para hacer ejercicio” (34%), en tercer lugar

“cuidarse del COVID19” (30%), “acceso gratuito a los servicios de salud física y emocional” (19.44%) y “vivienda digna” (11%). En el caso de los niños/hombres, en primer lugar escogieron “alimentación sana y balanceada” (45%), en segundo lugar, “tiempo y lugar para hacer ejercicio” (40%), tercero “cuidarse del COVID19” (28%), en cuarto lugar, “acceso gratuito a los servicios de salud física y emocional” (19%), y en quinto lugar, “vivienda digna” con (11%). La población que no se identifica con ninguno de los dos géneros reportó “alimentación sana y balanceada” (43%), seguida de “tiempo y lugar para hacer ejercicio” (34%), “acceso gratuito a los servicios de salud física y emocional” (24%) “cuidarse del COVID19” (33%), y “vivienda digna” (4%). Como se puede observar, no existen variaciones significativas vinculadas al género respecto a la elección de las opciones de respuestas.

Algunos de los subtemas encontrados en las respuestas de la opción abierta “otro, ¿cuál?” fueron: nada, dinero, ejercicio, alimentación, tiempo, salud/higiene, afectividad, educación, servicios e insumos. Estas propuestas adquieren un sentido más profundo al analizar en detalle las respuestas, por ejemplo “ser millonario / dinero para alimentarme sanamente / tiempo y lugares para hacer ejercicio / que en mi comunidad haya para hacer ejercicio / alimentación sana una vivienda digna tiempo de hacer ejercicio / *alimentacion* gratuita como despensas / tener mi propio tiempo necesario”.

Varias de las respuestas hablan de la necesidad y la carencia de bienes y servicios suficientes para cuidar la salud. Cabe resaltar que, de acuerdo con el Comité de los Derechos del Niño y el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, los servicios y programas de salud deben cumplir con disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad, y calidad (Beloff y Deymonnz, 2020).

Si bien, el dinero es un recurso importante para tener una buena salud, al igual que el ejercicio, el tiempo y la alimentación, también hay otros factores que son importantes para las niñeces, como la salud mental, higiene, vivir en un medio ambiente sin contaminación y la educación:

Tener paz mental / no fumar / descansar bien / menos contaminación / unas tierras para cosechar / sin talar los *arboles* o sin maltrato animal / *areas* verdes / saber cómo cuidarnos / derecho a la educación / menos tarea / en *pare* para yo tener una vida saludable es cuidarme en estos momentos de la pandemia catalogada como *covid19* debido a que corro el riesgo de poder enfermarme o contraer *ese* dichosa enfermedad.

En estas respuestas se coloca el tema de la salud mental y el cúmulo de tareas escolares que tienen las niñeces, asuntos que pueden estar afectando su tranquilidad y, por ende, su bienestar. Aunado a esto, sobresale el tema de los afectos y los vínculos “*aser* amigos y amigas / tener una familia / vivir en *armonia* / ayudar a niños *discapacitados* / sentirme bien conmigo misma / tener amor y cariño / siempre estar con mi familia / ayudar a mi *mama* / familia y amigos / que mis papás tengan un trabajo digno”. La familia es uno de los soportes principales para las niñeces, además, fue el espacio en donde más tiempo estuvieron durante la pandemia, vale la pena mencionar que la salud mental juega un papel importante en las relaciones.

En otras de sus respuestas, niñas, niños y adolescentes comparten hábitos saludables “yo siempre hago ejercicio y me nutro bien / no comer comida chatarra / comer sanamente y

hacer ejercicio / tomar agua / comer fruta y verdura / no comer dulces / no comer grasa / no comer frituras / refresco de lata / tomar agua natural”.

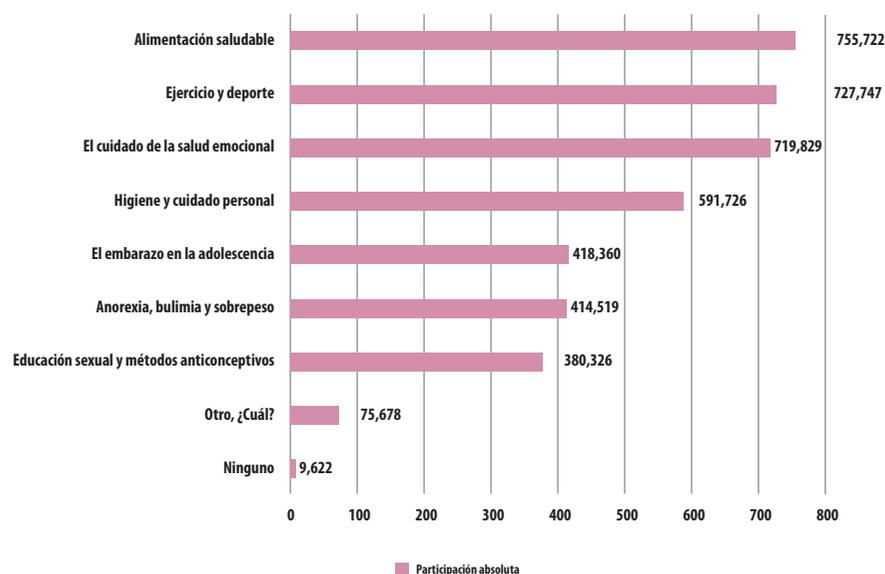
Reiterando la demanda de tener los insumos y servicios necesarios para mantener una vida saludable, señalaron “cuidado en las calles de policía / seguridad / tener servicios gratitud como el agua el internet etc. / una vivienda digna / seguridad en las calles / una beca / *mas* parques / apoyo del gobierno / *tengoderechoatlabagar* / tener un espacio donde jugar y servicios *medicos* de calidad gratuitos”. De acuerdo con CONEVAL (2021):

Entre 2018 y 2020, se observó un aumento de la población con carencia por acceso a los servicios de salud al pasar de 16.2% a 28.2%, lo cual representó un aumento de 20.1 a 35.7 millones de personas en este periodo. Lo anterior significa que en dos años hubo un aumentó de 15.6 millones de personas que reportaron no estar afiliadas, inscritas o tener derecho a recibir servicios de salud en una institución pública o privada.

Este dato es alarmante, el derecho a la salud no está garantizado para niñas, niños y adolescentes del país, en su totalidad. La población infantil y sus familias han sido desatendidas, dejando en evidencia una cruda desigualdad en el acceso a los servicios de salud y una demanda clara desde las voces infantiles.

Otra de las preguntas de este apartado sobre salud fue “Para cuidar tu salud, ¿sobre qué temas te gustaría tener información?”. En esta pregunta hubo ocho posibles respuestas, en las que podían elegir más de una. La respuesta de niñas, niños y adolescentes de 10 a 13 años más frecuente fue “una alimentación saludable” (29%), seguido por “el cuidado de la salud emocional, ejercicio y deporte” (28%), luego “el embarazo en la adolescencia” y “anorexia, bulimia y sobrepeso”, ambos con el 16%, “educación sexual y métodos anticonceptivos” (15%), “ninguno” (3%) y “otro” (0.37%).

Gráfica 10. Temas sobre los cuales les gustaría tener más información para cuidar su salud. Grupo de 10 a 13 años



Nota: Los datos están representados en miles. Esta pregunta aceptó más de una respuesta por cada participante.

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.



La educación sexual es muy mala en las escuelas”.

Por identidad sexogenérica se muestran los siguientes resultados: el embarazo en la adolescencia tiene un 22% de importancia tanto para niñas/mujeres como para la comunidad no binaria, en contraste con el 14% que se da en los niños/hombres. En cuanto al cuidado de la salud emocional, se advirtió una variación entre quienes no se identifican con los géneros binarios y los niños/hombres, con 39 y 27% respectivamente; en las niñas/mujeres esta opción fue seleccionada en un 34%. Esta brecha porcentual aumenta en el tema sobre trastornos alimenticios, en el que tres de cada 10 niñas que no se identifican con los géneros binarios la seleccionaron (29%), seguido por el 23% de las niñas/mujeres; mientras que en el caso de los niños/hombres sólo el 12% eligió esta opción. Asimismo, la educación sexual y los métodos anticonceptivos fueron más relevantes para la comunidad no binaria (25%), en comparación con las niñas/mujeres (19%) y los niños/hombres (14%).

Por otro lado, el tema del ejercicio y el deporte fue más seleccionado por los niños/hombres (36%), que por las niñas/mujeres (27%) y la comunidad no binaria (25%). Los temas de menor brecha porcentual son los que tienen que ver con la higiene y el cuidado personal, 27% para niñas/mujeres, 24% para niños/hombres y 25% para quienes no se identifican con los géneros binarios; en cuanto a la alimentación saludable se obtuvieron los siguientes resultados: niñas/mujeres (35%), niños/hombres y comunidad no binaria (30%).

En relación con los datos generados por la opción *Otro, ¿cuál?*, sólo hubo un 0.37% participantes que utilizaron esta opción para reiterar su selección; en menor medida fue empleado para colocar algunas inquietudes relacionados con sexualidad, salud, planeta/medio ambiente, violencia, educación, COVID-19, derechos humanos, vínculos y adicciones.

Algunas de estas inquietudes relacionadas con el tema de la sexualidad y el género: “orientación sexual como bisexual hetero etc. / información acerca sobre los diferentes tipos de orientación sexual, *que* significa cada una, *como* se representa, *que* implica, problemas por los que pasan, y dejar clara cada una / *metodos anticonsectivos* / maltrato animal / sexo”.

Por otro lado, cuando una niña, un niño o adolescente se pregunta por temas como los trastornos alimenticios, la ansiedad o el suicidio, nos cuestionamos qué pasa en la sociedad, cuáles son los mecanismos para acompañar a las infancias y cuidar de su bienestar y salud mental, qué es lo que está pasando cuando sus respuestas van encaminadas a “enfermedades mentales / bajar de peso / yo como *bulimica* creo q lo mejor *seria* una *psicologao* en la escuela / sobre la ansiedad social / en cuidar que no me vuelva a dar anorexia / información sobre el suicidio / instrucciones de cómo usar condones y que te dieran algunos”.

Ante esto, las niñas proponen acercar a las y los profesionales de la salud; niñas, niños y adolescentes requieren ayuda, apoyo e información. No son ajenos a las problemáticas sociales, familiares o personales. Cada quien está viviendo sus propias *batallas*; sin embargo, también piensan en brindar ayuda “ayudar a las persona en enfermedad / el aborto / que se *concidera* una vida saludable y *que* aspectos se deben mejorar en las personas / el cáncer / incapacidades y como ayudar a ese tipo de personas / el plato del buen comer / me *gustaria* que enseñaran a no *dicriminar* a nadie / cómo ser mejor persona”.

El planeta y el medio ambiente son temas que las niñas no dejan de mirar, se preocupan por las personas, pero también por el lugar en donde habitan y lo que ocurre en el entorno “sobre el *mebio* ambiente y las especies extintas / no tirar basura por favor / sobre la

contaminación y *como reducirla* / tener el medio ambiente limpio / sobre el maltrato animal / la *contaminación* el cambio climático”.

En cuanto al tema de la educación, se observa que no se centra sólo en el ámbito académico, puesto que las niñas también hablan de lo que ocurre en la sociedad, de su necesidad por comprender y aprender de la vida, por ejemplo, “enseñar que se tienen que respetar las formas de pensar y de expresarse / educación financiera / la enseñanza de la igualdad / tener un espacio en armonía / no vivir en la *violencia* / el respeto”.

Resalta que las niñas abordaron el tema de la violencia en una pregunta sobre el cuidado de la salud, esto habla de los contextos en los que habitan y de la situación del país, por eso solicitan activar estrategias como aprender “defensa personal / cuidarse de los mafiosos / el *bulig* / el abuso sexual / la violencia de género / saber cómo actuar en caso de un asalto o que te quieran *rrobar*”. Asimismo, expresaron peticiones muy claras y contundentes “que ya no violen a las muchachas / respeto”.

Cuando mencionamos que las niñas no son ajenas a las problemáticas sociales nos referimos a que miran las noticias, escuchan la radio, están en las redes sociales, escuchan las conversaciones, están atentas a su entorno e interpretan lo que ocurre a su alrededor. Las niñas saben que en el país ocurren hechos tan violentos como los feminicidios o las desapariciones forzadas y se pronuncian ante esta realidad. Para niñas, niños y adolescentes apelar a la seguridad para sí y para las y los otros es también un acto para cuidar su salud.

Otras de las respuestas están relacionadas con el COVID-19. Es un hecho que la pandemia paralizó al mundo y afectó a todas las edades de la población. El no poder salir de los espacios habituales, la incertidumbre y las pérdidas de vidas y las económicas fueron situaciones a las que las niñas se enfrentaron; en este sentido, de acuerdo con sus respuestas les gustaría tener mayor información: “como prevenir el covid19 / cómo *proctegerme* de *el cocido* 19, sana distancia, saber como cuidarnos sobre el covid-19 / cuidarnos y ponernos el cubrebocas, cuidarnos mucho y no enfermarnos de covid”.

Otro aspecto sobre al cual desean tener mayor información son las adicciones “saber sobre las *drigas* / drogadicción / prevención de adicciones / evitar las drogas / el consumo de drogas”. Niñas, niños y adolescentes entre 10 y 16 años están en constantes cambios físicos, psicológicos, sociales, etc.; parte de sus cambios se relacionan con la búsqueda y el deseo de experimentar, por lo que el acompañamiento en este y otros temas resulta crucial para su desarrollo.

Por último, los derechos humanos y los vínculos son temas de interés para niñas, niños y adolescentes, “derechos humanos / tratarnos con igualdad mujer y hombres, la responsabilidad, como cuidarnos entre *nosotros*, me gustaria aprender nuestros derecho, cuidado de nosotros, *almorsa sana mete*”. Resulta interesante que la pregunta sobre salud haya provocado la expresión de problemáticas sociales que se podría suponer que no están relacionadas, sin embargo, para las niñas el asunto es claro, la salud está estrechamente relacionada con la seguridad y el bienestar social.

3.4.2. Derecho a la educación

¿Qué te gustaría proponer para mejorar la escuela y el aprendizaje?

Que la escuela tenga *mas* maestros que te ayuden y que te traten con respeto porque en mi escuela hay maestros que son muy groseros y no te respetan por tener problemas en su casa o no se pero son muy groseros y te subestiman mucho y te hacen sentir mal.

Que los maestros sean más accesibles con nosotros y que nos tomen en cuenta para ser mejores personas más que nada que nos escuchen y nos tengan respeto.

Grupo de 10 a 13 años

Uno de los efectos más severos de la pandemia fue la suspensión de actividades presenciales en los recintos escolares. Millones de niñas, niños y adolescentes dejaron de asistir a las escuelas, muchos de ellos y ellas continuaron tomando clases desde la modalidad virtual, mientras que otras y otros se vieron obligados a abandonar sus estudios. Si bien la educación es un eje transversal que está presente en toda la boleta de la CIJ 2021, en este apartado se reúnen todas las preguntas sobre educación, cada una ofrece un amplio panorama de lo que niñas, niños y adolescentes piensan, opinan y proponen. A las niñas les ha tocado vivir de cerca las problemáticas y necesidades del sistema educativo mexicano. En esta sección hablaremos de la relación entre la escuela y la pandemia, así como sobre las propuestas de las niñas para mejorar el aprendizaje.¹⁶

3.4.2.1. Preguntas del bloque “Acerca de ti...” sobre educación

Tabla 9. Participación por condición escolar. Grupo de 10 a 13 años

Participación según condición escolar		
	Absoluto	Porcentaje
Total de participaciones	2,582,101	100
Recibe clases	1,841,449	71
No recibe clases	244,964	9
Sin respuesta sobre la escuela	495,688	19

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

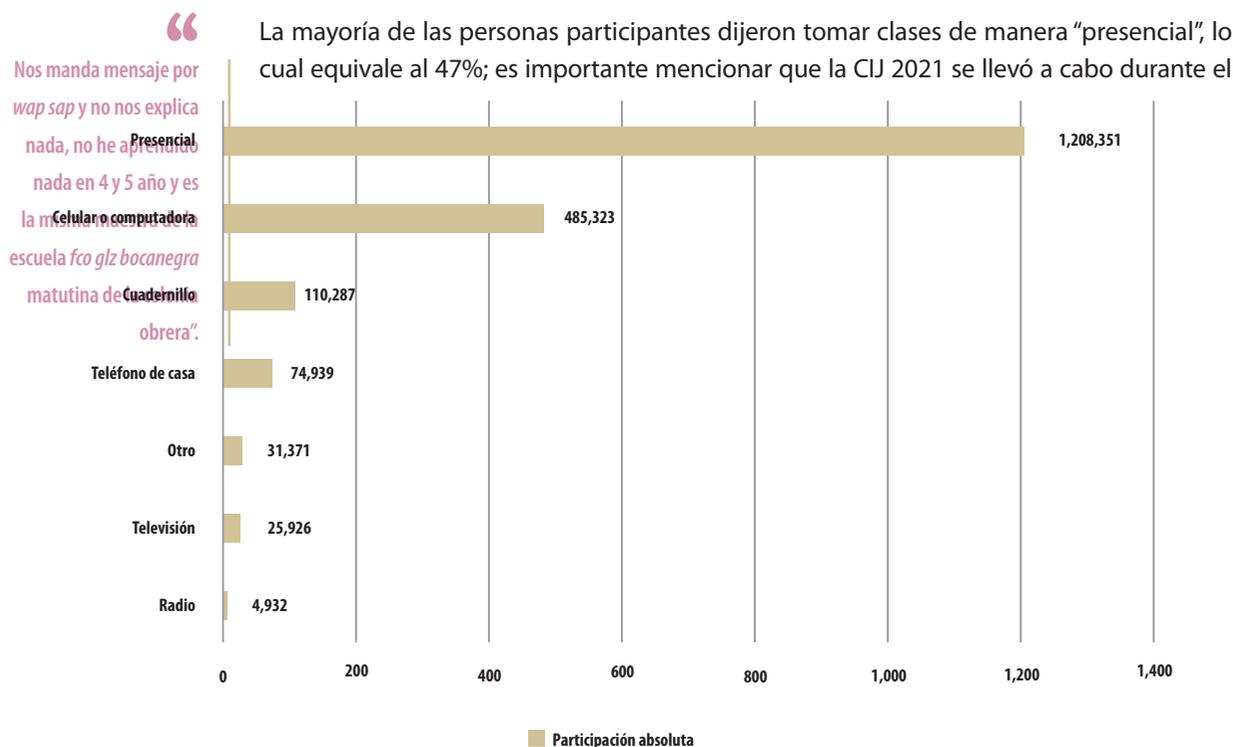
En términos generales, una buena parte de la población infantil y juvenil continuó con su formación escolar durante la pandemia a través de los medios de comunicación y herramientas como: teléfono fijo, computadora, televisión, radio, cuadernillo o, incluso, de manera presencial. La gráfica 1.1 permite visualizar estas variantes.

¹⁶ Esta obra sigue la estructura de la boleta para el grupo de 10 a 13 años, a excepción de este apartado, en el cual se integran todas las preguntas relacionadas con la escuela y el aprendizaje, con el fin de concentrar la información y ofrecer una lectura más fluida.

Gráfica 11. Medios de comunicación y herramientas por las que las niñas recibieron clases durante la pandemia (noviembre de 2021). Grupo de 10 a 13 años

Nota: Los datos están representados en miles. Esta pregunta aceptó más de una respuesta por cada participante.

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.



mes de noviembre del mismo año, cuando, tras la disminución de los contagios, niñas, niños y adolescentes iniciaron el retorno a las escuelas de manera paulatina, escalonada e híbrida, “tomo clases en la escuela, en este caso de la pandemia pues... hibrido, una semana si y otra no, en presencial y a veces en virtual”. El segundo lugar lo ocupó el “celular o computadora” (19%), seguido del “cuadernillo” (4%), “teléfono de casa” (3%), “televisión” (1%) y “otro” (4%). En este último encontramos respuestas como: presencial, híbrido, semi-presencial, línea, virtual, distancia, dispositivos tecnológicos, cuadernillo (impresos), tareas, media, ninguno, clases particulares, maestra.

Entre las plataformas digitales mencionadas encontramos Classroom, Zoom, Whatsapp, videollamada, Meet y Facebook. En cuanto a medios de tecnología se mencionaron palabras como *tablet*, celular, iPad, laptop, celular prestado. Finalmente, se señalaron otros medios impresos o digitales como cuadernillo, copias, cuaderno, libros, fichas de trabajo, hojas, libros de texto, PDF, guías, anexos, libreta, impresiones guía, por hojas, compendio, planeación impresa.

“ Porque en la secundaria ya no quisieron admitir por mi discapacidad”.

En menor medida, aparecieron respuestas como: “micro sesiones / mi abuelita es maestra / correo / regularización / cronograma / plan de trabajo a distancia / axtle / con mi tío / fotos / autónomo / mi mamá me da clases / telepatía / mensajes o calendario / orientación de padres / escribe método braille”.

Un 9% (244,964) de la población infantil participante no recibe clases, al preguntarles ¿por qué? se obtuvieron las siguientes respuestas:

Pandemia / salud / seguridad / por cambio de ciudad / por qué no lo necesito / por falta de tiempo / ya no quise seguir estudiando / por qué mi papá no quiere por qué dice que no sé leer / no me gusta ir / porque no me gustan las clases a distancia / por una enfermedad / por problemas familiares / por cuestiones de salud / me junte / *por qué* mi papá dice que después / porque no tengo problemas de entender / a mi me gustaría pero es cosa de que mis padres me inscriban o algo así / trabajo / porque la escuela no está en condiciones / por problemas de la escuela / porque no estoy vacunada / por qué están arreglando la escuela / porque no tengo tanto tiempo / falta de recursos / miedo / no sé.

“
Xq me queda un poco le-
jos, y no siempre tenemos
dinero para el autobús”.

La deserción escolar es un tema relevante en México. Es una situación que involucra a la familia, los docentes, las instituciones educativas y el gobierno. De acuerdo con el blog de la Red por los Derechos de la Infancia en México (REDIM) “entre los ciclos escolares 2019-2020 y 2020-2021, la tasa de abandono en educación primaria aumentó por una décima de punto en México, elevándose a 0.5 el número de estudiantes de educación primaria que dejaron la escuela durante el ciclo escolar 2020-2021 por cada 100 matriculaciones para el mismo ciclo en el país” (2022). La deserción escolar se da por circunstancias que van desde lo familiar, económico, laboral, social, entre otras. En muchas ocasiones sólo se trata de una pausa en lo que se soluciona o mejora su situación, pero en otras ya no vuelven a retomar los estudios.

La pandemia impactó no sólo en el ámbito educativo, sino también en el bienestar subjetivo y en los procesos de socialización de las niñas. Un ejemplo de esta situación son las múltiples respuestas que tienen que ver con el paso de un nivel escolar a otro y la ausencia del cierre de ciclos; para niñas, niños y adolescentes de 10 a 13 años se trata, particularmente, del paso de la primaria a la secundaria.

Mis amigas y maestros, no pude despedirme de ellos / a mis ex compañeros de la primaria no tuve graduación ni me pude despedir de todos en especial a mi maestra que tuve durante 4 años ¿¿ ya no me pude despedir de ella ni de mi escuela, ahora estoy tomando clases ya en la secundaria con nuevos compañeros y maestros, pero no es lo mismo de antes, extraño a mis amigas / los amigos que tenía y no me pude despedir de ellos / que no pude despedirme de mis amigos de primaria compañeros y no poder saludar al maestro de clase / que no pude despedirme de mis compañeros de la primaria / en *la* secundaria yo creo que solo haber conocido a mis maestros desde el principio y que no me gusta trabajar mucho con classroom y me hubiera gustado poder ir a la escuela donde iba (primaria) para haberme podido despedir de mis amigos.

Además de este tipo de respuestas relacionadas con el bienestar subjetivo, los vínculos y los procesos de cierre, las niñas también denuncian carencias y problemáticas a nivel del inmueble, por ejemplo, “no voy *ala* escuela por *incnvenientes* de la escuela / porque no hay luz *eléctrica* en la escuela / *por que* la escuela no está en buenas condiciones / porque están mal las instalaciones de electricidad / porque robaron el cableado de la luz y por la pandemia”.

3.4.2.2. Propuestas para mejorar la escuela y el aprendizaje

En este apartado se desarrollan las propuestas de la población infantil para mejorar la escuela y el aprendizaje, a través de los datos obtenidos de dos preguntas de la boleta: *En la escuela me gustaría que...* y *¿Qué te gustaría proponer para mejorar la escuela y el aprendizaje?* Esta última es una de las dos grandes preguntas abiertas de la CIJ 2021 (la otra se encuentra en la sección sobre el Cuidado del planeta), en las que las niñas expresaron libremente sus propuestas.

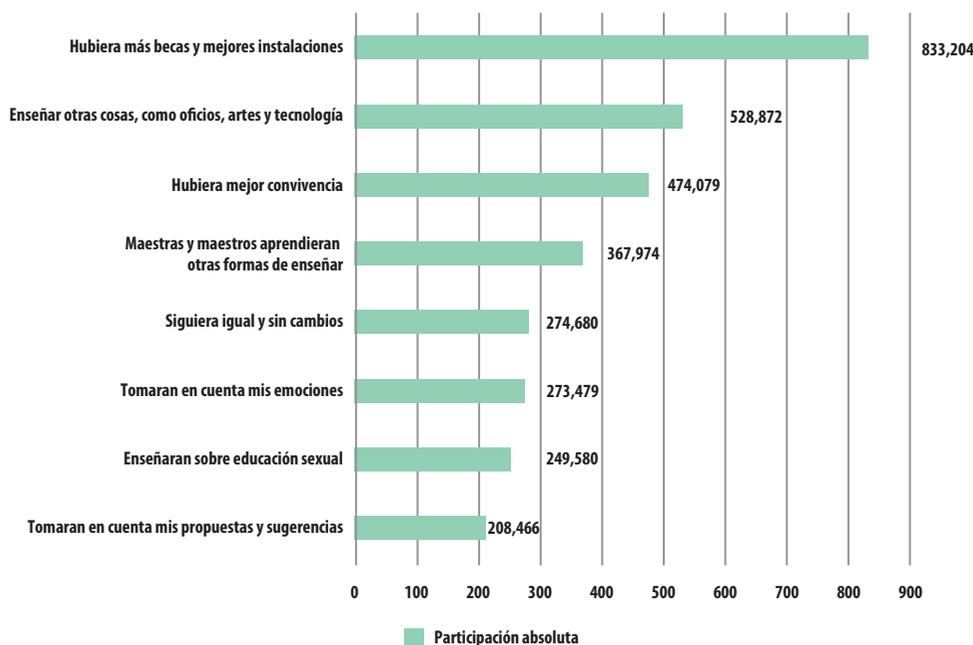
En la siguiente gráfica se observan los porcentajes de elección en la pregunta *En la escuela me gustaría que...*, la cual contó con ocho opciones. La respuesta con mayor porcentaje para este grupo de edad fue que “hubiera más becas y mejores instalaciones” (32%), seguida de “enseñar otras cosas, como oficios, artes y tecnología” (20%), “que hubiera mejor convivencia” (18%), “maestras y maestros aprendieran otras formas de enseñar” (14%), “tomen en cuenta sus emociones” (11%), “que enseñen educación sexual” (10%), “siguiera igual y sin cambios” (9%) y “tomen en cuenta sus propuestas y sugerencias” (8%).

Gráfica 12. Cambios que les gustaría a las niñas que hubiera en su escuela. Grupo de 10 a 13 años

Nota: Los datos están representados en miles. Esta pregunta aceptó más de una respuesta por cada participante.

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

Ahora bien, por género encontramos que para las niñas/mujeres la opción con mayor respuesta es que hubiera “más becas y mejores instalaciones” (35%), seguida de que “en-



señaran otras cosas, como oficios, artes y tecnología” (23%), “hubiera mejor convivencia” (20%), que “las maestras y maestros aprendieran otras formas de enseñar” (16%), “tomarán

en cuenta mis emociones” (13%), “enseñaran sobre educación sexual” y “siguiera igual y sin cambios” (12% en ambos casos), y “tomarán en cuenta mis propuestas y sugerencias” (9%).

En el caso de los niños/hombres la opción elegida con mayor frecuencia fue la misma que en grupo de niñas/mujeres, que “hubiera más becas y mejores instalaciones” (36%), seguida de “enseñaran otras cosas, como oficios, artes y tecnología” (22%), hubiera “mejor convivencia” (20%), que “las maestras y maestros aprendieran otras formas de enseñar” (16%), “siguiera igual y sin cambios” (12%), “tomarán en cuenta mis emociones” (10%), enseñaran sobre “educación sexual” y “tomarán en cuenta mis propuestas y sugerencias” (9% en ambos casos).

Como se puede observar, en varias de las respuestas no hay una variación significativa respecto al género; sin embargo, en las opciones que tienen que ver con el reconocimiento de las emociones y la educación sexual notamos que son temas que fueron más elegidos por las niñas/mujeres que por los niños/hombres.

Para la población que no se identifica con los géneros binarios la opción con más frecuente es la misma que en los dos casos anteriores, “hubiera más becas y mejores instalaciones” (32%), seguida de “enseñaran otras cosas, como oficios, artes y tecnología” (24%), “enseñaran sobre educación sexual” (23%), “hubiera mejor convivencia” (21%), que “las maestras y maestros aprendieran otras formas de enseñar” (20%), “tomaran en cuenta mis emociones” (20%), “tomaran en cuenta mis propuestas y sugerencias” (12%), y “siguiera igual y sin cambios” (9%).

Para quienes no se identifican con los géneros binarios, la educación sexual es más relevante, basta con señalar que entre los niños/hombres y la comunidad no binaria hay 14 puntos porcentuales de diferencia, 9 y 23% respectivamente. Lo mismo ocurre con la opción sobre las emociones, el porcentaje de la comunidad no binaria se eleva casi al doble respecto al de los niños/hombres (10%) y al de las niñas/mujeres (13%). Asimismo, sobresale que en este grupo se incrementa el porcentaje de quienes pidieron que se tomarán en cuenta sus propuestas y sugerencias.

La escuela es uno de los ámbitos donde las niñas pasan más tiempo, por ello las condiciones deben estar a acorde a sus necesidades. No debemos obviar lo que necesitan sino escucharlas; miran y viven desde su *estar* en la escuela, por eso es fundamental realizar una pregunta abierta al respecto para que niñas, niños y adolescentes puedan compartir qué piensan al respecto del tema.

3.4.2.2.1. “¿Qué te gustaría proponer para mejorar la escuela y el aprendizaje?”¹⁷

¿Qué te gustaría proponer para mejorar la escuela y el aprendizaje?

Enseñar con *paciencia* a los alumnos, y enseñarles a los maestros nuevas formas de enseñar

17 La metodología empleada para analizar las respuestas a las preguntas “¿Qué te gustaría proponer para mejorar la escuela y el aprendizaje?” y “¿Qué te gustaría proponer para cuidar el medio ambiente?” es diferente a la que se usó para el resto. Esto se debe

I. Conteo

En el grupo de 10 a 13 años encontramos 1,380,358 respuestas a la pregunta abierta ¿Qué te gustaría proponer para mejorar la escuela y el aprendizaje?, con un porcentaje de participación de 53%. Esta pregunta tuvo mayor participación que su homóloga ubicada en la sección sobre el Cuidado del planeta, “¿Qué te gustaría proponer para cuidar el medio ambiente?”, con 15% de participación. Es importante mencionar que el análisis se cubrió el 80% de respuestas.

Tabla 10. Cobertura de la pregunta abierta sobre propuestas para mejorar la escuela y el aprendizaje en México. Grupo de 10 a 13 años

Total de respuestas en la pregunta abierta	1,380,350
Porcentaje de participación en la pregunta abierta	53
Remanente¹⁸	274, 805
Porcentaje de cobertura¹⁹	80

Fuente: Elaboración propia, con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

En total, para esta pregunta abierta encontramos 108 palabras que se repiten con relativa **frecuencia** en los cuatro grupos de edad, de las cuales 95 coinciden con el rango de 10 a 13 años. Entre las mencionadas con mayor frecuencia en este rango etario están: “nada”, “mejor”, “maestra/o”, “enseñar” y “aprender”. Entre las palabras intermedias, aparecen algunas como: “emoción”, “amigos” y “covid”. Las palabras de menor frecuencia fueron: “examen” y “compartir”. También consideramos todas aquellas que fueron escritas de manera diferente, por ejemplo: *bulin* y *bullyin*.

Después, agrupamos las palabras que se parecen entre sí o que significan lo mismo, aunque estén escritas de manera diferente, por ejemplo: computadora, tecnología e internet o *buling*, *bulin* y *bullying* “la prohibición completa del bullying / que no *aiga bulin* entre compañeros / no al *buling*”. Así, generamos 11 **campos semánticos**.

II. Semántica profunda y categorías analíticas

Luego de agrupar las palabras en los campos semánticos, creamos siete **categorías analíticas**, las cuales nombramos como: 1) Pedagogía y enseñanza, 2) Relaciones trans e

a que se trata de preguntas abiertas en las que las personas participantes no eligieron opciones, lo que permite tener una amplia variedad de respuestas. La metodología se puede consultar a detalle en el apartado “Aspectos metodológicos del análisis: la voz de niñas, niños y adolescentes”, en la Introducción.

18 Cantidad de respuestas abiertas que no se alcanzaron a leer, en relación con el total de respuestas para esta pregunta.

19 Porcentaje de las respuestas analizadas en relación con el total de respuestas de esta pregunta.

intergeneracionales, 3) Instalaciones, becas y tecnología, 4) Pandemia, 5) Bienestar subjetivo, 6) Violencia, desigualdad, inclusión y género, y 7) Participación.

Tabla 11. Categorías analíticas de las propuestas sobre escuela. Grupo de 10 a 13 años

Campos semánticos		
1	Pedagogía y enseñanza	Personal educativo y actividades Arte
2	Relaciones trans e intergeneracionales	Valores Juego, deporte Socialización
3	Instalaciones, becas y tecnología	Instalaciones, becas Tecnología
4	Pandemia	Pandemia
5	Bienestar subjetivo	Cuidado
6	Violencia, desigualdad, inclusión y género	Violencia
7	Participación	Participación

Fuente: Elaboración propia.

1. PEDAGOGÍA Y ENSEÑANZA

La primera categoría analítica es “Pedagogía/ enseñanza”, la cual está dividida en dos apartados: a) personal educativo y actividades y b) arte.

a) Personal educativo y actividades

Durante las últimas décadas, el sistema educativo mexicano ha tenido algunos cambios, aunque el modelo, en general, ha perdurado por muchos años. En 1960 la escena escolar estaba conformada por un aula, alumnas y alumnos que escuchaban a un docente que dictaba un tema –su cátedra–, un pizarrón y gises. Hoy, 63 años después, la escena sigue siendo la misma, ¿por qué no ha cambiado la escena? ¿Por qué el sistema educativo parece el mismo? ¿Qué es lo que tendría que ocurrir con el sistema educativo para poder cambiar?

Las y los maestros son figuras reconocidas por el alumnado; esta figura puede provocar admiración, temor o confianza, al respecto las niñas expresaron:

Que los maestros repitan las cosas por si los compañeros no entendieron o que les den una oportunidad a los niños de la calle para que le enseñen / Que le pongan más atención a niños que no aprenden mucho y no discriminen / Que los maestros expliquen con mayor paciencia y sensibilidad / Que los maestros tuvieran paciencia con los alumnos y que a los alumnos con problemas de aprendizaje les dieran clases especiales.

Las niñas piden ser escuchadas, que las maestras y maestros sean pacientes, que las ayuden y que les presten atención. Además, la enseñanza debe tener en cuenta tanto las demandas y características de las niñas, como las del contexto y las circunstancias: “Que nos

“
Que los maestros se acoplen a la forma de aprendizaje de cada alumno y nos tengan un poco de paciencia en las clases en línea porque para muchos se les hace más difícil aprender por medio de línea”.

enseñaran formas nuevas de aprender ya que no todos aprendemos rápidamente y nos dieran clases de computación gratuita ya que es muy necesario / Enseñar más cosas que se pueden utilizar en la vida cotidiana, como sacar una tarjeta de crédito y ese tipo de cosas administrar dinero, y que los maestros tuvieran otras formas diferentes para enseñar”.

Las niñas buscan aprender desde su cotidianidad, desde lo que observan, desde sus propias necesidades, por eso solicitan:

“
Que enseñaran más
de la sexualidad y
que no se mi lestaran
entre alumnos, niña,
de 13 años que vive en
México, que barre, lava
trastes, que tiene condi-
ción migrante originaria
de Puebla”.

Un psicólogo útil que ayude en la estabilidad emocional mía y de algunos compañeros que tienen problemas y trastornos mentales / que los maestros se empeñen más en explicar las actividades para los compañeros que no entienden / más lugares para hacer deporte y dinámicas que nos motiven a seguir estudiando y no solo sea escribir, escribir, escribir / lugares para leer y jugar / que la escuela cuente con un psicólogo para ayudar a los alumnos que están pasando momentos difíciles y puedan apoyarlos ya que en la adolescencia muchos adolescentes sienten que nadie los quiere que nadie los escucha etc. Y toman caminos equivocados / yo creo que el no dejar mucha tarea, ya que se preocupan más por cumplir que aprender / que en matemáticas no nos enseñen a vender quiero que nos enseñen a como producir dinero y que en las escuelas de gobierno enseñen a tocar *violín*, piano o algunos instrumentos / talleres dados a oficios como carpintería *robotica* arte dibujo computación etc. / que nos dejen ir con ropa cómoda y ser nosotros mismos para sentirnos más cómodos y poder estudiar mejor / que mejoren las instituciones que todos recibamos la misma educación y que los profesores sean amables con sus alumnos

La empatía es algo que las niñas mencionan constantemente:

Entender la forma de aprender de cada alumno / que los niños que no tienen internet se puedan apoyar en las escuelas para poder hacer sus tareas, que todas y todos pudieran estudiar *sin importa* en qué condiciones estuvieran mientras cuando ellos se sientan *comodos* / que tengan un programa en algunos niños que se les dificulta poder estudiar o concentrarse para garantizar que tengan un buen futuro, enseñar el lenguaje de señas y el braille.

Niñas, niños y adolescentes observan las necesidades de la y el otro y proponen soluciones para ayudar.

“
Agregar talleres de artes, baile, teatro, informar a los alumnos más sobre la extinción de los animalitos, aprender a cuidar el planeta”.

Lo que nos dicen las voces infantiles es que la escuela es una red de relaciones, un espacio para el respeto, la empatía, la solidaridad y la democracia, entre otras prácticas colectivas. Al respecto, Cussiánovich señala que, “la relación pedagógica preñada de ternura es necesariamente una relación fundada en el diálogo, en la palabra, en una nueva palabra, es decir, aquella que sí expresa cercanía, respeto, transparencia, comprensión, en la que no hay un falso piso, coartada o motivo de condena y de sanción” (2007, p. 28).

En el país es tiempo de hacer un rediseño del sistema educativo que permita contar con escuelas más incluyentes, con personal educativo que explore nuevos modelos y se permita jugar, dar paso a la creatividad, la imaginación y el arte.

b) Arte

El arte y la educación no son vertientes distintas, sino compatibles. Para las niñas, las disciplinas artísticas son un elemento fundamental en la educación:

Que hubieran *mas* cursos como *musica*, *cocina*, *arte*, etc. / que los maestros enseñaran con *mas dinamicas* y que *enseñaran* a como vivir sin la *necesidad* de *agreded* a otras personas / que tuviéramos talleres de danza, música, idiomas, dibujo electricidad y manualidades / que pongas más cosas como arte y otras que tengan varias formas de enseñar / que los maestros para enseñar pongan distintas actividades, no solo explicar en palabras *si no* con acciones igual, por ejemplo realizar un dibujo , una escultura o llevarnos a un lugar que tenga algo respecto al tema / agregar talleres de artes, baile, teatro, informar a los alumnos más sobre la extinción de los animalitos, aprender a cuidar el planeta.

Las actividades artísticas, más que un *hobby*, son un medio de expresión, un vehículo de emociones y una herramienta para acompañar el aprendizaje. Para mejorar la experiencia educativa de las infancias es necesario crear nuevas formas de enseñanza.

2. RELACIONES TRANS E INTERGENERACIONALES

La segunda categoría analítica se llama “Relaciones trans e intergeneracionales”, la cual está dividida en tres apartados diferentes: a) valores, b) juego y deporte y) socialización.

a) Valores

En este grupo de respuestas resalta la relación entre el personal docente y el alumnado; niñas, niños y adolescentes piden:

“
Que hubiera más *iguldad*
entre alumnos y maestros,
ya que hay algunos maes-
tros que no toman en
cuenta la opinion, senti-
mientos, y algunas *situa-*
cion de sus alumnos, otros
que tampoco comprenden
su *situacion* emocional y
psicologica”.

Que los maestros sean más accesibles con nosotros y que nos tomen en cuenta para ser mejores personas más que nada que nos escuchen y nos tengan respeto / que haya maestros respetuosos y que no interpongan su religión o ideologías en la forma en la que enseñan, también me gustaría que *hubieran* talleres de deportes y artes, y también que *haya* clases de educación sexual.

Las niñas, los niños y adolescentes saben que sus maestras y maestros son personas, que tienen familias, sentimientos y sus propios problemas, pero eso no justifica los malos tratos o ejercer violencia contra el alumnado:

Que la escuela tenga *mas* maestros que te ayuden y que te traten con respeto porque en mi escuela hay maestros que son muy groseros y no te respetan por tener problemas en su casa o no se pero son muy groseros y te subestiman mucho y te hacen sentir mal / Que hubiera más *iguldad* entre alumnos y maestros, ya que hay algunos maestros que no toman en cuenta la opinion, sentimientos, y algunas *situacion* de sus alumnos, otros que tampoco comprenden su *situacion* emocional y *psicologica* / Que compartan lo que siente.

“El educador no puede convertirse en un hechizador verbal que trabaja más sobre el rumor de la palabra que sobre su contenido que ésta transmite. En el diálogo pedagógico, las connotaciones afectivas de las palabras juegan un papel importante en la posibilidad de llegar a consensos” (Cussiánovich, 2007, p. 40). El docente es parte importante en la relación grupal, es importante que se reconozca como parte del grupo, que pueda escuchar las emociones, necesidades y propuestas del alumnado y del grupo docente al que pertenece.

Las niñeces hablan de la convivencia, de las relaciones que se tejen entre sus pares, pero también con las personas adultas que se encuentran en el ámbito educativo:

Qué tengan una mejor paciencia cordialidad, respeto y entendimiento hacia nosotros los alumnos / que todos *convivieramos* con todos sin ser discriminados / que a los maestros tengan paciencia y tiempo para enseñar a alumnos que les cuesta trabajo realizar las actividades o resolver dudas *despues* de clases / que nos dieran más atención y paciencia y que sean más comprensivos y darnos una buena orientación / que nos escuchen y nos comprendan / comprender a los alumnos & respetar sus decisiones, mientras que pueden buscar la manera de que los alumnos entiendan la clase & tema.

Además de mejorar la relación entre la población infantil y el personal docente, las niñas, los niños y adolescentes solicitan que sus espacios escolares sean seguros y limpios “que aumente la seguridad / mucha limpieza, respeto e igualdad”. Como la escuela es uno de los espacios en el que las niñas permanecen más tiempo, lo mínimo que se debería ofrecer es comodidad y seguridad, tanto en el aspecto físico como psicológico.

b) Juego y deporte

El juego, además de ser un derecho, es una actividad que favorece el desarrollo de niñas, niños y adolescentes; es el espacio en el que las niñas pueden crear, soñar, imaginar, llegar a acuerdos colectivos, solucionar problemas, liberar el estrés e, incluso, seguir aprendiendo. Las niñas encuentran en el juego una posibilidad para mejorar la enseñanza y, a su vez, cuidar del bienestar subjetivo “que cambien la forma de enseñar que incluyan juegos y eso porque así es algo estresante / más espacio para jugar / que haya juegos didácticos / las clases fueran más dinámicas”.

También encontramos respuestas que están relacionadas con el juego como un potenciador de la socialización:

Yo propongo hacer un jardín para que los niños salieran a jugar y aprendieran de la naturaleza y hubiera más convivencia”. Asimismo, proponen que los maestros también jueguen “que los maestros tomaran algunas clases que fueran de juegos / en tener mejores *areas* para deporte y que los profesores *impartieran* clases sobre temas o materias que realmente sepan.

Hay otros comentarios como “que se fomente más el deporte porque la mayoría de niños de mi escuela tienen sobrepeso”, los cuales se dirigen al ámbito de salud, mientras que otros están relacionados con el mejoramiento de los espacios escolares “mejorar las áreas verdes que *aya* más deportes el cuidado de los animales / para mejorar la escuela una cancha de futbol para que los niños como yo puedan desarrollar más si les apasiona”. Para las niñas, los niños y adolescentes, contrario a los discursos adultistas, el juego no es un impedimento para el aprendizaje, al contrario, es un potencializador.

c) Socialización

“

Los que no tienen amigos tratar de compartir tiempo con ellos al igual que todos”.

¿Qué significa ir a la escuela para las niñas? Podrían ser varias las respuestas, lo cierto es que para las niñas, los niños y adolescentes la escuela es un espacio en donde encuentran amistades, platican de su día, hacen convivios, celebran, se encuentran entre pares; es un espacio de comunión: “que tengamos una mejor *convivencia* / que todos nos lleemos bien y que compartamos varias cosas para mejorar y cuidar el medio ambiente / crear

grupos donde los alumnos compartan intereses y puedan explorarse y encontrarse / los que no tienen amigos tratar de compartir tiempo con ellos al igual que todos”.

Las niñas solicitan que el personal docente incentive espacios de convivencia, sobre todo luego de los impactos de la pandemia en las relaciones sociales: “me gustaría que algunos maestros explicarán un poco mejor y poder socializar con mis compañeros de clases / que los maestros traten de integrarnos pues muchos *niñ@s* no sabemos socializar por el encierro de la pandemia”.

Ante esto, las niñas lanzan algunas propuestas para motivar la sana convivencia: “que estuviera más limpia y hubiera alguna mascota escolar para mejorar la convivencia escolar / tener más naturaleza y convivencia / tener un poco más de tiempo para poder convivir *mas* / cuidarnos entre amigos y compañeros y respetar las normas”, lo que nos habla de su *estar* y su relación con el ámbito educativo.

Por otro lado, también encontramos respuestas que sobresalen por el tinte represor con el que son enunciadas: “que si vamos *ala* escuela *estas* atentos *ala* clase no nada más ir para hacer amigos hay que comprometerse al estudio y que los maestros pongan algunas actividades que sean divertidas / que si vamos *ala* escuela *estas* atentos *ala* clase no nada más ir para hacer amigos”.

Exhortamos a la comunidad escolar a enseñar y aprender de formas más creativas, a propiciar un espacio seguro, y libre, basado en el respeto y el cuidado, en donde el diálogo, la colaboración, la escucha y la participación sean los pilares esenciales para resolver problemas y proponer soluciones.

3. INSTALACIONES, BECAS Y TECNOLOGÍA

La tercera categoría analítica “Instalaciones, becas y tecnología” está compuesta por dos apartados: a) instalaciones y becas y b) tecnología.

a) Instalaciones y becas

Entre de las necesidades más frecuentes expresadas en las respuestas de las niñas aparecen las instalaciones dignas: “Me *gustari* que el gobierno revisara mi escuela ya es muy antigua porque ya paso *munchos* temblores está estresada y unas *computadaras* y. Maestras de danza de inglés, *sicologas* y pintura”.

Para entender mejor las respuestas de las niñas, proponemos realizar un pequeño ejercicio, pensemos ¿cómo nos gustaría que fuera nuestra casa?, probablemente vengan a nuestra mente palabras como limpia, amplia, cálida, entre otras. Ahora, ¿cómo nos gustaría que fuera nuestra escuela?, quizá aparezcan palabras como instalaciones en buen estado, áreas verdes, espacios para jugar, socializar y divertirse, además de otras características que hacen de los espacios públicos un mejor lugar para *estar*.

Las niñas viven su escuela y dan cuenta de que



Me gustaría que se mejorara la escuela ya que hay algunas paredes que tienen grietas, el mobiliario ya es muy viejo, que hubiera más

Me gustaría que se *mejorara* la escuela ya que hay algunas paredes que tienen grietas, el mobiliario ya es muy viejo, que hubiera más libros y que haya computadoras que funcionen / tener mejores instalaciones

como canchas para deportes, sala de computación y artes / la escuela requiere de muchos detalles de pintura, agua, focos y las sillas para los alumnos, así como también que los baños están en buen estado / tener una escuela más amplia porque los salones son muy chicos y no hay espacio para correr libremente ni áreas verdes.

Esta petición trasciende a los niveles de gobierno, pues saben bien que las carencias en las escuelas no siempre dependen del personal docente, de los padres y madres de familia o de las autoridades escolares, por eso, las niñas deciden escalar sus demandas:

Que el gobierno haga un domo en la cancha porque no tenemos y poder hacer ejercicio y que de *interne* gratis para hacer la tarea / que el gobierno invierta en *mejoras* las instalaciones para animar a los alumnos que se sientan seguros y animados / que alienten al alumno hacer ejercicios y ser competitivos porque podemos ser mejores que otros países. Y que pongan oficios para un futuro mejor / que el gobierno viera por las necesidades básicas de las instituciones como suficientes aulas, material, agua, luz, internet y seguridad.

Las niñas saben que al mejorar las instalaciones, mejora el aprendizaje: “para mejorar la escuela *sería* aulas en buenas condiciones para estudiar y para mejorar el *aprendisaje mejorar* la calidad de *enseñanza* de los maestros y tratos de ellos / que hubiera más apoyos para. *Mejorar* las instalaciones de mi escuela y un poco más de arte como *musica* y danza”. En este sentido, solicitan apoyo económico para continuar con sus estudios:

Que dieran más becas y diferentes temas de aprendizaje / que nos dieran más talleres y becas, también mejorar las instalaciones / que nos *apollaran* con becas y los maestros nos tuvieran más *pasiencia* / si tuviera becas para los niños que no tienen dinero para que le puedan ayudar y puedan seguir estudiando si tuviera una cancha de *futbol* también beca para los alumnos / pues que nos *apoyaran* con becas para seguir estudiando / que haya más beca para los que no tienen mucho dinero / mejores instalaciones, y más becas para apoyar a los niños que les gusta estudiar.

La educación debería ser gratuita, y aunque hay un sistema educativo público, también existen otros factores que impiden que las niñas continúen con sus estudios o cumplan con todos los requerimientos para permanecer en un sistema escolarizado, como la falta de uniforme, cuadernos, recursos para solventar el pasaje o su alimentación, entre otros.

b) Tecnología

Uno de los impedimentos a los que se enfrentaron las niñas, los niños y adolescentes durante la pandemia (o que se acentuó en ese periodo) fue la falta de acceso a internet y otras herramientas tecnológicas: “que nos prestaran una *tableta* o celular para las investigaciones por internet a los niños que no tenemos por qué hay veces que los maestros nos dicen *tomenle* foto lo terminan en la casa y yo no puedo terminar por que no tengo con que tomar fotos”. Estas situaciones evidencian desigualdad y cuestionan severamente el carácter gratuito de la educación en México.

El uso de las tecnologías en el ámbito educativo puede ser una excelente estrategia, pero para que eso ocurra se necesita capacitación y que se garantice el acceso a estos recursos, por eso las niñas solicitan:

“

Que nos prestaran una tableta o celular para las investigaciones por internet a los niños que no tenemos por qué hay veces que los maestros nos dicen tomenle foto lo terminan en la casa

y yo no puedo terminar por que no tengo con que tomar fotos”.

Aulas mejor equipadas y que allá internet con buena señal para las clases / que la escuela tuviera computadoras e internet para todos y que hubiera clases de arte y *manialidades* y talleres para poder aprender más cosas / contar con equipo de computo e internet para *asi* tener una buena enseñanza y aprendizaje adecuado / inversión con tecnología en las escuelas computadoras o proyectores / tener un avance en la tecnología para no gastar tanto dinero en cuadernos y no dañar el medio ambiente.

4. PANDEMIA

La cuarta categoría analítica está enfocada en la “pandemia”, un evento histórico que cambió la vida de todas las personas en diferentes ámbitos. La pandemia nos alejó de nuestros recintos (escolares, laborales y culturales, entre otros) y nos acercó al mundo tecnológico.

Debido a las medidas de seguridad sanitaria permanecemos en confinamiento, lo que provocó una gran variedad de modificaciones en nuestro día a día; fue un gran reto retomar las actividades cotidianas dentro de nuestras casas, sobre todo porque se volvió un espacio híbrido en el que se unió la oficina, la escuela, los lugares de juego, entre otros. Ante este nuevo reto, nos adaptamos y creamos nuevas estrategias para seguir avanzando.

Cuando las medidas de seguridad lo permitieron, las niñas, los niños y adolescentes comenzaron a regresar de manera paulatina a clases presenciales; las niñas anhelaban volver a encontrarse con sus pares: “que la pandemia acabe para así poder estar con mis compañeros y más cerca de mis maestros para que me apoyen más en mi aprendizaje / que se quite el covid para volver a la escuela, entrar a clases normales todos los *días* de la semana / regresar a la escuela de forma normal”.

En este periodo de transición, el alumnado y el personal educativo debieron seguir medidas de seguridad sanitaria, por eso las niñas propusieron:

Revisar los metodos de aprendizaje de los profesores, revisar que porten bien el cubrebocas, que nos dejen jugar deportes en el recreo, etc / pues que todos se *triagan* su cubrebocas por la pandemia para *haci* no vaya haber *mas* contagios y no cierren el colegio / que todos lleven cubrebocas se pongan la vacuna del Covid 19 y *vallan* a clases presenciales / para mejorar la escuela me *gustaria* proponer se que hubiera equipo y material sanitizante y cubrebocas / pues que hubiera vacunación de Covid para todos sin discriminación de esta manera puedo regresar a convivir con mis amigos con más seguridad / pues volver a clases presenciales con todas las medidas sanitarias / prepararnos para la escuela con más cuidados para el Covid.

Además de mencionar las medidas sanitarias, también encontramos que las niñas, una vez más, apelan a la empatía y la solidaridad como un medio para resolver problemáticas como la deserción escolar vinculada a la pandemia “invitar a personas que dejaron los estudios por falta de dinero. En la pandemia”. Asimismo, insisten en la importancia del cuidado emocional. Es necesario tomar medidas sanitarias para el regreso a clases presenciales, pero también habría que pensar en lo que sintieron las niñas durante la pandemia: “que se pudiera volver a la escuela y proponer actividades *fisicas* y emocionales”. Sobre este último tema hablaremos en el siguiente apartado.

5. BIENESTAR SUBJETIVO

El bienestar subjetivo es la quinta categoría analítica. Nos referimos no sólo al cuidado de la salud física, sino al de la salud emocional y psicológica, al cuidado de nosotros mismos

y al de las y los otros. El bienestar subjetivo es fundamental para un buen aprendizaje, las niñas lo tienen muy claro, por eso proponen:

Que los maestros y maestras sean más cercanos a los niños / *mas* actividades recreativas y para que los alumnos no se estresen / un poco de tiempo para desestresarnos y hacer algo un poco divertido que no sea muy grande pero que podamos desahogarnos y que se pueda juntar mas a una persona / que los compañeros respeten *mas* a los demás y que tengan camaras en toda la escuela asi se daran cuenta que paso.

Los sentimientos y emociones que emergen en el espacio escolar son muchos, las niñas, los niños y adolescentes piden que su *malestar* sea reconocido y que se generen estrategias para atender la salud emocional.

“

Que tomaran en cuenta como nos sentimos y si estamos bien emocionalmente que no todo fuera tarea trabajos examen si no tiempo para decir como nos sentimos realmente y de acuerdo a eso ver como enseñarnos yo me siento muy afectada por esta situación”.

Que *uviera* más comunicación y ayuda emocional / que en verdad se interesen por la salud mental de sus alumnos / que tomaran en cuenta como nos sentimos y si estamos bien emocionalmente que no todo fuera tarea trabajos examen si no tiempo para decir como nos sentimos realmente y de acuerdo a eso ver como enseñarnos yo me siento muy afectada por esta situación / que hubiera más conocimiento entre maestros y alumnos sobre la situación emocional *d ellos* niños maestros especializados que nos den pláticas para poder orientarnos sobre tomar interés en los estudios / tomar en cuenta las emociones de los estudiantes e maestros, hablar de temas y no hacerlo tabú.

Ante este panorama nos preguntamos, ¿las emociones son validadas en la escuela? ¿Se abordan como un tema o como una parte constitutiva del ser humano? Por qué se le habla de emociones a las niñas pero pocas veces se escucha lo que sienten: “yo propongo que haya un poco *mas* de tiempo para platicar sobre las emociones que tuvimos ese día triste, feliz, enojado y sorprendido”. Esta es una demanda constante de parte de las niñas, pero las personas adultas, ¿queremos escuchar?

De la misma forma en la que hacen énfasis en el bienestar subjetivo, también encontramos respuestas que están relacionadas con la sexualidad:

“

Que *aya* más educación sexual para así evitar problemas y embarazo no deseados , también que en educación *física* no solo corramos en círculos sino también tener algo de rutinas como mejorar la alimentación y tal vez hacer un poco de yoga”.

Enseñar sobre educación sexual, identidad de genero, orientación sexual y cuidado en las relaciones amorosas / que *halla* seguridad suficiente dentro y afuera de las instalaciones / me gustaría que hubiera más *educacion* sexual, sobre mi alimentación y más cosas, como más seguridad / enseñar sobre los metodos *anticonseptivos* / que *aya* más educación sexual para así evitar problemas y embarazo no deseados , también que en educación *física* no solo corramos en círculos sino también tener algo de rutinas como mejorar la alimentación y tal vez hacer un poco de yoga / que nos enseñaran educación sexual principalmente las orientaciones sexuales por que hay mucha discriminación sobre eso y el uso de anticonceptivos para prevenir embarazos a edad temprana.

Brindar esta información permitirá que las niñas, los niños y adolescentes puedan establecer límites, ser responsables y críticos, además de evitar que se *malinformen* por otros medios. Urge crear espacios de diálogo, de confianza y respeto para abordar estos temas.

6. VIOLENCIA, DESIGUALDAD, INCLUSIÓN Y GÉNERO

En esta categoría analítica destacan las respuestas que relacionadas con la violencia ejercida en contra de niñas, niños y adolescentes en el ámbito escolar. Las niñas denunciaron los actos violentos y de abuso cometidos por el personal docente:

Que los directores tomaran *mas atencuon* a sus maestro ya que algunas veces los *maestron* pueden abusar de sus *alimnos* / eliminen la materia de teatro porque es muy exigente la maestra y una vez nos dijo una grosería / con actividades divertidas con movimiento y varias formas de aprender sin que los maestros te griten regañen de forma física o emocional / que los maestros nos dediquen tiempo a nosotros *aveces estan* de malhumor y se desquitan con los alumnos.

Asimismo, también denunciaron la violencia y el acoso entre pares:

“
Q haya igualdad de genero
y q no discriminen alas
personas por sus defectos,
niño de 12 años que vive
en una casa en la Ciudad
de México, refiere no tener
discapacidad”.

Que no permitan el *bulling* en las escuelas, que los maestros no sean *apaticos* y lleven a cabo acciones de prevención y erradicación de a violencia / que no *haiga* bullying entre los compañeros, que *haga* respeto siempre y que los alumnos sean libres de expresar sus emociones y opiniones / Que las *mestras* no *agerrren* odio hacia *algun* estudiante y ayudar a los niños *wue* hacen bullying / me gustaría dejar el bullying atrás y me gustaría a que todos los alumnos tuvieran un examen de aprendizaje avanzado.

Las niñas son muy perspicaces y observadoras, dan cuenta de lo que ocurre en su entorno, reconocen la desigualdad social y la discriminación:

Que no haya discriminación por parte de los maestros ya que en esta época muy pocos tenemos la oportunidad de tener acceso a muchas cosas como tener una computadora para poder asistir a clases virtuales cuando la realidad es otra / que ya no hubiera tanta desigualdad ni tanta violencia / que hablarán más sobre lo que pasa fuera de le escuela como la violencia / todos tomemos en cuenta la violencia la discriminación la desigualdad / que todos *convivieramos* con todos sin ser discriminados / dar a cada niño el tipo de educación que le favorece, la discriminación hacia las mujeres es mucha así que enseñar a los hombres a respetarnos, que los maestros respeten tu personalidad y manera de pensar.

“
No abusar de las mujeres,
niño de 11 años que vive
en la puebla, habita en
una casa o departamento,
sin discapacidad, que asiste
a la escuela, que como
actividad doméstica lava
los trastes, el comedor,
barre el patio de su casa y
no pertenece a un grupo
social”.

Las niñas denuncian las injusticias que provoca un sistema educativo que no escucha sus necesidades ni toma en cuenta sus emociones: “que no abusen con las horas exageradas de clase, además de dejar bastantes trabajos haciendo que el alumno se estrese y no *quiero* continuar, nos están sofocando de trabajos en clases y fuera de ella y me parece injusto”.

Los riesgos de la violencia impactan en todos los ámbitos de la vida de las niñas. Algunas personas logran desarrollar herramientas de defensa, pero otras no, es por eso que la información es necesaria, para que las niñas puedan generar sus propias estrategias de afrontamiento, para contrarrestar los severos impactos de la violencia y sobre todo, para erradicarla. Ante esto, las niñas piden “clases de educación sexual para evitar *tabus*, abusos, y saber protegernos ante infecciones y sobre todo enseñarnos el uso de preservativos, dejar el proyecto del huevo porque no nos deja *nadaaa*”.

7. PARTICIPACIÓN

El último campo analítico aborda la participación. Las niñas piden que se tomen en cuenta sus opiniones y respeten sus decisiones en su escuela:

Que los maestros no tengan la autoridad total y que respeten las opiniones de alumnos, que los maestros prestaron *mas atencion* en los alumnos y que tomaron en cuenta las opiniones de todos / que tomaran en cuenta las opiniones de los *alimnos* y que hubieran mejores *instalaciones* en la *escula* / que tomen en cuenta cada una de nuestras opiniones, que respeten opiniones y sean empáticos / que tomen en cuenta las opiniones de los niños y niñas / que los maestros además de enseñar podrían escuchar también

a los alumnos, para mejorar la escuela / yo opino que deberíamos hacer una tipo reunión y compartir ideas para que las tomarán en cuenta.

Para que sus voces sean escuchadas, las niñas proponen:

El hacer encuestas diarias para saber las opiniones de los estudiantes y saber que mejorar y que quitar que implementar al sistema educativo / que tomen en cuenta los intereses de los alumnos y no esperar un diez como meta para papás y maestros ya que los niños harán lo imposible para que los padres no se decepcionen, tener más en cuenta las propuestas de los estudiantes, que nos preguntarán a los niños que temas se no hacen interesantes de las materias y que no *enseñaran* eso.

Las niñas, los niños y adolescentes tienen claro que la escuela es un espacio colectivo en el que se relacionan con las personas adultas, no se trata sólo de que se escuchen las voces infantiles, sino del diálogo intergeneracional: “siempre hay que tomar en cuenta todas las opiniones, debe haber respeto entre compañeros y maestro, hacer actividades divertidas, educativas e interesantes, los alumnos aprender a escuchar y los maestros que nos tengan *pasiencia* y la capacidad para enseñarnos”.

Como se ha podido apreciar, cada campo semántico tiene palabras que se relacionan unas con otras, pero al ser combinadas con otras palabras pueden tener un nuevo significado. Es por eso tan importante leer con cuidado las respuestas de las niñas. Respuestas como “que los maestros *tomaran* en cuenta formas de aprendizaje un poco más divertidas, pero realmente *ala* escuela se va a aprender y no a jugar” nos hacen pensar en el modelo educativo que se está replicando, el cual contrasta profundamente con las propuestas de las niñas; pareciera que en la escuela se niega la posibilidad del juego y de la creatividad. Se niega la posibilidad de participar, de considerar a las niñas, los niños y adolescentes como interlocutores válidos, ¿Por qué no tomar en cuenta sus propuestas?

A continuación se presentan las cinco categorías en las que se pueden agrupar las propuestas de las niñas, los niños y adolescentes del grupo de 10 a 13 años para mejorar la escuela y el aprendizaje:

Figura 2. Propuestas para mejorar la escuela y el aprendizaje. Grupo de 10 a 13 años

Fuente: Elaboración propia.

3.4.2.3. Escuela y pandemia

La escuela es un espacio de un conjunto de significados y sentimientos; también es un lugar ambivalente, por un lado puede ser esa gran institución educadora, moldeadora y

“

Ahora que ya estoy en clases presenciales igual extraño algunas cosas como jugar en el recreo, comer en la escuela y estar más tiempo en clases”.

disciplinaria, mientras que por el otro puede ser un lugar seguro, abierto a la convivencia, la



participación y la libertad de las niñas, los niños y adolescentes.

¿Qué pasó durante y después de la pandemia? ¿Qué es lo que más extrañan de no poder ir a la escuela? A esta última pregunta contenida en la boleta, las niñas respondieron que extrañan principalmente a sus amigas y amigos, compañeras y compañeros, a sus maestras y maestros. Les gustaría volver a jugar, convivir, salir al recreo; incluso echan de menos la comida de la cooperativa o la *tiendita* de la escuela. También dijeron que extrañan estudiar, aprender, las materias y tomar clases.

Las palabras más frecuentes fueron las relacionadas con la amistad y el compañerismo, y en menor medida, pero no menos importante, con a sus maestras y maestros:

Mis amigos / jugar con mis amigos / *covivir* con mis amigos / los amigos / estar con mis amigos / abrazar a mis amigas / mis amigos / jugar con mis amigos / platicar con mis amigos / estar con amigos / extraño a mis amigos / jugar con mis compañeros / jugar con mis compañeros y estudiar / la convivencia con mis compañeros y maestros / *extrano* ver a todos mis compañeros / no poder conocer mis compañeros y a mis maestros / convivir con mis compañeros de clase y ver a las y los maestros en presencia ya q se me facilita mucho más aprender / socializar con mis compañeros / extraño *mas* la convivencia con mis *compañeros@* de clases / extraño a mis compañeros ya que en el último año de primaria no los vi y ahora que estoy en la secundaria apenas estoy conociendo a más personas.

La escuela es un espacio social en el que las niñas obtienen herramientas para su desarrollo, un lugar donde conviven entre pares y con las personas adultas, donde juegan. En este sentido, expresaron: “jugar en el recreo / jugar y estudiar / jugar y aprender / no poder jugar / no jugar / salir al recreo y jugar en los patios”. En relación con el juego también está la convivencia y la socialización, sobre la que se mencionó “convivir con los demás y estar en el salón de clases / platicar / extrañaba ver a más personas”. Para las niñas, los niños y adolescentes, el aprendizaje no es antagónico al juego, sino complementario.

“
Es muy difícil estar en
clases en línea”.

La frecuencia con la que se mencionaron las palabras “convivir”, “jugar” y “socializar” está por encima de “estudiar” y “aprender”; sin embargo, también formaron parte de sus respuestas: “estudiar / aprender / no poder estudiar / aprender cosas nuevas / aprender más / no saber o aprender bien de los trabajos / no poder estudiar mucho, / no aprender en cada / que no aprendo igual”. Expresiones como estas esconden una fuerte crítica al sistema educativo impuesto durante la pandemia.

Además de las personas, la convivencia y el aprendizaje, las niñas dijeron echar de menos: “la comida y la cooperativa / las tareas / las actividades / las matemáticas / educación física / el recreo / todo”. Por otro lado, también extrañaron: “salir a la calle / salir a pasear / salir de casa”. Quienes dijeron no extrañar “nada”, en su mayoría fueron las niñas, los niños y adolescentes que vivían el proceso de transición del sistema virtual al modelo presencial, por eso afirmaron “nada porque ya voy, nada porque sí voy”.

Las niñas siguieron resintiendo los impactos de la pandemia, aún al volver a clases presenciales: “ahora que ya estoy en clases *presenciales* igual extraño algunas cosas como jugar en el recreo / comer en la escuela y estar más tiempo en clases / convivir con los demás y estar en el salón de clases / si voy a la escuela pero extraño no estar todos juntos en el salón”.

Otras respuestas se dirigieron en mayor medida hacia las formas de aprendizaje y enseñanza:

Trabajar en equipo / aprendo mejor estando en la escuela / poder aprender bien porque en las clases por línea siento que no sirvieron para nada la relación con mis *amigs* / leer los libros de la escuela convivir con mis compañeros convivir con las maestras hacer educación física / que ahora que estoy en la escuela se me hace más fácil / aunque me siento menos libre por lo de la pandemia tenemos que cuidarnos más, y también no puedo hablar mucho con mis amigos / las clases de matemáticas / la forma de estudiar / mis amigos y la manera en la que me enseñaban las cosas y entendía *mas* / las explicaciones de los maestros / estar sin cubrebocas / no podemos correr no vamos todos los días a la escuela no podemos quitarnos el bcubrebocas / extraño mucho convivir sin cubrebocas / ver muchos niños en el recreo las tareas como antes los cubrebocas molestan después de mucho tiempo o te lástima o te marca la cara / que no podemos jugar fútbol en el recreo sin cubrebocas / si voy pero tengo que tener el cubrebocas y no convivo con mis compañeros y amigas/ jugar no usar cubrebocas convivir con todo el grupo / la cooperativa / el recreo libre y estar sin cubrebocas / que no podemos permanecer juntos sin cubrebocas.

Como hemos mencionado, la escuela tiene muchos defectos y virtudes, puede ser un espacio en donde las niñas sufren violencia, estrés y cansancio, o un lugar en donde pueden adquirir aprendizajes, vínculos, desarrollar habilidades, participar y convivir. Para tener un mejor espacio educativo es necesario escuchar con seriedad sus necesidades y sus opiniones.

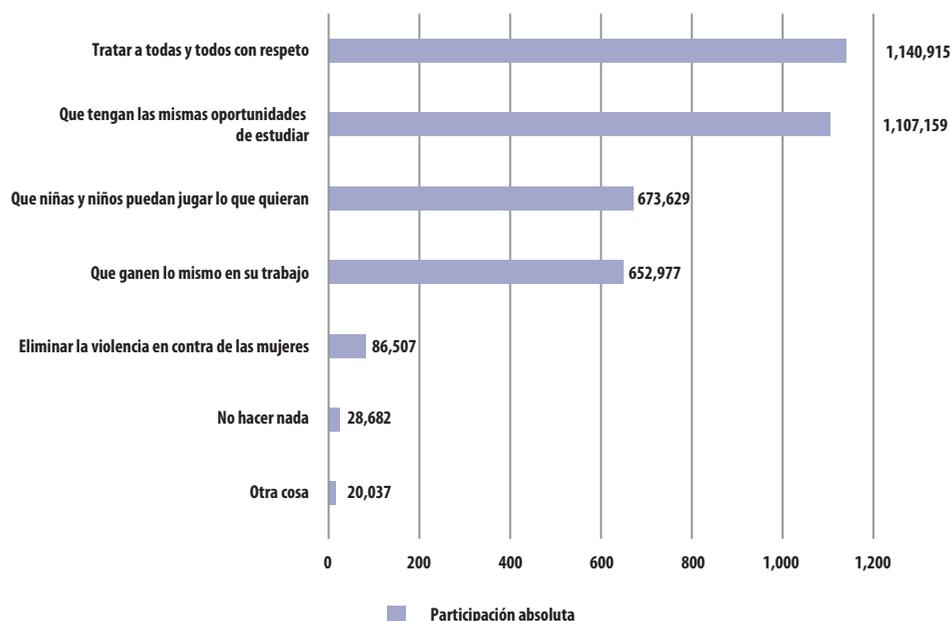
Otra de las preguntas de la boleta fue *Durante la pandemia de COVID-19, ¿cómo te has sentido con...?*, la cual tiene siete respuestas relacionadas con el ámbito escolar: las clases, las tareas, la conexión a internet, el lugar donde toman sus clases, la relación con sus compañeras y compañeros, el recreo y el tiempo de descanso, las personas con quienes viven.

Las niñas expresaron que se sentían bien con las personas con quienes viven, seguida del lugar donde toman sus clases, la relación con sus compañeras y compañeros, las clases, el recreo y el tiempo de descanso, la conexión a internet y las tareas. Asimismo, por el contrario, las niñas dijeron sentirse mal con la conexión a internet, seguido del recreo y el tiempo de descanso, la relación con sus compañeras y compañeros, las tareas, el lugar donde toman sus clases, las personas con quienes viven y las clases.

3.4.3. Derecho a la igualdad y la no discriminación. Equidad de género

A la pregunta ¿Para que haya igualdad entre hombres y mujeres es necesario...? el 44% de las niñas, los niños y adolescentes del grupo de 10 a 13 años respondió “tratar a todos con respeto”, el 43%, “que tengan las mismas oportunidades de estudiar”, el 33%, “eliminar la violencia en contra de las mujeres”, el 26%, que “niñas y niños puedan jugar a lo que quieran”, el 25%, que “ganen lo mismo en su trabajo”. Únicamente el 1% seleccionó la opción “no hacer nada” y el 0.77%, “otra cosa”. Estos datos revelan que aún queda un largo camino por recorrer para garantizar la igualdad entre los géneros binarios.

Gráfica 13. Necesidades para que exista igualdad entre hombres y mujeres. Grupo de 10 a 13 años



Nota: Los datos están representados en miles. Esta pregunta aceptó más de una respuesta por cada participante.

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

Respecto a los datos por identidad sexogenérica encontramos que para las niñas/mujeres la opción prioritaria es “tratar a todos con respeto” (52%), seguida de “que tengan las mismas oportunidades de estudiar” (47%), “eliminar la violencia en contra de las mujeres” (39%), que “niñas y niños puedan jugar a lo que quieran” (30%), que “ganen lo mismo en su trabajo” (28%), “no hacer nada” (1%), y “otra cosa” (1%). Para los niños/hombres la opción prioritaria es que “tengan las mismas oportunidades de estudiar” (48%), seguida de “tratar a todos con respeto” (46%), luego “eliminar la violencia en contra de las mujeres” (35%), que “ganen lo mismo en su trabajo” (23%), que “niñas y niños puedan jugar a lo que quieran” (27%), “no hacer nada” (2%) y “otra cosa” (1%). Para la comunidad que no se identifica con los géneros binarios, encontramos que la opción prioritaria es “tratar a todos con respeto” (51%), seguida de que “tengan las mismas oportunidades de estudiar” (46%), “eliminar la violencia en contra de las mujeres” (41%), que “niñas y niños puedan jugar a lo que quieran” (34%), que “ganen lo mismo en su trabajo” (32%), “no hacer nada” (2%), y “otra cosa” (4%).

Para las niñas, los niños y quienes no se identifican con los géneros binarios es necesario tratar a todas las personas con respeto y tener las mismas oportunidades para estudiar. Esta pregunta nos lleva a reflexionar acerca de que la desigualdad de género ha perdurado a lo largo de la historia; sin embargo, nos encontramos en un momento histórico coyuntural, en el que las luchas por la igualdad y el reconocimiento a la diversidad están criticando los sistemas de dominación, como el patriarcado. Por otro lado, cuando se habla de igualdad de género, también deben ser incluidas las personas que no se identifican con los géneros binarios.

3.4.4. Derecho al juego

El juego es un derecho, por eso en la boleta se preguntó sobre las actividades lúdicas que prefieren las niñas, los niños y adolescentes. La respuesta elegida con más frecuencia fue “pasar tiempo con la familia y las personas con quienes vives” (32%), seguida de “escuchar música, leer u otras actividades artísticas” (30%), “estar con amigos y amigas” (29%), “jugar videojuegos” (25%), “jugar en calle o parque” (21%), “jugar dentro del lugar donde vives” (18%), “ver televisión” (14%), “redes sociales” (13%), “otro” (2%), y “no hacer nada” (0.43%).

En cuanto a la identidad sexogenérica, notamos que la prioridad para cada uno de los grupos es diferente; para las niñas/mujeres la opción más elegida fue “pasar tiempo con la familia y las personas con quienes viven” (39%), mientras que para los niños/hombres fue “jugar videojuegos” (38%), y para la comunidad no binaria fue “escuchar música, leer u otras actividades artísticas” (45%). En segundo lugar, las niñas/mujeres “expresaron que escuchar música, leer u otras actividades artísticas” (39%), los niños/hombres “pasar tiempo con la familia y las personas con quienes viven” (37%), mientras que la comunidad no binaria prefiere “los videojuegos” (30%). Para los tres grupos por género, “estar con amigas y amigos” ocupa el tercer puesto, con 33, 31 y 28% respectivamente.

En las respuestas a la opción *Otro, ¿cuál?*, la mayoría de las expresiones reafirman su selección en el listado de opciones. Entre aquellas que no estaban contempladas aparecen respuestas relacionadas con deporte, artes, actividades escolares y recreativas, televisión, tecnología, descanso, salir y viajar.

“Practicar deporte” es una de las actividades más mencionadas, seguida de respuestas similares a “tocar algún instrumento / pintar y dibujar / aprender idiomas”. Asimismo, aparecen respuestas como “hacer *edits* / ver mi celular / ver tiktok / estar en casa *wachando* anime y jugar en el teléfono”. Algunas otras se relacionan con la naturaleza como “montar a caballo / cultivar frutas y verduras / ir al campo y jugar con mi otra gata”. Entre otras actividades encontramos “tocar *tinbres* / cocinar / hacer *pulceras* o escribir cuento por mi misma y guardarlos / salir con mis amigas”.

3.4.5. Derecho a la participación

Me gustaría que me tomen en cuenta para . . .

Para *cundo* yo opine mis ideas también tengan participación

Que el ine incentive campañas para escuchar nuestra opinion

Grupo de 10 a 13 años

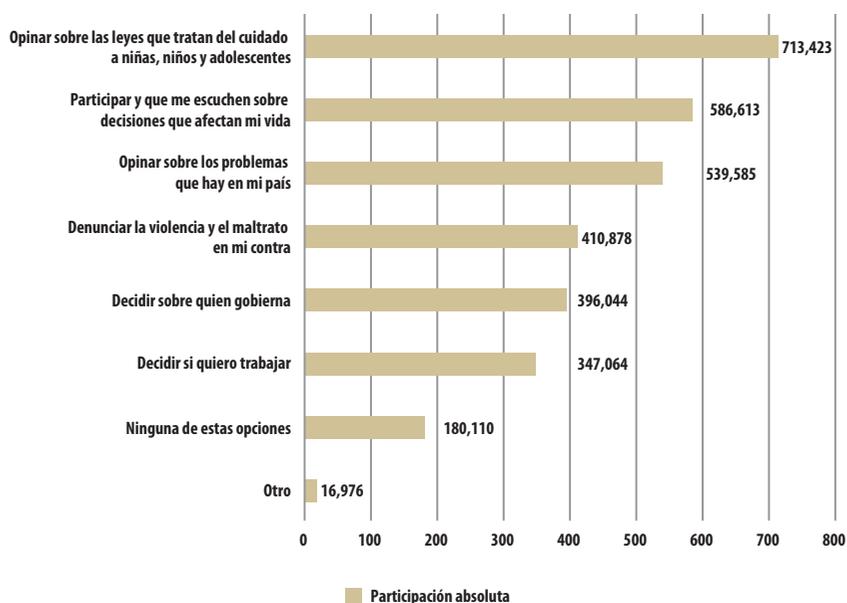
La última pregunta de la boleta, *Me gustaría que me tomen en cuenta para...*, tiene ocho opciones. La respuesta elegida con más frecuencia fue “opinar sobre las leyes que tratan del cuidado a niñas, niños y adolescentes” (28%), seguida de “participar y que me escuchen sobre las decisiones que afectan mi vida” (23%), “opinar sobre los problemas que hay en mi país” (21%), “denunciar la violencia y el maltrato en mi contra” (16%), “decidir sobre quién gobierna” (15%), “decidir si quiero trabajar” (13%), “ninguna de estas opciones” (7%), y la opción “Otro” con 1%.

Gráfica 14. Asuntos en los que a las niñas les gustaría ser tomadas en cuenta. Grupo de 10 a 13 años

Nota: Los datos están representados en miles. Esta pregunta aceptó más de una respuesta por cada participante.

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

Respecto a la identidad sexogenérica encontramos que la prioridad para las niñas/mujeres y niños/hombres es “opinar sobre las leyes que tratan del cuidado a niñas, niños y adolescentes” (33, y 28% respectivamente), mientras que para la comunidad no binaria la prioridad está en “participar y que me escuchen sobre las decisiones que afectan mi vida” (31%). En segundo lugar, para las niñas/mujeres es “participar y que me escuchen sobre las



decisiones que afectan mi vida” (27%), en tanto que para los niños/hombres es “opinar sobre los problemas que hay en mi país” (23%); finalmente, para la comunidad no binaria es “opinar sobre las leyes que tratan del cuidado a niñas, niños y adolescentes” (30%). En tercer lugar, para las niñas/mujeres está “opinar sobre los problemas que hay en mi país” (23%), para los niños/hombres, “participar y que me escuchen sobre las decisiones que afectan mi vida” (23%), y para la comunidad no binaria “denunciar la violencia y el maltrato en mi contra” (22%).

Frecuentemente, las personas adultas creemos que las niñas no deben enterarse de los asuntos de su entorno, porque los consideramos como temas para “adultos”, sin embargo, la información es un derecho de las infancias. Debemos abrir vías de comunicación que

consideren las particularidades de las niñeces, reconocer que las niñas, los niños y adolescentes no habitan en un mundo diferente al nuestro, en un mundo infantil, sino que comparten el mismo lugar vital que las personas adultas, ¿por qué cuesta tanto trabajo reconocerlo?

En las respuestas a la opción *Otro, ¿cuál?* encontramos menciones como:

Sugerencias para el medio ambiente, y mejor convivencia en el *pais* / denunciar al maltrato animal / que *noahiga*. Violencia en todo el *pais* / evitar el maltrato infantil / decidir mi futuro / decidir mi orientación sexual / las necesidades que nosotros ocupamos para nuestra educación y salud de nosotros mismos / que me dejen tomar mis decisiones y que me dejen de tratar como un niño de 5 años / que pagarán un poco *mas* de salario en los trabajos / que mis papás y yo podamos hablar ya qué no están en la casa, porque *aveces* van a trabajar / decir lo que siento / que pregunten si quiero vivir / que todos y todas tengamos los mismos derechos / ayudar a los que no tienen nada/ decidir sin trabajar los del ine me sobre explotan / que también opinen los niños y niñas.

Las niñas, los niños y adolescentes tienen derecho de expresarse libremente en todos los asuntos que les concierne. La CIJ 2021 es una herramienta de participación y expresión para que las niñeces compartan su punto de vista sobre algunos temas; en este sentido hubo tres temas relevantes: a) cuidado del planeta, b) cuidado y bienestar y c) derechos humanos. Los tres estuvieron de la mano en toda la consulta, ya que fueron ejes transversales que se fueron tejiendo con el género, el trabajo, la edad, los grupos sociales y la pandemia, entre otros.

“
Que los consejeros del INE
se bajen el sueldo para
emplearlo en la edu”.

Las niñeces, a través de sus respuestas y expresiones, nos compartieron parte de su vida, de su día a día, de su *sentir*, de su comunidad, actividades, gustos y malestares, entre otros aspectos. La estrategia debería ser escucharlos más y con seriedad para, al partir de sus necesidades, poder generar políticas públicas en beneficio de su bienestar.

La escuela es otro de los temas cruciales en la CIJ 2021, las niñeces expresaron mucha de su molestia ante prácticas añejas de enseñanza, poca sensibilidad ante el contexto de la pandemia y, en ocasiones, la inflexibilidad ante algunas situaciones que se vivieron; esto nos permite observar brechas entre el alumnado y el personal docente, y entre las formas de enseñanza y la participación.

“
Que me dejen tomar mis
decisiones y que me dejen
de tratar como un niño de
5 años”.

Las problemáticas sociales no se podrán resolver hasta que el mundo sea más justo y escuchemos los puntos de vista de todas y todos sus habitantes. Tonucci (2012) dice que “los niños son unos excelentes promotores de seguridad en las ciudades”, además de excelentes promotores de las relaciones interculturales e intergeneracionales, del cuidado colectivo, y otros muchos aspectos. La participación protagónica de las niñas y los niños harían de este lugar un sitio mucho más incluyente, accesible, menos desigual.

Lo que nos corresponde a las personas adultas es repensar, resignificar la “adultez”, ser aliados y acompañantes de las niñeces. Promover la participación infantil en todos los espacios posibles, desde el más cotidiano hasta el que parezca más inaccesible. Pensar otras formas de relacionarnos, de entretener el diálogo y apostar por las prácticas comunitarias de búsqueda por el bien común.

3.5. Hallazgos

En la Consulta Infantil y Juvenil 2021 opinaron 2,582,101 niñas, niños y adolescentes del rango etario de 10 a 13 años, lo que representa el 37% del total de personas consultadas. Se trata de la cifra más alta de participación respecto a los demás grupos de edad y de un incremento de más de 472 mil niñas en relación con el alcance de la CIJ 2018 (INE, 2019).

3.5.1. “Acerca de ti...”

3.5.1.1. Género

- › Las niñas, enunciaron una amplia diversidad en cuanto a la identidad de género, dejando ver la diversidad de perspectivas sobre la sexualidad. Conocen la manera en la que se asumen y cómo construyen su identidad.
- › La opción abierta sobre la identidad de género permite que las niñas nombren o se nombren desde su perspectiva, suscribirse en un mundo en donde la diversidad existe, pero donde también puede haber confusión. Esta edad es crucial pues están en una etapa en la que hay muchas dudas entre la niñez y la adolescencia, entre lo que les enseñan en la escuela, la familia y sus propias dudas, por ello era importante trascender de la respuesta niña, niño, porque eso coarta la posibilidad de reconocerse o asumirse de otra manera.

3.5.1.2. Discapacidad

- › Fueron 129,241 niñas, niños y adolescentes del grupo de 10 a 13 años quienes indicaron tener algún tipo de discapacidad, lo que corresponde al 5% del total de participantes de la CIJ 2021. El Reporte de resultados (INE, 2022) señala que este grupo de edad tiene el porcentaje más elevado.
- › Respecto a discapacidad, destaca por mucho la exposición de dificultades para hablar con la gente, sentir nervios, calificarse como tímidas o tímidos, decir que no les resulta sencillo socializar. El trabajo para recordar y aprender cosas también es mencionado en muchas ocasiones. Sin embargo, los problemas visuales como el uso de lentes, miopía y astigmatismo son los más mencionados por ellas y ellos.
- › El grupo de niñas, niños y adolescentes que viven con alguna discapacidad, en la pregunta abierta sobre cómo mejorarían su escuela y el aprendizaje, mencionan propuestas relacionadas con el mejoramiento de las instalaciones, tener clases más dinámicas, mejor convivencia entre alumnos y maestros y sólo alrededor del 6% mencionó que no cambiaría nada de su escuela.
- › La violencia y la discriminación en las escuelas en contra de las niñas con discapacidad están expresadas de múltiples formas; algunas niñas, niños y adolescentes mencionan tratos desiguales por parte de maestros o compañeros,

proponen erradicar el *bullying* y tratarse con respeto. Algunos casos de violencia física también fueron expresados.

- › En este mismo grupo, niñas, niños y adolescentes buscan mejoras en distintos ámbitos de su espacio escolar; las opiniones van desde mejorar espacios físicos, tener herramientas que les sirvan para el futuro como aprender algún oficio, mejorar la convivencia y confianza entre maestros y alumnos hasta el apoyo económico para sus estudios o el mantenimiento de sus escuelas.
- › Niñas, niños y adolescentes piden talleres y formación para sus maestros y compañeros, tolerancia en las actividades que puedan o no realizar y paciencia en su forma de conducirse en el espacio escolar. El crear una cultura sobre la discapacidad es un eje importante ya que puede ser el medio para erradicar los casos de violencia y discriminación en el ámbito escolar y en general. Tener un mayor conocimiento de la diversidad nos ayuda a ser más empáticos y respetuosos con la situación de los otros.

3.5.1.3. Vivienda

- › De acuerdo con los resultados de la CIJ 2021, ocho de cada 10 niñas, niños y adolescentes de entre 10 y 13 años de edad viven en una casa o departamento (83%). Más de 13 mil habitan en albergues e instituciones y más de seis mil se encuentran en situación de calle. Dos de cada 100 dijeron vivir en “otro lugar” (2%).
- › A pesar de que la mayoría de las niñas dijo habitar una casa o departamento, los resultados derivados de la opción de respuesta abierta arrojan que las condiciones en las que viven son muy diferentes entre sí. Encontramos diferencias significativas en cuanto a material de construcción y lugares de asentamiento.
- › El “cuarto”, aparece como una de las respuestas de alta frecuencia entre las opciones de “otro lugar” de vivienda. Esto nos lleva a pensar en la desigualdad, marginalidad y precarización de la vida de las infancias. Familias que no tienen la posibilidad de habitar un espacio habitacional completo y que por sus condiciones paupérrimas se ven obligados a vivir en apenas una porción de lo que podría ser una vivienda digna, en la misma situación se encuentran familias que no se han podido recuperar de desastres naturales que ocurrieron hace años, como sismos o huracanes.
- › La respuesta abierta sobre vivienda nos permite conocer las condiciones diferenciadas de vivienda, las niñas, los niños y adolescentes otorgaron valiosa información sobre las particularidades en las que viven, los servicios con los que cuentan, las condiciones de su entorno, su situación y las de sus familias o personas con quienes cohabitan.
- › Las respuestas sobre la vivienda hablan sobre diversidad. Sin embargo, dicha diversidad no es justificación para la desigualdad y exclusión social. La precarización de la vida produce indefensión, y esto es un asunto público y del Estado. Evidentemente existe una deuda con las infancias en el tema de vivienda, porque, además de la privación de servicios, del impacto en su bienestar y

desarrollo y de contar con un espacio digno, el tipo de vivienda desgraciadamente obstaculiza el ejercicio de los derechos.

3.5.1.4. Trabajo

- › La mayoría de las niñas, los niños y adolescentes de este grupo de edad respondió que “No trabaja” (69%), únicamente el 10% dijeron trabajar, lo que representa más de 246 mil participantes. De este último grupo, seis de cada 10 señalaron recibir un pago por su trabajo, mientras que el 30% indicó que no lo recibe. Más de 12 mil niñas, niños y adolescentes de entre 10 y 13 años de edad son obligados a trabajar (5%).
- › En el grupo de niñas, niños y adolescentes trabajadores, observamos una brecha entre los porcentajes respecto al género. El porcentaje más alto corresponde al grupo de niños/hombres con 61%, lo que representa a más de 95,027 personas, seguido por el 35% del grupo de niñas/mujeres, es decir, 48,603. El porcentaje más bajo corresponde al 2% de quienes no se identifican con ninguno de los géneros binarios.
- › Esta diferencia porcentual vinculada al género se repite en los porcentajes entre quienes laboran bajo obligación. Destaca que, el 60% del total de niñas que son obligadas a trabajar son niños/hombres, lo que significa que seis de cada 10 niñas, niños y adolescentes obligados a trabajar son niños, en contraste con el 33% que son niñas/mujeres y el 3% de quienes no se identifican con los géneros binarios.
- › En cuanto a quienes reciben un pago por su trabajo, el 63% del grupo de niños/hombres que dijo trabajar, recibe un pago por su trabajo, un porcentaje superior al 56% de niñas que no se identifican con los géneros binarios y el 55% del grupo de niñas/mujeres que dijo trabajar y que percibe un pago.
- › De acuerdo con sus respuestas, las niñas, los niños y adolescentes trabajan en actividades primarias vinculadas a la agricultura, la cría de animales y la pesca; actividades secundarias, principalmente en aquellas relacionadas con la construcción; y en actividades del sector terciario, ya sea como auxiliares o prestadores directos de servicios técnicos y profesionales o en actividades comerciales.
- › Preocupa la presencia de las niñas en fábricas y otros trabajos de riesgo. Es probable que niñas, niños y adolescentes estén en entornos peligrosos, lo cual no sólo viola sus derechos, sino que pone en riesgo su desarrollo y su vida. Los trabajos peligrosos conllevan repercusiones económicas vinculadas a tratamientos médicos derivados de los riesgos de salud a los que se enfrentan, así como repercusiones educativas relacionadas con la deserción escolar. Aunado a esto, las niñas están expuestas a potenciales enfermedades y lesiones que pueden condicionar su calidad de vida e incluso, provocar su muerte.
- › Niñas, niños y adolescentes constituyen una significativa fuerza laboral. En algunos casos, representan uno de los principales pilares que sostienen la economía familiar –y con ello, la de todo el país–. A través de su colaboración en las actividades económicas, su participación en el trabajo doméstico, en el cuidado de otras personas

y seres vivos, o bien, de solventar sus propios gastos, niñas, niños y adolescentes se visibilizan como actores económicamente activos. Ahora bien, tiene que quedar claro que, el trabajo infantil no es sinónimo de la explotación laboral infantil.

- › No es casualidad que la gran mayoría de las infancias trabajadoras se dediquen a actividades relacionadas con el comercio a pequeña escala, la agricultura, la construcción y la industria, esta situación está estrechamente vinculada con la precarización de la vida de los sectores más marginados. El bajo nivel de ingresos y la ausencia de oportunidades, provoca que las niñas, los niños y adolescentes tengan que integrarse a las filas laborales desde edades muy tempranas.

3.5.1.5. Trabajo doméstico

- › En muchas ocasiones las actividades domésticas no están consideradas como un trabajo, se ven como acciones de apoyo dentro del hogar donde las niñas también son partícipes. El 56% de las niñas, los niños y adolescentes indicaron que sí realiza estas actividades a diferencia del 23% que mencionó no hacerlas y el 21% que no respondió.
- › Dentro del abanico de actividades domésticas realizadas por las niñas se encuentran: barrer, recoger, tender, lavar, trapear, levantar, limpiar, juntar, aspirar, ayudar, guardar, cuidar, doblar, cocinar escombrar, ordenar, acomodar, sacar, regar, aseo, rejuntar, enjuagar, organizar, faena, sacar basura, quehacer, plantar, trastes, casa, patio, mascotas, terreno, tarea.
- › La noción de obligatoriedad de las actividades domésticas invisibiliza toda reflexión de ayuda mutua y colaboración hacia un bien común. Ahora bien, aunque las actividades domésticas ya están teniendo un reconocimiento de ley, aún está en el plano de las mujeres adultas que trabajan en el hogar, sin embargo, debe ser algo que se extienda a niñas, niños y adolescentes que trabajan en sus hogares.
- › Muchas de estas actividades son impuestas bajo el discurso de utilidad, funcionalidad o bajo el dicho “aprende a hacerlo para que cuando seas grande y te cases sepas hacerlo o para que no dependas de alguien que lo haga”, como ya lo mencionaron las niñas las actividades se vuelven una obligación de tal manera que si no se cumplen vienen acompañadas de regaños, castigos o golpes.

3.5.1.6. Grupos sociales específicos

- › Respecto a la participación por grupo social, el 3% señaló identificarse como afrodescendiente, más de 172 mil niñas, niños y adolescentes dijeron pertenecer a un grupo indígena (7%). Sobresale la participación de personas en situación de movilidad; de acuerdo con los resultados de la CIJ 2021, más de una cuarta parte del total de la población consultada se reconoce como personas migrantes internas o internacionales (26%). Asimismo, una de cada cuatro niñas indicó pertenecer a otro grupo (25%).

- › El dato sobre hablantes y no hablantes es significativo porque, a diferencia de viejas percepciones en las que se creía que hablar la lengua era un requisito indispensable para ser reconocido como indígena, hoy en día, la lengua es tan sólo uno de los tantos elementos culturales que constituyen la identidad de los grupos indígenas. Destaca que, si bien la mayoría de las niñas consultadas dijeron hablar su lengua materna, se trata de una proporción que está por debajo de la mitad, lo cual requiere atención específica considerando que la lengua es un elemento de suma importancia para la reproducción de la cultura.
- › En relación con el cruce por grupos, el 54% del total de quienes se identifican como afrodescendientes dijeron estar en situación de movilidad. Mientras que el 8% señaló tener una discapacidad.
- › Respecto a la población migrante, el 26% del total de las niñas, los niños y adolescentes del grupo de 10 a 13 años señaló estar en situación de movilidad, es decir, se trata de más de 600 mil. De este porcentaje, la gran mayoría dijeron ser de México (587,193 personas), lo que representa el 89% del total de la población en movilidad de este grupo de edad. Este dato nos habla de la alta movilidad interna en el país, sin embargo, no nos permite conocer las causas de la migración, por ejemplo, no sabemos cuántas de estas niñas fueron desplazadas de manera forzada por situaciones de violencia o por motivos medioambientales, así como tampoco conocemos cuántas trabajan como jornaleros agrícolas temporales, sólo por citar un par de motivos.
- › Por otro lado, 31,359 indicaron ser originarios de otro país (5%). Entre los que destacan Argentina, Colombia, El Salvador, Estados Unidos de América, Guatemala, y Venezuela. En la CIJ 2021 se registró la participación de 3,798 niñas, niños y adolescentes en otros países.
- › En el caso de los grupos sociales específicos, preocupa que, al sumar los porcentajes de las niñas, los niños y adolescentes indígenas, afrodescendientes y migrantes, el 81% denunció vivir en la calle, lo que significa que, ocho de cada 10 niños que habitan en la calle, pertenecen a uno de estos grupos. De la misma manera, al sumar los porcentajes de los tres grupos, destaca que el 70% vive en un albergue o institución.
- › Exhortamos al gobierno y a la sociedad en general a atender de manera urgente las necesidades específicas de este grupo de población y reconocerlos como actores fundamentales en la gestión de políticas públicas y en la toma de decisiones, para disminuir la desigualdad social y la exclusión. Sería adecuado que en las próximas emisiones de la consulta incluyeran a otros grupos sociales, por ejemplo, niñez bajo cuidados hospitalarios y niñez en conflicto con la ley, que estén reclusos en centros penitenciarios.

3.5.2. Cuidado del planeta

- › Respecto a sus propuestas para el cuidado del medio ambiente, las niñas hicieron propuestas sobre manejo, producción y reducción de la basura

—en particular, del plástico—; la contaminación; el reciclaje y el consumo; el cuidado: del agua, de los árboles, de los animales; el manejo responsable de los recursos, medios de transporte y energías sustentables; denunciaron la contaminación provocada por las grandes empresas y fábricas; exigen eliminar la corrupción; lanzaron iniciativas de organización comunitaria, de concientización y educación; ideas que ya existen y otras que aún no se han inventado para mejorar el entorno y lugares donde viven; apoyan la investigación e innovación científica y abogan por crear leyes, sancionar a los responsables y gestionar mejores políticas públicas.

- › Las propuestas se analizaron bajo cinco categorías analíticas, las cuales fueron nombradas como: 1) Cuidado de la naturaleza, 2) Contaminación, 3) Gobierno, 4) Educación y 5) Participación.
- › La opción “La basura y los desechables (plástico, unisel y enlatados)” fue la menos elegida (después de “No me preocupa ninguno”) como respuesta a la pregunta de opción múltiple sobre los temas ambientales que más les preocupan. Contrasta, sin embargo, que las niñas, los niños y adolescentes que contestaron la pregunta abierta lo señalaron como uno de los principales problemas ambientales del planeta.
- › Sus propuestas reflejan soluciones sencillas, fáciles de llevar a cabo, como el hecho de agregar un bote de basura en los salones de clase, hasta propuestas más complejas que requieren de negociaciones geopolíticas y económicas.
- › Uno de los elementos que se repite en los distintos campos semánticos es la incitación a las prácticas colectivas y el despliegue de acciones solidarias no sólo con las personas, sino con todos los seres vivos que habitamos el planeta.
- › Entre las respuestas relacionadas con el campo llamado “Gobierno”, la mayoría refieren al diseño, gestión y aplicación de leyes. Resalta que la idea de las leyes parece estar estrechamente relacionada con la prohibición y el castigo de las personas responsables de provocar daños medioambientales, más que con la protección, la búsqueda del bien común o para regular las relaciones sociales.
- › En las propuestas sobre el cuidado del planeta se reitera la colaboración y la acción colectiva como fundamentales para generar un cambio.
- › En el campo de “Educación” se concentraron las respuestas que abogan por la concientización y sensibilización de las personas, también se integraron las propuestas relacionadas con cambios en la institución educativa.
- › Resulta interesante que una proporción significativa de las propuestas sobre el cuidado del medio ambiente parecen ser enseñadas en la escuela, es decir, que forman parte del plan educativo, sin embargo, aunque la idea es clara, por ejemplo: “no tirar la basura”, en la práctica parece difuminarse. Lo anterior nos lleva a inferir que el tema del cuidado del medio ambiente se ve como una problemática que se estudia, pero sobre la que no se llevan a cabo acciones y estrategias prácticas dentro y fuera de la escuela. Las niñas abogan por la participación y la búsqueda del bien común ¿por qué no llevar a cabo sus propuestas como una estrategia de aprendizaje?

3.5.3. Pandemia y bienestar subjetivo

- › Respecto a cómo se han sentido las niñeces durante la pandemia, si bien, la mayoría comentó emociones satisfactorias, debemos preguntarnos sobre los motivos y las circunstancias que los llevan a sentirse siempre enojados, tristes o con miedo. En este mismo sentido, también resalta que hay un porcentaje significativo de niñeces que dijeron nunca sentirse felices y nunca sentirse protegidos. ¿Qué sucede en sus vidas? ¿Cómo es su infancia? ¿De qué forma podemos protegerlos y mejorar su calidad de vida?
- › Respecto a la opción sentirse “De otra forma”, es interesante observar que fue la más elegida en el grupo de 10 a 13 años; es decir, que la mayoría añadió otras emociones además de las ocho que se enlistan como posibles respuestas. Esto no ocurrió en el grupo de 6 a 9 años de edad, en el que esta opción tuvo un porcentaje muy bajo en comparación con las demás. Tampoco pasó en el grupo de adolescentes de 14 a 17 años de edad, donde la misma opción se colocó entre los porcentajes medios.
- › La sensación más mencionada por las niñeces fue el “estrés”, palabra que se reiteró más de siete mil ocasiones. Seguida de soledad, aburrimiento, enojo, miedo y tristeza. Es de destacar que la palabra “estresada” se repitió mucho más que “estresado”.
- › No sorprende que las emociones de niñas, niños y adolescentes estén estrechamente relacionadas con las personas con quienes conviven, en tal razón, se sienten tristes por no poder estar con sus amigos o felices por estar con su familia. La importancia que le dan a la socialización entre pares podría estar relacionada con una etapa de desarrollo en la que buscan construir su identidad más allá del grupo familiar.
- › En el caso de la opción “otro” de la pregunta sobre los cambios en la vida de las infancias resulta que la mayoría de las respuestas estaban consideradas en el listado de opciones, como aquellas que refieren a la amistad, la escuela, la familia, la salud mental y el ámbito laboral y económico. La única opción que no se había considerado fue la de los cambios de personalidad propios del desarrollo de la adolescencia.
- › En sus respuestas identificamos la insistencia en reconocer a las niñeces desde la construcción relacional de las subjetividades, es decir, desde el universo amplio de relaciones del cual forman parte. Esto nos lleva a cuestionar dos aspectos, principalmente; uno tiene que ver con la gestión de las políticas públicas que aíslan a los sujetos, como actores específicos y la otra, es que el tema de la niñez, es un tema público, en el que todas las personas estamos involucradas.

3.5.4. Bienestar y cuidado

- › En el grupo de 10 a 13 años, seis de cada 10 participantes (60%) señalaron a la madre como la persona que mejor los cuida, seguido por el padre (43%). Como se puede observar, existe una diferencia porcentual significativa entre los dos agentes

cuidadores. Lo anterior se relaciona con la feminización del cuidado y las nociones sobre maternidad, que de manera tendenciosa inclinan las responsabilidades sobre la madre; también probablemente tenga que ver con la ausencia de una figura paterna. En tercer lugar, aunque en menor proporción, señalan a abuela (26%); una vez más, una figura femenina.

- › Es interesante que el cuarto puesto sea ocupado por su propia persona: el 16.45% se autoseñaló como la persona que mejor los cuida, la mayoría de quienes seleccionaron esta opción son mujeres (20%), en comparación con el 16% de los hombres. Esto puede deberse a un reconocimiento de la responsabilidad individual del cuidado, aunque también nos lleva a pensar en las niñas que suelen estar solas en sus casas o en lugares donde viven. Por otro lado, que la tendencia sea superior en las mujeres quizá evidencia la reproducción de roles de género, en el que las mujeres son cuidadoras, responsables de sí mismas y de las personas cercanas a su alrededor.
- › Las respuestas visibilizan que el cuidado de las infancias se trata como un tema privado, en el que la responsabilidad recae en las familias, especialmente en la madre, e incluso en sí mismos. Esto es el resultado de un proceso histórico en el que las niñas fueron desplazadas del espacio público a los espacios privados, como la escuela o la casa. Pero el cuidado de las infancias es un tema público, en el que todas las personas –sociedad y gobierno– debemos interferir y tomar responsabilidades.
- › Al aceptar a la niñez como un tema público, podremos hacer frente a las severas violencia y violaciones que viven niñas, niños y adolescentes en el espacio doméstico, y proteger y acompañar a las niñas que no cuentan con un grupo familiar o con las condiciones suficientes para su bienestar. En este mismo sentido, a partir del presente análisis, nos damos cuenta de que en este tema se debió incluir a actores que estuvieran fuera del seno familiar o de los lugares donde viven, por ejemplo, profesores, profesoras o autoridades de gobierno.
- › La gran variedad de personas que las niñas señalaron se puede categorizar en los siguientes grupos: 1) por parentesco / familiares, 2) por amistad / filiación extendida, 3) por relación laboral o cuidadores de institución, 4) por creencias religiosas, 5) personajes famosos o ficticios.
- › Entre las respuestas sobre el cuidado encontramos expresiones del adultocentrismo que permite que niñas, niños y adolescentes sean criados bajo formas violentas que generan severos impactos en sus vidas e incluso, en ocasiones, desgraciadamente les puede causar la muerte. Por ello exhortamos a aplicar formas de crianza respetuosas y amorosas, como la pedagogía de la ternura, en la que niñas, niños y adolescentes sean considerados como personas con quienes se puede dialogar y llegar a acuerdos, más que como seres en desarrollo que deben ser corregidos con mano dura.
- › Entre las formas de violencia psicológica destacan los comentarios que refieren a la ausencia del reconocimiento de sus emociones, opiniones y decisiones, las cuales –al igual que la crianza violenta– son acciones que están estrechamente vinculadas al adultocentrismo.

- › Expresiones como “Lo de siempre lo normal en un niño mexicano pero estoy bien INE gracias” nos hacen suponer que al menos algunos de las y los participantes agradecen ser tomados en cuenta y esperan ser verdaderamente escuchados. ¿Cómo responder a niñas, niños y adolescentes que han denunciado delitos graves en su contra? ¿Cuáles son los canales de protección y justicia al alcance de la niñez?

3.5.5. Violencia y discriminación

- › De acuerdo con los resultados, el problema social que más afecta a las niñas –de las siete opciones de respuesta– es la (30%), enseguida vienen la desigualdad y la violencia en contra de las mujeres (20%), en tercer lugar eligieron la pobreza y la falta de trabajo (18%). El abuso sexual infantil, ocupa el cuarto puesto con 16%, un porcentaje muy cercano al del acoso escolar entre compañeras y compañeros (16%). Es interesante que la opción “Ninguno me afecta” se ubica antes que la violencia en la escuela por parte de las personas adultas con el 14% y el 11%, respectivamente.
- › Las respuestas de las niñas a la pregunta abierta “Otro problema, ¿cuál?” se pueden clasificar en las siguientes categorías: cuidado del planeta, discriminación, violencia, género, desigualdad, vínculos y relaciones sociales y salud mental.
- › Además de las opciones enlistadas en la pregunta sobre los riesgos relacionados con la violencia, las niñas, los niños y adolescentes utilizaron el espacio de “Otro riesgo” para reafirmar y explicar más sus respuestas y para ampliar los riesgos que identifican. Una de las menciones de mayor frecuencia está vinculada al consumo y venta de sustancias nocivas. Dentro de las opciones, también hay una gran representación de respuestas que mencionan a las organizaciones criminales y delitos como el asesinato.
- › En el grupo de 10 a 13 años la mayoría señaló que no han sentido discriminación (28%). Quienes sí la han experimentado refirieron el “peso y la estatura” como la principal razón (10%), seguida por la “forma de hablar y de vestir” (9%), la tercera en frecuencia es la “religión” (9%), después la “forma de pensar” (9%). Si se suman estas distintas formas de discriminación, el total (37%) supera al porcentaje de quienes dijeron no haber experimentado discriminación.
- › La razón de discriminación de menor porcentaje fue estar embarazada (0.16%), que es un porcentaje muy bajo; lo llamativo es que estamos hablando de más de cuatro mil embarazos en niñas de entre 10 y 13 años de edad.
- › El 0.30% señaló que ha sido discriminado por ser afroamericano, es decir, más de 7 mil niñas, lo que representa el 10% del total de participantes que dijeron ser afrodescendientes. El 0.74% dijo haber experimentado discriminación por tener una discapacidad; si cruzamos esta cantidad de niñas, niños y adolescentes con el total de participación que dijo vivir con discapacidad, resulta que el 15% en esta condición ha sido víctima de discriminación. En cuanto a la discriminación por ser indígena, el 0.81% lo señaló como una razón, lo que representa el 12% del total de niñas pertenecientes a este grupo.

- › Entre ser niña/mujer y niño/hombre se abre una gran brecha de discriminación: en el primer caso, el 3% dijo haber sido discriminada, mientras que, en el segundo, el 0.99% señaló haber sido discriminado por esta razón.
- › Cuando se presentó la opción de otras razones de discriminación, la categoría que se mencionó con mayor frecuencia fue la relacionada con elementos de la identidad: personalidad, habilidades y gustos propios. Otra razón señalada con mayor frecuencia es el aspecto físico. También mencionaron el tema laboral y a la situación económica.
- › El género es otra de las razones que niñas, niños y adolescentes denunciaron como forma de discriminación. Si bien esta opción fue considerada dentro del listado de respuestas múltiples bajo la enunciación “Ser niña/mujer”, “Ser niño/hombre” y “Tu orientación sexual”, ocurrió que las niñas ampliaron las respuestas y evidenciaron otras formas de discriminación vinculadas a la identidad de género.

3.5.6. Derechos humanos

3.5.6.1. Derecho a la salud

- › En el tema de salud, el dinero es un recurso importante al igual que el ejercicio, el tiempo y la alimentación para tener una buena salud. Otros factores que consideran relevantes para tener una vida saludable son la salud mental, la higiene, el medioambiente y la educación.
- › La familia es uno de los soportes principales para las niñas. No sorprende que apareciera el tema dado que el hogar fue el espacio en donde más estuvieron durante la pandemia; por supuesto, el bienestar emocional viene acompañado de la tranquilidad, la manera cómo se sienten influye en su manera de relacionarse. Así pues, la familia es un soporte importante para una vida saludable, pero los niños señalan que no sólo se requiere “comer frutas y verdura” sino cubrir ciertas necesidades para tener una vida saludable.
- › En el tema de sexualidad encontramos que les interesa tener más información sobre orientación sexual como bisexual hetero etc., información acerca de los diferentes tipos de orientación sexual, que significa cada una, como se representa, que implica, problemas por los que pasan, y dejar clara cada una; métodos anticonceptivos y maltrato animal, sexo.
- › Los derechos y los vínculos son parte del interés de conocimiento de niñas, niños y adolescentes ya parte de lo que nos comparte reside en: “Derechos humanos, tratarnos con igualdad mujer y hombres, la responsabilidad, como cuidarnos entre nosotros, me gustaría aprender nuestros derecho, cuidado de nosotros, *almoras sana mete*.” Los derechos no tendrían que tratarse sólo en lo escrito sino accionarse y reconocerse, deben ser consecutivos para que las niñas sean parte de todos los procesos que les conciernen y no sólo de vez en cuando.

3.5.6.2. Derecho a la educación

- › La deserción escolar es un tema relevante en México, es una situación que involucra a varios ámbitos, como la familia, los docentes, las instituciones educativas y el gobierno. La deserción escolar se da por varias situaciones, que van desde lo familiar, económico, laboral, social, etc.; en muchas ocasiones solo es una pausa en lo que solucionan o mejora su situación peor en otras ya no vuelven a retomar sus estudios: “*por qué* no lo necesito, por falta de tiempo, ya no quise seguir estudiando, *por qué* mi papá no quiere *por qué* dice que no sé leer, no me gusta ir, por problemas familiares”.
- › La escuela es un gran centro de entramados y sentimientos, por un lado, la escuela puede ser esa gran institución educadora, moldeadora, disciplinaria llena de poder y de defectos, y por otro puede ser el lugar de mayor seguridad, convivencia, socialización, y espacio de añoranza para las niñas, niños y adolescentes.
- › Las niñas son sujetos totalmente sociales, la escuela es un ámbito social en el que se desarrollan, conviven con sus iguales, participan, aprenden, adquieren hábitos y juegan, amén de ser uno de los lugares en donde pasan más tiempo. La pandemia modificó su estar y ser dentro de la escuela.
- › Las propuestas para mejorar la escuela y el aprendizaje se agruparon en las siguientes categorías analíticas: 1) Nuevas y mejores formas de enseñanza-aprendizaje, 2) Personal sensible y calificado para colaborar con las infancias, 3) Mejorar las instalaciones de los centros educativos, 4) Actividades lúdicas, recreativas, formativas y participativas, 5) Acabar con la desigualdad, la violencia y la discriminación.
- › La escuela es uno de los ámbitos donde las niñas pasan más tiempo, por ello las condiciones deben ser acorde a sus necesidades, no debemos obviar sus necesidades ni las condiciones; ellos miran y viven desde su estar en la escuela. Fue un gran acierto incluir un apartado donde pudieran compartirnos qué pensaban al respecto del tema.
- › Los sentimientos y las emociones que emergen en el espacio escolar son muchos; con la pandemia esto sentimientos de *malestar* se presentaron de manera continua en las niñas.
- › La violencia es un problema social que cada día va en aumento y que se manifiesta desde los espacios más pequeños hasta los más grandes, fuera y dentro del contexto familiar, escolar y que va escalando hasta la sociedad y viceversa, empieza en lo social y acaba en nuestras relaciones más cercanas, incluso dentro del espacio educativo.

3.5.6.3. Derecho a la igualdad y no discriminación: equidad de género

- › La desigualdad de género ha permanecido a lo largo de la historia, unas veces de manera más marcada que otras, a través de usos, costumbres, relaciones

intergeneracionales, familia, escuela, cultura, etc. Romper con esta desigualdad no ha sido tarea fácil, es por ello que se debe empezar en edades tempranas y no caer en discursos monopólicos. Las niñas, los niños y adolescentes crecen y se desarrollan en contextos distintos, lo que significa todo un reto para que la igualdad sea un principio que todas y todos respetemos e impulsar con actividades que reafirmen este derecho.

3.5.6.4. Derecho al juego

- › El juego es un derecho, por eso en la boleta se preguntó sobre las actividades lúdicas que prefieren hacer las niñas, los niños y adolescentes. La respuesta elegida con más frecuencia fue “pasar tiempo con la familia y las personas con quienes vives” (32%), seguida de “escuchar música, leer u otras actividades artísticas” (30%), “estar con amigos y amigas” (29%), “jugar videojuegos” (25%), “jugar en calle o parque” (21%), “jugar dentro del lugar donde vives” (18%), “ver televisión” (14%), “redes sociales” (13%), “otro” (2%) y “no hacer nada” (0.43%).
- › El juego es una de las actividades elementales para el desarrollo de las niñas, los niños y adolescentes.
- › El juego es una de las herramientas fundamentales para el aprendizaje y la incorporación de nuevos andamiajes.
- › Juego, actividades lúdicas y creativas son palabras muy mencionadas a lo largo del análisis, las y los niños buscan un aprendizaje divertido, menos soso y más comprometido con sus intereses.
- › El juego es parte de la socialización, tejer sus redes de amigas y amigos, de aprendizaje, de apoyo.
- › El juego es parte del desarrollo simbólico de las niñas, Los niños y adolescentes; es estructurante, dado que permite al niño y la niña elaborar de manera distinta sucesos de su contexto real.

3.5.6.5. Derecho a la participación

- › Una de las estrategias es escucharlos más para poder partir de sus necesidades y generar políticas públicas que beneficien completamente a niñas, niños y adolescentes.

- › Las niñas, los niños y adolescentes nos han demostrado que observan y escuchan muchas cosas, no son ajenos a las realidades que los impactan; hablando del contexto social, saben de temas como la violencia, el secuestro, los feminicidios, la pobreza, etcétera.
- › Las niñas, los niños y adolescentes tienen todo el derecho de expresarse libremente sobre cualquier asunto que les concierne y que debe ser observado con minuciosidad y cuidado para retomar sus puntos de vista sobre interpretar o no hacerlo.
- › La CIJ es justo una herramienta de participación y expresión que debe propiciar la consolidación de políticas públicas que garanticen y protejan los derechos de niñas, niños y adolescentes.

3.5.7. Recomendaciones

- › Las respuestas abiertas facilitan que niñas, niños y adolescentes integren información que no se ha considerado en el listado de opciones; son los espacios en los que se pueden expresar con mayor libertad y profundizar sus respuestas. Gracias a las preguntas abiertas y a la opción de respuesta “otro” logramos conocer y entender mejor la participación de las infancias.
- › La extensión de las boletas debe reducirse tanto en temas como en número de preguntas. Se identificó el cansancio de algunas niñas, niños y adolescentes en comentarios como “por fin acabé”. Además, la participación en el número de respuestas fue decreciendo conforme a las preguntas.
- › En sus respuestas, se puede observar una constante en la que niñas, niños y adolescentes no se sienten escuchados o piensan que sus opiniones no serán tomadas en cuenta y con la debida seriedad. Si bien los ejercicios consultivos ya representan por sí mismos una forma de participación, se deben abrir canales y generar estructuras sólidas para propiciar y fortalecer espacios de participación en los que las niñeces puedan alcanzar los más altos niveles, como el protagonismo infantil.

Referencias

Beloff, M. y Deymonnaz, V. (2020). *El derecho a la salud de niñas y niños en jurisprudencia de la Corte Interamericana*. Biblioteca Jurídica del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM. Disponible en <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/13/6407/23.pdf> (fecha de consulta: 25 de enero de 2023).

- Comité de los Derechos del Niño, Observación general 15. Disponible en <http://www.codajic.org/node/650>
- Comité de los Derechos del Niño y Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, Observación general 14.
- Corona, Y. et al. (2021). Habitar un mundo más que humano: oportunidades e impedimentos de los jóvenes en el cuidado del planeta. *Tramas subjetividad y procesos sociales* (56) 217-246. <https://tramas.xoc.uam.mx/index.php/tramas/article/view/950/939>
- Cussiánovich, A. (2007). *Aprender la Condición Humana: Ensayo sobre pedagogía de la ternura*. IFEJANT.
- Fernández, A. M. (2016). Com-posiciones actuales de las identidades sexuales. *Revista Nomadías*, (22), 9–28. Disponible en <https://revistas.uchile.cl/index.php/NO/article/download/45133/47214/> (fecha de consulta: 1° de marzo de 2023).
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2022). Estadísticas a propósito del Día del Niño. Disponible en https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2022/EAP_DiaNino22.pdf
- Instituto Nacional Electoral (s.f.). *Resultado de la Consulta Infantil y Juvenil 2021. Boleta de 10 a 13 años*. <https://tableau.ine.mx/t/DECEYEC-ConsultaInfantilyJuvenil2021/views/Boletade10a13aos/Boleta3?%3Aembed=y&%3AisGuestRedirectFromVizportal=y>
- Instituto Nacional Electoral. (2022). *Reporte de resultados Consulta Infantil y Juvenil 2021*. Tercera edición. INE.
- Lamas, M. (2016). Dimensiones de la Diferencia. *Género, cultura y sociedad*, (7), 1-23. Disponible en <https://www.scjn.gob.mx/sites/default/files/igualdad/libros/documento/2016-12/Genero-cultura-y-sociedad.pdf> (fecha de consulta: 8 de marzo de 2023).
- Luzuriaga, M. et al. (ed.) (2013). *La invención de la adolescencia: una visión histórica y transcultural en Barrionuevo*. Clínica Psicológica y Psicoanalítica Institucional. https://www.academia.edu/40167956/La_invención_de_la_adolescencia_una_visión_histórica_y_transcultural
- Oficina Internacional del Trabajo (OIT) [Programa Internacional para la Erradicación del Trabajo Infantil (IPEC)]. (2013). *Erradicar el trabajo infantil en el trabajo doméstico y proteger a los jóvenes trabajadores contra las condiciones abusivas*. Disponible en https://www.ilo.org/legacy/spanish/buenos-aires/trabajo-infantil/resource/bibliografia/hogar/14_erradicar_ti_domestico.pdf (fecha de consulta: 10 de marzo de 2023).
- Organización Mundial de la Salud. (1986). *La Salud de los Jóvenes: un desafío para la sociedad. Informe de un grupo de estudios de la OMS acerca de los jóvenes y la Salud para todos en el*

año 2000. Disponible en https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/36922/WHO_TRS_731_spa.pdf;jsessionid=952837E7C38947CE6BEDAD8B6D1C7121?sequence=1

Red por los Derechos de la Infancia en México. (2022, 5 octubre). *Abandono escolar de niñas, niños y adolescentes en México*. Blog de datos e incidencia política de REDIM Derechos de infancia y adolescencia en México. Disponible en <https://blog.derechosinfancia.org.mx/2022/10/05/abandono-escolar-de-ninas-ninos-y-adolescentes-en-mexico/> (fecha de consulta: 10 de marzo de 2023).

Tonucci, F. (2012). *La ciudad de los niños. Un modo nuevo de pensar la ciudad*. Editorial Laboratorio Creativo.

Unicef (2006). Convención sobre los Derechos del Niño. Disponible en <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>

Anexo

Boleta del grupo de 10 a 13 años. CIJ 2021



CONSULTA INFANTIL Y JUVENIL 2021

¡Hola!

Tu participación es muy importante y es uno de tus derechos. Responder esta boleta es voluntario y completamente anónimo. Nadie sabrá que has sido tú quien ha contestado. Puedes responder libremente, no hay respuestas correctas o incorrectas, solo queremos conocer tu opinión. Si tienes alguna duda, puedes pedir ayuda a las personas de confianza que están a tu alrededor.



CONTAMOS TODAS TODOS | **INE**
Instituto Nacional de Estadística e Informática

Acerca de ti...
En las siguientes preguntas, señala tus respuestas.

¿Cuántos años tienes? 10 11 12 13

¿Cómo te identificas?

Niña/mujer Niño/hombre No me identifico con ninguno de los dos Soy... _____

¿Tienes alguna condición de discapacidad?
(Tienes alguna dificultad permanente para caminar, subir o bajar escaleras, ver, mover o usar los brazos o las manos, aprender o recordar cosas, etc, hablar con personas, entre otras.)

Sí ¿Cuál? _____ No

¿Dónde vives? En una casa o departamento

En una institución o albergue En la calle En otro lugar

¿Cuál? _____

¿En qué estado de la República Mexicana vives?
(Escribe estado, municipio o alcaldía) _____

2

¿Recibes clases de alguna maestra, maestro o escuela?

Sí ¿En qué grado? _____

¿Cómo recibes las clases? Puedes seleccionar más de una opción.

Teléfono de casa Televisión Presencial
 Radio Celular o computadora Cuadernillo
 Otro ¿Cuál? _____

No ¿Cuál fue el último grado que cursaste?

¿Por qué no recibes clases o no vas a la escuela?

¿Trabajas?

Sí ¿En qué trabajas? _____ No

¿Recibes un pago por tu trabajo? Sí No
 ¿Te obligan a trabajar? Sí No

¿Trabajas o realizas actividades domésticas en el lugar donde vives?

Sí ¿Qué haces? _____ No

3

¿Eres parte de alguno de estos grupos?

Indígena Sí No

¿A qué grupo indígena perteneces? _____

¿Hablas su lengua? Sí No

Afrodescendiente Sí No

Migrante Sí No

¿De dónde eres?

De México Sí No

¿En cuál entidad naciste? _____

De otro país Sí No

¿De qué país eres? _____

Otro grupo ¿Cuál? _____



4

Cuidado del planeta



1. De los siguientes temas, ¿cuáles son los que más te preocupan? Señala tu respuesta. Puedes elegir más de una opción.

- | | |
|---|---|
| <input type="radio"/> El calentamiento global y el cambio climático | <input type="radio"/> La contaminación del agua, los ríos y los mares |
| <input type="radio"/> La tala de árboles | <input type="radio"/> La basura y los desechables (plástico, uncel y enlatados) |
| <input type="radio"/> El maltrato y la extinción de los animales | <input type="radio"/> No me preocupa ninguna |

2. ¿Qué te gustaría proponer para cuidar el medio ambiente en México?

Escribe tu propuesta. _____

3. Durante la pandemia de COVID-19, ¿cuántas veces te has sentido...?

Señala tus respuestas. Elige una opción para cada una de las siguientes emociones o sentimientos.

	Nunca	Pocas veces	Algunas veces	Muchas veces	Siempre
 Triste	<input type="radio"/>				
 Con miedo	<input type="radio"/>				
 Aburrida o aburrido	<input type="radio"/>				
 Enojada o enojado	<input type="radio"/>				
 Preocupada o preocupado	<input type="radio"/>				
 Tranquila o tranquilo	<input type="radio"/>				
 Protegida o protegido	<input type="radio"/>				
 Feliz	<input type="radio"/>				

De otra forma, ¿cuál? _____

4. A partir de la pandemia de COVID-19, ¿qué ha cambiado en tu vida?

Señala tu respuesta. Puedes elegir más de una opción.

- | | |
|--|---|
| <input type="radio"/> Tus hábitos de sueño y alimentación | <input type="radio"/> Tus emociones y estado de ánimo |
| <input type="radio"/> Tu forma y el tiempo para jugar y divertirte | <input type="radio"/> La muerte o enfermedad de personas queridas |
| <input type="radio"/> Tu relación con amigas y amigos | <input type="radio"/> Otro, ¿qué? _____ |
| <input type="radio"/> Tu relación con las personas con quienes vives | _____ |
| <input type="radio"/> La escuela y las tareas | _____ |
| <input type="radio"/> Las personas con quienes vives tienen menos dinero que antes | <input type="radio"/> No hubo cambios en tu vida |

4.1 ¿Qué extrañas más de no poder ir a la escuela?

Escribe aquí. _____

Cuidado y bienestar



5. Para ti, ¿quiénes te cuidan mejor?

Señala tu respuesta. Puedes elegir más de una opción.

- | | | |
|-------------------------------|---|---|
| <input type="radio"/> Mamá | <input type="radio"/> Personal del albergue o institución | <input type="radio"/> Nadie |
| <input type="radio"/> Papá | <input type="radio"/> Amigos y amigas | <input type="radio"/> Te cuida otra persona |
| <input type="radio"/> Abuela | <input type="radio"/> Vecinas y vecinos | ¿Quién? _____ |
| <input type="radio"/> Abuelo | <input type="radio"/> Tu mascota | |
| <input type="radio"/> Hermano | <input type="radio"/> Tú misma, tú mismo | |
| <input type="radio"/> Hermana | | |

5.1 Y tú, ¿a quiénes cuidas?

Escribe aquí. _____

6. Las personas adultas que te cuidan, ¿qué tanto...?

Señala tus respuestas. Elige una opción para cada una de las siguientes acciones.

	Nunca	Algunas veces	Siempre
Te golpean	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Se enojan contigo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Te gritan o insultan	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Te castigan	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Respetan tu opinión y forma de ser	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Te tratan con amor y cariño	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Platican, escuchan y conviven con respeto	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Se golpean o gritan entre personas adultas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Respetan tu cuerpo y tu intimidad	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Otras acciones, ¿cuáles? _____			

7. De los siguientes problemas, ¿cuáles son los que más te afectan?

Señala tu respuesta. Puedes elegir más de una opción.

- | | |
|--|--|
| <input type="radio"/> La violencia en la escuela por parte de personas adultas | <input type="radio"/> La pobreza y la falta de trabajo |
| <input type="radio"/> El acoso escolar entre compañeras y compañeros | <input type="radio"/> El abuso sexual infantil |
| <input type="radio"/> La discriminación hacia las personas | <input type="radio"/> Otro problema, ¿cuál? _____ |
| <input type="radio"/> La desigualdad y la violencia en contra de las mujeres | _____ |
| | <input type="radio"/> Ninguno me afecta |

8. ¿Alguna vez te has sentido discriminada o discriminado por...?

Señala tu respuesta. Puedes elegir más de una opción.

- | | |
|--|--|
| <input type="radio"/> Ser indígena | <input type="radio"/> Vivir con una discapacidad |
| <input type="radio"/> Ser afrodescendiente | <input type="radio"/> El lugar donde vives |
| <input type="radio"/> Tu color de piel | <input type="radio"/> Ser niña/mujer |
| <input type="radio"/> Tu edad | <input type="radio"/> Ser niño/hombre |
| <input type="radio"/> Tu forma de hablar y de vestir | <input type="radio"/> Tu orientación sexual |
| <input type="radio"/> Tu peso o tu estatura | <input type="radio"/> Estar embarazada |
| <input type="radio"/> No tener dinero | <input type="radio"/> Otra razón de discriminación, ¿cuál? _____ |
| <input type="radio"/> Tener una enfermedad | _____ |
| <input type="radio"/> Tu religión | <input type="radio"/> No has sentido discriminación |
| <input type="radio"/> Tu forma de pensar | |

9. En la comunidad en donde vives, ¿cuáles son los riesgos relacionados con la violencia?

Señala tu respuesta. Puedes elegir más de una opción.

- | | |
|--|---|
| <input type="radio"/> El robo o el secuestro de niñas, niños y adolescentes | <input type="radio"/> La violencia y el abuso hacia niñas, niños y adolescentes |
| <input type="radio"/> La inseguridad y el maltrato que viven las niñas y las mujeres | <input type="radio"/> La violencia entre las personas adultas |
| <input type="radio"/> El robo y la inseguridad en las calles | <input type="radio"/> Otro riesgo, ¿cuál? _____ |
| <input type="radio"/> El alcohol y las drogas | _____ |
| <input type="radio"/> Presionan a niñas, niños y adolescentes para cometer delitos | <input type="radio"/> Ninguno |



Derechos humanos



10. Tú, ¿qué necesitas para tener una vida saludable?

Señala tu respuesta. Puedes elegir más de una opción.

- Tiempo y lugares para hacer ejercicio
- Acceso gratuito a los servicios de salud física y emocional
- Una alimentación sana y balanceada
- Saber cómo cuidarnos del COVID-19 y otras enfermedades
- Una vivienda digna
- Otro, ¿cuál? _____

- Ninguno

11. Para cuidar tu salud, ¿sobre qué temas te gustaría tener información?

Señala tu respuesta. Puedes elegir más de una opción.

- El embarazo en la adolescencia
- El cuidado de la salud emocional
- Anorexia, bulimia y sobrepeso
- Ejercicio y deporte
- Higiene y cuidado personal
- Educación sexual y métodos anticonceptivos
- Alimentación saludable
- Otro, ¿cuál? _____

- Ninguno

12. En la escuela, me gustaría que...

Señala tu respuesta. Puedes elegir más de una opción.

- | | |
|---|---|
| <input type="radio"/> Hubiera más becas y mejores instalaciones | <input type="radio"/> Hubiera mejor convivencia |
| <input type="radio"/> Tomaran en cuenta mis emociones | <input type="radio"/> Enseñaran otras cosas, como oficios, artes y tecnología |
| <input type="radio"/> Enseñaran sobre educación sexual | <input type="radio"/> Tomaran en cuenta mis propuestas y sugerencias |
| <input type="radio"/> Maestras y maestros aprendieran otras formas de enseñar | <input type="radio"/> Siguiera igual y sin cambios |

12.1 ¿Qué te gustaría proponer para mejorar la escuela y el aprendizaje?

Escribe aquí. _____

Si recibes clases, continúa con la pregunta 13.
Si NO recibes clases, pasa a la pregunta número 14.

13. Durante la pandemia de COVID-19, ¿cómo te has sentido con...?

Señala tus respuestas. Elige "mal", "más o menos" o "bien" para cada una de las siguientes opciones.

	Mal	Más o menos	Bien
Las clases	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Las tareas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La conexión a internet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
El lugar donde estudias o tomas tus clases	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La relación con tus compañeras y compañeros	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
El recreo y el tiempo de descanso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Las personas con quienes vives	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11

14. Para que haya igualdad entre hombres y mujeres es necesario...

Señala tu respuesta. Puedes elegir más de una opción.

- | | |
|---|--|
| <input type="radio"/> Que tengan las mismas oportunidades de estudiar | <input type="radio"/> Tratar a todas y todos con respeto |
| <input type="radio"/> Que ganen lo mismo en su trabajo | <input type="radio"/> Otra cosa, ¿cuál? _____
_____ |
| <input type="radio"/> Que niñas y niños puedan jugar a lo que quieran | <input type="radio"/> No hacer nada |
| <input type="radio"/> Eliminar la violencia en contra de las mujeres | |

15. De las siguientes actividades, ¿cuáles prefieres hacer?

Señala tu respuesta. Puedes elegir más de una opción.

- | | |
|---|--|
| <input type="radio"/> Jugar videojuegos | <input type="radio"/> Pasar tiempo con la familia o las personas con quienes vives |
| <input type="radio"/> Estar en las redes sociales | <input type="radio"/> Escuchar música, leer u otras actividades artísticas |
| <input type="radio"/> Ver televisión | <input type="radio"/> Otra actividad, ¿cuál? _____
_____ |
| <input type="radio"/> Jugar en un parque o en la calle | <input type="radio"/> No hacer nada |
| <input type="radio"/> Jugar dentro del lugar en donde vives | |
| <input type="radio"/> Estar con tus amigas y amigos | |

16. Me gustaría que me tomen en cuenta para...

Señala tu respuesta. Puedes elegir más de una opción.

- Decidir sobre quién gobierna
- Opinar sobre las leyes que tratan del cuidado a niñas, niños y adolescentes
- Decidir si quiero trabajar
- Participar y que me escuchen sobre las decisiones que afectan mi vida
- Opinar sobre los problemas que hay en mi país
- Denunciar la violencia y el maltrato en mi contra
- Otro, ¿cuál? _____

- Ninguna de estas opciones

Conoce a Urnita

y sus diferentes transformaciones



14



15

¡Gracias por participar!

Comparte esta experiencia
con tus amigas y amigos



 **/INEMexico**

CONTAMOS TODAS
TODOS

 **INE**
Instituto Nacional Electoral

4

Voces y análisis del grupo de 14 a 17 años***

Aida Robles Rendón
Mariana Robles Rendón

* Agradecemos la colaboración de Marlene Arellano Hernández en el apartado sobre discapacidad.

** N. del E.: De acuerdo con el criterio adoptado por el Programa Infancia de la UAM, se respetaron la sintaxis y las expresiones utilizadas por las niñas, niños y adolescentes en sus respuestas.

Me gustaría que tomaran en cuenta a niños y adolescentes en dar opiniones sobre que le falta a nuestro país y no solamente tomar las ideas de algunos políticos o adultos, creo que los niños y adolescentes aportamos muy buenas ideas.
Respuesta a la pregunta “Te gustaría que te tomaran en cuenta para...”.
Grupo de 14 a 17 años de edad.

CONSIDERAMOS IMPORTANTE DESTACAR QUE EL ABORDAJE ANALÍTICO QUE

pretendemos desarrollar sobre la Consulta Infantil y Juvenil 2021, particularmente del grupo de 14 a 17 años de edad, parte del reconocimiento de que las juventudes son diversas y cambiantes, pues responden a construcciones sociales e históricas que dotan de sentido las experiencias de quienes transitan por ese momento de la vida.

Es decir, no concebimos la juventud como un proceso homogéneo que, en términos psicofísicos, concentra una etapa de desarrollo marcada por la transición de la niñez a la adultez. Por el contrario, consideramos que existe una pluralidad de procesos de vida que adquieren significado de acuerdo a las experiencias y circunstancias concretas de quienes las viven. De esta forma, nos referiremos a la juventud no como una esencia, sino como una condición cambiante, marcada por contextos históricos, sociales y económicos. Nos parece importante enfatizar esto, en la medida en que nos permite problematizar lo que las juventudes expresan en la CIJ 2021, de modo que podamos comprender sus expresiones no solo como una vivencia individual, sino como experiencias colectivas vinculadas a procesos estructurales, como lo señala Reguillo:

Los impactos de las crisis estructurales que el país ha venido experimentando desde la década de los años ochenta del siglo XX, se traducen, para los jóvenes, en condiciones ya precarias en una espiral de descapitalizaciones, de acumulación de desventajas (materiales y simbólicas), de negociaciones al límite con lo que la sociedad sigue estableciendo como parámetros de una vida socialmente “exitosa”, a saber: autonomía económica y familiar, empoderamiento o capacidad de agencia, compromiso y libertad balanceados por las opciones subjetivas; posibilidad de imaginar el futuro (Reguillo, 2010: 396).

Siguiendo este orden de ideas nos interesa destacar, en primer lugar, cómo las expresiones de las juventudes muestran un entramado de procesos y circunstancias en las que es posible ser joven aquí y ahora. En esta medida, a través de sus voces y sus visiones, podemos escudriñar el momento histórico y social que se vive en nuestro país, en toda su diversidad. Por otra parte, queremos enfatizar en las expresiones y significados que las juventudes crean en relación con un amplio abanico de problemáticas sociales en las que se inscriben sus experiencias.

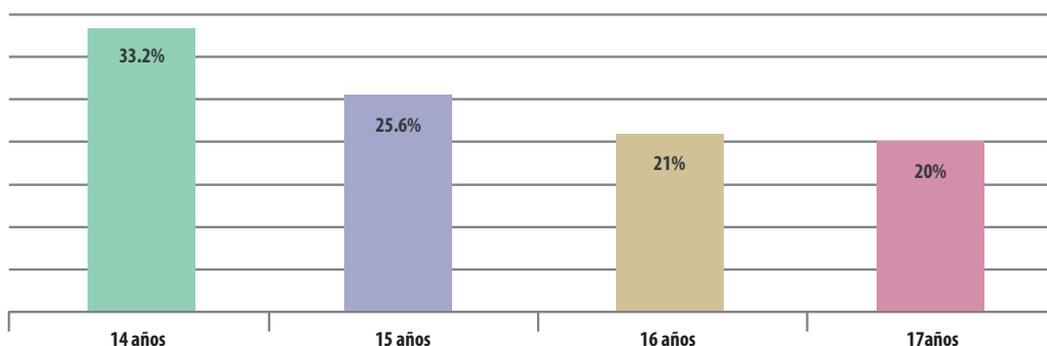
4.1. “Acerca de ti...”

Actualmente los jóvenes hemos pasado por un proceso de cambios emocionales y al igual que nuestra mente se ha abierto y vemos el mundo de una manera distinta en comparación de antes de la pandemia, también hemos descubierto diversos talentos.

Joven de 16 años, hombre, con discapacidad visual. Es originario de la Ciudad de México y emigró al estado de Veracruz, donde radica actualmente. Vive en un departamento o casa. Asiste a la escuela y ayuda a su mamá con el quehacer doméstico.

En la Consulta Infantil y Juvenil 2021 participaron 1,762,929 jóvenes de 14 a 17 años de edad, lo que representa el 25.2% del total de quienes participaron en este ejercicio (INE, 2021: 32). La mayor presencia por edad la encontramos entre participantes de 14 años, con una participación en la consulta de 586,064 jóvenes, lo cual representa el 33.2% en relación con el total de este rango etario. A partir de esta cifra, la participación irá decreciendo conforme aumenta la edad. Por ejemplo, participaron 452,566 jóvenes de 15 años (25.6%), 370,924 de 16 años de edad (21%) y muy cerca de esta cifra, 353,375 que cuentan con 17 años de edad (20%).

Gráfica 1. Participación edad. Grupo de 14 a 17 años.



Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

A continuación, presentaremos los resultados que corresponden al primer bloque de la boleta para el rango etario de 14 a 17 años de edad, denominado *Acerca de ti*. Este bloque tiene como objeto concentrar información sobre las juventudes participantes en la consulta, tal como su identificación de género, si asisten a la escuela, dónde viven, entre otros elementos.

4.1.1. Género

Woow, soy mujer. Pero gracias por poner esto, en serio.

Respuesta a la pregunta ¿Cómo te identificas? en la opción abierta: Soy.

Grupo de 14 a 17 años de edad.

En relación con la identificación genérica, el 50.3% del conjunto total de participantes pertenecientes a este rango de edad se identificaron como mujeres, cerca del 41.2% como hombres y aproximadamente el 1.5% señaló no identificarse con ninguno de los dos. De este último porcentaje, 15,825 jóvenes utilizaron la opción abierta “Soy” para expresarse en cuanto a su identificación de género, lo cual representa cerca del 0.90%. La mayoría (cerca del 30%) dice identificarse con un *género fluido*, seguida de quienes se identifican como *bisexual* (14.9%) y con un género *no binario* (13%).

Tabla 1. Participación por identidad sexogénérica. Grupo de 14 a 17 años

Participación según identidad sexogénérica		
	Absoluto	Porcentaje
Total de participaciones:	1,762, 929	100
Niña/ mujer	886,268	50.3
Niño / hombre	727,071	41.2
No me identifico con ninguno de los dos	26,265	1.5
No especificado	123,325	7

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

Al respecto de la diversidad de identificaciones sexogénéricas, consideramos importante lo que desde los estudios de género se entiende como *Binarismo*. Al respecto, el Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (CONAPRED) en su *Glosario de la diversidad sexual, de género y características sexuales*, define el binarismo de género de la siguiente forma:

Concepción, prácticas y sistema de organización social que parte de la idea de que solamente existen dos géneros en las sociedades, femenino y masculino, asignados a las personas al nacer, como hombres (biológicamente: machos de la especie humana) y como mujeres (biológicamente: hembras de la especie humana), y sobre los cuales se ha sustentado la discriminación, exclusión y violencia en contra de cualquier identidad, expresión y experiencia de género diversas (CONAPRED, 2016).

En este sentido, el *Glosario LGBTTTI*, editado por el Poder Judicial de la Ciudad de México, precisa que es debido a esta concepción binaria del género, que “se excluye a aquellos que

no se enmarcan dentro de las dos categorías, como las personas trans o intersex” (PJCDMX). De esta forma, queremos destacar que la CIJ 2021, en lo concerniente al grupo de 14 a 17 años de edad, encontramos en las respuestas a la pregunta por el género gran diversidad de expresiones a partir de las cuales las juventudes constituyen sus identidades sexogénicas, cuestionando dicho sistema binario.

Por ejemplo, con respecto a la pregunta de respuesta abierta nombrada *Soy*, encontramos que las respuestas con más alta frecuencia refieren al *género fluido*, seguido del *no binario*.

Soy género fluido / no binarie / soy no binario / género no binario / nobinario / no binarix / NB / en realidad me identifico con ambos géneros, soy género fluido / depende del día, soy género fluido.

También aparecen respuestas referidas a la identificación con ambos géneros, bigénero o agénero.

Ambos / me identifico con ambos / agénero / me identifico con los dos / generalmente me identifico con ambos géneros.

Siguiendo con lo que refiere a la identificación de género, encontramos respuestas que recurren a los pronombres con los que se identifican, así como otras formas de nombrarse que refieren a una identificación de género parcial, como es el caso de los denominados demiboy o demigirl.

Elle / elella / ella o él / cualquier pronombre / demichico / demichica / demiboy / demigirl.

Por otra parte, encontramos también un grupo amplio de respuestas que refieren no precisamente a la identificación de género, sino a la orientación sexual, así como las que refieren a la identidad transgénero y la transexualidad.

Bisexual / soy gay / soy pansexual / bisexual / homosexual / soy lesbiana / asexual.

También encontramos respuestas que en primera instancia parecieran no estar referidas al género, pero que, sobre todo entre las adolescencias, suelen utilizarse como una forma de burla frente a la diversidad de género y/o de orientación sexual.

Helicóptero apache / tanque soviético / dinosaurio biónico dispar / compañere / helicóptero / un tractor / Boeing AH-64 Apache / transformer / helicóptero de combate / Magnum 357 / un camión / cazabombarderos f-18 / elefante guerrero ancestral / esto es una tontería / solo existen dos géneros, soy hombre.

Finalmente, están las respuestas que expresan un cuestionamiento por la identidad propia, así como aquellas que enuncian no tenerlo aún claramente definido o simplemente no querer identificarse con ninguna.

Ni yo sé / Aún no sé qué soy / Estoy en proceso de saberlo / Antes me identificaba con mujer, pero ahora no estoy segura, estoy confundida / Aun no lo sé, es algo confuso.

Si bien dentro de las opciones de respuesta cerrada a la pregunta: *¿Cómo te identificas?* se encuentran *Mujer y Hombre*, en muchas de las respuestas abiertas se reiteran identidades

cisgénero, así como las que refieren al nombre propio o algunas características propias de la personalidad.

Soy hombre / mujer / una chica / soy mujer / hombre cisgénero / mujer cisgénero/ soy chaparra, cabello corto, entre morenita y güerita / persona diferente / un adolescente / soy alta / una persona con carácter.

4.1.2. Discapacidad¹

Me gustaría volver a la escuela, pero no sé si pueda hacerlo debido a mi discapacidad y además creo que no me aceptarán porque no tienen acceso para gente como yo.

Que los maestros también tengan la paciencia para enseñar de diferente forma, adaptar su enseñanza a personas como yo con una discapacidad intelectual a mí me gusta la escuela solo me gustaría que por mi discapacidad me tuvieran más paciencia y que me ayuden a entender yo no escucho.

Respuestas a la pregunta "¿Qué propuestas tienes para mejorar la vida en la escuela y el aprendizaje de niñas, niños y adolescentes?".

Grupo de edad de 14 a 17 años.

Fueron 82,165 las y los participantes de este grupo de edad que indicaron tener algún tipo de discapacidad o dificultad para realizar ciertas actividades (4.66% del total de la participación). En el grupo de 14 a 17 años, quienes mencionaron tener algún tipo de discapacidad, 42,091 se identificaron como mujeres, 36,001 como hombres y 3,409 no se identifican con ninguno de los dos. Es decir que el grupo de mujeres con alguna discapacidad es mayor en este sector.

La discapacidad visual fue la más mencionada en este grupo, seguido de la dificultad para aprender y recordar cosas. Dificultades motrices, dificultad para caminar y problemas de cadera fueron las más referidas, así como asma, diabetes y obesidad.

Asimismo, el grupo de 14 a 17 años de edad es en el que aparecen en mayor medida (reconocida como una discapacidad), las dificultades para socializar, para "hablar con personas" y la ansiedad. El trastorno por déficit de atención e hiperactividad, Asperger, autismo y síndrome de Down, fueron las discapacidades mentales o cognitivas más mencionadas en este grupo de edad.

Las respuestas de este grupo social a la pregunta 12.1 *¿Qué propuestas tienes para mejorar la vida en la escuela y el aprendizaje de niñas, niños y adolescentes?* en su mayoría están enfocadas a terminar con la discriminación, eliminar la violencia y el *bullying* en el ámbito escolar, tener más respeto y empatía por las adolescencias y juventudes con alguna discapacidad, así como generar un mayor conocimiento sobre lo que son las discapacidades. Algunas de sus propuestas son las siguientes:

No discriminar a personas con alguna discapacidad / en vez de burlarse o riese porque mejor ayudarlos / me gustaría volver a la escuela pero no sé si pueda hacerlo debido a mi discapacidad y además creo que no me

1 Reconocemos y agradecemos la valiosa colaboración de la Licenciada Marlene Arellano en el análisis y presentación de resultados contenidos en el apartado Discapacidad.

aceptaran porque no tienen acceso para gente como yo / ahora que me encuentro de esta manera comprendo lo que sufren este tipo de personas / inclusión de niños con discapacidad / mayor inclusión para personas con discapacidades no visibles / sin discriminación que nos entendieran que no todos comprendemos, aprendemos y hacemos las cosas como los demás / que nos acepten como nosotros aceptamos a todos / el que tengamos las mismas oportunidades que se brindan a niños sin discapacidad / tomarnos en cuenta para hacer deporte / en las escuelas regulares deberá recibir todo tipo de alumnos donde convivamos todos con o sin discapacidad / debemos aprender a hacerlo sin segregar a nadie / considero que en algunas escuelas no se tiene el material necesario para que niños con discapacidades puedan aprender y creo que estará muy bien que se pueda apoyar / más atención a los alumnos y sin discriminación a alumnos con discapacidades / la mejor convivencia entre todos que no discrimináramos a la persona por su económica color de piel forma de ser cuerpo discapacidad entre otras / convivir sanamente / no discriminar a personas con alguna discapacidad / en vez de burlarse o riese, porque mejor ayudarlos.

Las propuestas sobre eliminar la discriminación e incluir a todas y todos por igual en asuntos escolares aparecieron más de 800 ocasiones en este grupo de edad, proponiendo una educación más inclusiva donde se tomen en cuenta a todas y todos los alumnos para cualquier actividad independientemente de su condición.

Por otra parte, sobre el tema de la violencia y el bullying ejercido en jóvenes con discapacidad, expusieron las siguientes propuestas:

Eliminar el bullying / durante el recreo vigilar a los niños a que no sufran bullying entre ellos que los maestros les pongan más atención / convivir sanamente / menos bullying / integración de las personas con discapacidad / adaptarlas para cualquier tipo de discapacidad que llegara a tener algún alumno y talleres de apoyo emocional para cualquier situación / cuidar más a los jóvenes, niños o niñas del bullying / enseñar a respetar a los demás con sus discapacidades / que los docentes prevengan el bullying y apoyen a deshacer inseguridades además de emplear actividades de grupo / implementar nuevos métodos de educación tales como educación financiera y sobre derechos humanos así como nuevos preparativos con los profesores para evitar con mayor eficacia el bullying / castigar a los que hagan bullying a los que son menores o tengan una discapacidad.

En este sentido, eliminar la violencia en su entorno escolar es una exigencia que aparece al menos 300 veces en esta pregunta, en la cual existe la propuesta de que se implementen herramientas para evitar, combatir y castigar el bullying ejercido a personas con discapacidad en el ámbito educativo. Sobre la tolerancia y la empatía hacia las juventudes con discapacidad, encontramos propuesta como:

Mejores formas de mejorar el aprendizaje tener empatía hacia los alumnos tener respeto hacia los demás / la empatía con niños como nosotros con alguna discapacidad / tolerancia y respeto / el respeto entre todos tanto como los alumnos y los maestros ayudar a los niños con discapacidad un aprendizaje entre todas las cosas es el respeto la igualdad entre otros derechos / capacitación tanto a maestros como alumnos sobre la tolerancia y empatía hacia las personas con discapacidad / ayudar a compañeros que no tienen como estudiar o tienen alguna discapacidad / poner atención a mis maestros, y que los maestros también tengan la paciencia para enseñar de diferente forma, adaptar su enseñanza a personas como yo con una discapacidad intelectual a mí me gusta la escuela solo me gustaría que por mi discapacidad me tuvieran más paciencia y que me ayuden a entender yo no escucho / ayudar a los niños con discapacidad / enseñar de una manera diferente a los niños con discapacidad ya que aprenden más lento que una persona normal / enseñar de una manera entendible a todos / ayuda psicológica para cada niño dependiendo su

discapacidad / la mejor convivencia entre todos que no discrimináramos a la persona por su económica color de piel forma de ser cuerpo discapacidad entre otras / apoyar a las personas con algunas discapacidades a que puedan lograr aprender y que cumplan sus metas / enseñar de una manera entendible a todos.

Las propuestas que refieren a la empatía también aparecieron frecuentemente. En ellas aparece el deseo de sentirse apoyados y comprendidos tanto por sus maestros como por sus compañeros; buscan apoyo emocional, paciencia por parte de sus educadores y anhelan tener una buena convivencia con sus compañeros sin sentir que existe alguna diferencia de trato debido a su discapacidad. El valor del respeto aparece mencionado en más de 1,500 respuestas.

Algunas de las propuestas hablan de la necesidad de tener mayor conocimiento sobre las discapacidades, en particular se refieren a la capacitación y concientización en primer lugar de la planta docente en las escuelas, para que esto se vea cristalizado en relaciones y entornos de respeto y empatía.

Concientizar más a los compañeros y maestros sobre las discapacidades / maestros más capacitados para saber tratar a niños con discapacidades / talleres para niños con discapacidad / maestros que sean comprometidos con su trabajo y aprendan a trabajar con alumnos con discapacidad / mejorar la comprensión de las discapacidades físicas y mentales así como sobre la diversidad / leer más libros / enseñarle a los alumnos sobre las discapacidades y el respeto / deberá haber profesores capacitados para tener en aulas a quien sea/ inclusión y preparación de los maestros para las personas con discapacidad / capacitación tanto a maestros como alumnos sobre la tolerancia y empatía hacia las personas con discapacidad / maestros más capacitados para saber tratar a niños con discapacidades, talleres para niños con discapacidad / concientizar más a los compañeros y maestros sobre las discapacidades / en mi casa que haya más maestros capacitados para la enseñanza para las personas con discapacidad / capacitar a los docentes para que sepan identificar situaciones de acoso que vivan los estudiantes y que intervengan y ayuden / al igual que capacitarlos para que sepan tratar a personas con diversas / maestros que sean comprometidos con su trabajo y aprendan a trabajar con alumnos con discapacidad.

En este sentido, podemos decir que las juventudes de este conjunto están preocupadas por sensibilizar a quienes les rodean por medio de un conocimiento más preciso de las discapacidades, mejor formación para sus maestros, más conciencia de sus dificultades para de esta forma evitar la desigualdad en las aulas al momento de impartir sus clases. Así como en los otros tres grupos etarios, las palabras *tolerancia* y *paciencia* aparecen en innumerables ocasiones, y para lograr esto proponen capacitaciones, talleres y lecturas para maestros y compañeros. Coincidimos en que el conocimiento de la diversidad es la pauta para lograr cambios en la sociedad.

4.1.3. Vivienda

Vivo en un lote de casa abandonado, unas personas de aquí cerca me dejan bañarme en su casa y así poder trabajar y estudiar.

Respuesta a la pregunta "¿Dónde vives?", opción abierta "En otro lugar, ¿cuál?".

Grupo de 14 a 17 años de edad.

Del total de participantes en este grupo de edad, el 89.4% señaló que vive en una casa o departamento, mientras que, en segundo lugar, el 1.15% afirmó vivir en un lugar diferente a las opciones mencionadas. Más adelante abordaremos las respuestas a la opción abierta que se presentó para que las y los jóvenes se expresaran en relación con la diversidad de lugares en los cuales habitan.

Tabla 2. Participación por tipo de vivienda. Grupo de 14 a 17 años

Participación según tipo de vivienda		
	Absoluto	Porcentaje
Total de participaciones:	1,762,929	100
En casa o departamento	1,576,214	89.4
En una institución o albergue	7,355	0.4
En la calle	5,261	0.3
En otro lugar	20,243	1.15

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

En tercer lugar en las respuestas, encontramos que el 0.4% señala que vive en una institución o albergue, y el 0.3% reporta que vive en la calle.

En relación con la respuesta abierta referida a: *Otro lugar*, encontramos algunas expresiones que, si bien se presentan dentro de las opciones disponibles, se reiteran en las respuestas abiertas, agregando algunas particularidades que nos permiten aproximarnos a la diversidad de condiciones en las que viven las juventudes. Entre las más recurrentes aparecen las siguientes:

Una casa prestada por el municipio / casa rentada / en casa propia / en casa de mis padres / casa prestada / casa familiar / en una casa de madera / casa de infonavit / en una casa de tabla / en casa ajena / casa propia invasión / casa de lámina / casa de concreto y lámina / en una casa en muy mal estado / en una casa sobre una colina / casa de adobe / en una casa sin terminar / en una casa humilde, de material, con un solo cuarto / en la casa de los patrones de mi mamá / en un terreno en casa de láminas, no vive nadie cerca / en una casa de campaña que está en la azotea de la casa de mi madre.

Dentro de esta diversidad, encontramos respuestas con alta frecuencia que mencionan que los jóvenes viven en la casa de abuelas y abuelos, así como con tías y tíos, a partir de lo cual podemos reconocer configuraciones familiares diversas que responden a situaciones y necesidades específicas.

La casa de mi abuela / en casa de mis abuelos / en casa de mi abuelita y abuelito / de mi abuelita, nos la presta / en el terreno de mis abuelos / con mis abuelos por problemas personales, estoy mal por eso / en casa de mi abuela en la parte de atrás / en casa de mi abuelita, pero tenemos que pagar / en casa de mi tía / en el terreno de mi tía / rento en casa de mi tío.

También encontramos respuestas que hablan de la vida en comunidades, rancherías, ejidos, pueblos, comunidades rurales, entre otras, dando cuenta de una enorme diversidad de experiencias y saberes.

Comunidad Ojo de Agua 2 / comunidad puente quemado / vivo en la comunidad de Tunapaz / en una comunidad que se llama Vega rica orilla en la comunidad de chilocuil / en una comunidad llamada ocozotepec / comunidad Villas de Guanajuato / comunidad otomí en una comunidad pobre.

Ranchería El amatal / Rancho La cieneguita / en rancho Salitre / en una casita de rancho en un rancho alejado de la sociedad / en un rancho llamado Loma de San Antonio / en un ranchito de velador / en oluta en un rancho / en un rancho en las terracerías de garabato / Rancho Los Pinos / Santo Tomás kilómetro 20 Bahía tortuga / en un rancho bien bonito.

En un pueblo indígena / en mi pueblo de Potama / en un pueblo llamado Santa Rosa / en un pueblo indígena en una casa de adobe / pueblo Nuevo en mi pueblo Santiago Chilixtlahua / en este pueblo maravilloso cerca del campo / en un campo agrícola.

Ejido nueva victoria / ejido 1 de mayo / en un ejido en el Moquetito / ejido El Desengaño / ejido la Pitahaya / ejido la Libertad.

También tenemos respuestas que señalan que viven en cuartos rentados o prestados, ya sea de manera independiente, o con configuraciones familiares diversas.

En un cuarto rentado / en un solo cuarto con mi mamá, su marido, mi hermano y yo / en un cuarto pequeño y no estable / en un cuarto de azotea / rento un solo cuarto / en un cuarto para estudiantes / en un cuarto de vecindad / rento cuartos en casas ajenas / vivo en un cuarto de un proyecto que realizó el gobierno de un cuarto más / rentamos en una cuartería.

Por otra parte, aparecen las respuestas que hacen mención a casas hogar, albergues, instituciones, así como en situación de calle.

En una casa hogar / albergue por situación familiar / en una casa de formación / abajo de un puente / en una calle / en un callejón / en un estacionamiento / vivo en un lote de casa abandonado, unas personas de aquí cerca me dejan bañarme en su casa y así poder trabajar y estudiar / en casa de familia por situación de protección.

Finalmente, encontramos respuestas que expresan en su lengua el lugar donde viven:

Itsiere me tiekaweka ne mutimama / Kiine pexeiya / Kii nakahexeiya / Kii ne me xeya ne kie /Huyeta ne peka / Kii ne me xeiya / Kinepexeiya / Ne de careta nepexiya / Yamina pacaname / Kwie wewiyar i / Kii nepexiy waikta neka heiyeyiya / Ena ne kiekame ne muka tsie / Itsiere me tiekaweka ne mutimama / Kine xureme napexiya.

4.1.4. Trabajo

No sería así como trabajar, pero tengo unas gallinas, las vendo y también vendo sus huevos, en ocasiones me voy al rancho a cortar plátanos y sacar miel en los panales para vender, se podría decir que me dedico a la avicultura, agricultura y apicultura.

Respuesta a la pregunta "¿En qué trabajas?"

Grupo de edad de 14 a 17 años.

Del conjunto total de jóvenes que participaron en este rango de edad, el 16.7% señaló que trabaja. El 14% afirma que recibe un pago por su trabajo, mientras que el 1.8% no tiene retribución económica. Por otra parte, el 0.62% señaló que se les obliga a trabajar.

Tabla 3. Participación por situación laboral. Grupo de 14 a 17 años

Participación según situación laboral		
	Absoluto	Porcentaje
Total de participaciones:	1,762,929	100
Trabaja	294,088	16.7
No trabaja	1,225,6380	69.5
Obligados a trabajar	210,898	0.6
Reciben pago por su trabajo	250,749	14.2
No reciben pago por su trabajo	32,307	1.8
Realizan actividades domésticas	1,102,578	62.7

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

De la muy amplia gama de trabajos realizados y reportados en este grupo de edad, destacan quienes trabajan en actividades relacionadas con el comercio, alcanzando un 25%.

Vender tacos / A veces vendo pan con mi mama / Vendiendo verdura / Vendo ropa / En calzado y vendo cosas / Vendiendo dulces / Vendiendo ropa / Vendedora / Vendo celulares, toco en una banda, en una maquila de respunte y tengo mi propia barbería / Vendo paletas / En vender dulces / Vendo enchiladas / Vendiendo tenis / Vendo cosas / Trabajo en una moto de vender pan y de lonero / En una pescadería / Vender cocos y pescado / En un barco de pesca.

Por otra parte, un porcentaje importante de jóvenes señalaron que trabajan ayudando a sus padres u otros adultos con diferentes trabajos u oficios, sobre todo en actividades relacionadas con el comercio.

Comerciante ambulante / Soy comerciante con mi mama / Comerciante / Ayudo a mi papá en su trabajo de comerciante / vendiendo frutas / Comerciante (venta de desayunos) / Trabajo de comerciante con una amiga de mi mama / Comerciante , y en otros trabajos ya sean cargando costales de azúcar y otras

cosas / Cómo comerciante / En un comercio de verduras / Con mi papá en la pesca / Con mi papá vendiendo pescado / En la pescadería de mis abuelos / Pues a veces me voy a pescar con mi papá al mar y a veces a la playa a trabajar con mi mamá / Vendo productos por catálogo.

El 8.8% señaló trabajar en el campo realizando diversas tareas como la siembra, el cuidado y cosecha de diversos granos, tubérculos y frutos; también mencionaron el trabajo con animales de granja y pastoreo, así como labores de apicultura, ganadería y pesca.

En el campo con mi mamá / ayudo a mi papá en el campo / de campesino / del campo trabajo de todo / en el campo sembrando con un familiar / soy campesino / en el campo agricultura / en el campo cuidando animales / en el campo de jornalero / en la producción de café en el campo / en el campo y el cuidado del ganado / como cualquier campesino, o sea de todo / en el campo de chile / trabajo con mi papá en los cultivos del campo como aguacate, papa y maíz / de apicultor con mi papá.

De pescador / soy pescador y trabajo día y noche conforme a la marea / cuidando ganado / soy ganadero / en el ganado, vacas y caballos / de nacatero y ganadero / en una engorda de ganado ovino / soy apicultor.

Por otra parte, también aparecen una gran cantidad de respuestas que refieren a ser aprendices en diversos oficios:

Soy aprendiz de carnicero / soy aprendiz en carpintería / ayudante-aprendiz en una pastelería / aprendiz de barber / aprendiz de electricista / soy mesera aprendiz / salón de belleza como ayudante y aprendiz / ayudo en el mercado a vender ropa usada y computadoras, mi paga es aprendizaje / aprendiz de tatuadores / aprendiz de albañilería / aprendiz de panadero.

Las labores relacionadas con la construcción, el lavado de autos, de *chalán*, en la albañilería, soldadura, mecánica automotriz, así como los de electricista, entre muchas otras, aparecen en las respuestas sobre los trabajos que realizan.

Trabajo en un taller de soldadura / de hojalatero y soldador / mecánica y soldadura / ayudante de soldador y moviendo escombros / electricista / carpintero / en un lavado de autos / lavando autos a domicilio / repartidor / mesera en el restaurante de mi mamá y mi abuela / mesero y guardia de seguridad.

En relación con el trabajo doméstico remunerado y las actividades de limpieza, encontramos que también son tareas que se realizan de manera recurrente.

Limpieza doméstica / en una empresa de limpieza / en una cabaña como ayudante de limpieza / haciendo limpieza en casas / limpieza de cuartos / limpieza forestal / limpieza de campos de fútbol / limpieza de calzado / limpieza en un local / limpieza en una tortillería / jardinería y limpieza de patios / limpieza de vidrios / limpieza en un terreno

En cuanto a lo que refiere a los trabajos de cuidados, encontramos aquellos dirigidos a niñas y niños, personas de la tercera edad, enfermos y animales.

Cuidando niños / cuidando animales / ayudo a cuidar a una señora de la tercera edad / cuidando gallos y caballos / cuido a una señora de la tercera edad con problemas de movimiento / cuido a un enfermo / cuido animales domésticos / cuido ganado / cuido a los enfermos de mi casa / cuidando bebés.

El trabajo de maquila es también mencionado como una labor realizada por las y los jóvenes:

En la maquila / en una empresa textil maquiladora / en una maquila en las tardes / en una maquiladora de ropa de bebé / en una maquila de alambón / maquilando bolsas de emergencia / maquila para muebles de madera / maquila de pantalones / maquiladora textil / maquila de cubrebocas / maquila de fruta / ayudo a mi mamá en un trabajo que se llama maquila / maquila de chalecos / maquila de discos.

4.1.5. Trabajo doméstico

En relación con el trabajo doméstico, el 63% de las y los participantes entre 14 y 17 años reportaron que realizan actividades domésticas. La mayor parte de quienes eligieron la opción abierta para expresar qué actividades de trabajo doméstico realizan, señalan que llevan a cabo diversas labores de limpieza y aseo en la casa: limpiar cuartos, patios, cocina, muebles, pisos, etcétera, así como lavar trastes y ropa. También reportan que trabajan recogiendo, organizando y ordenando distintos espacios domésticos como cuartos, cocinas, patios y jardines.

Encontramos que buena parte de las respuestas señalan que las y los jóvenes cocinan y preparan alimentos para la familia, realizan labores de cuidado y limpieza para mascotas, así como procuran atención y cuidados hacia otros integrantes de la familia y personas cercanas.

Ayudo a mi mamá a cuidar a mis hermanitos, barrer y lavar los trastes / Hacer mi cama, trapear, lavar trastes, recogerle al perro, ayudar a la comida / Barrer, trapear, lavar el baño, cocinar y lavar la ropa sucia / Arreglar mi casa, cocinar, cuidar a mis hermanitos cuando mi mamá se va a trabajar / Recoger mi cuarto, lavar trastes, lavar ropa, algunas veces atender el negocio familiar / Mantener impecable el hogar y hacer compras de necesidad / Limpio los trastes, limpio mi habitación, limpio el sanitario, barrer, trapiar, limpiar la sala y mesa, y limpiar los muebles / Ayudo en la limpieza de mi casa, hago mis tareas y ayudo a cuidar a los pequeños / Los quehaceres, como lavar traste, barrer, chapear, lavar mi ropa y a los perritos / Lavo mi ropa, la plancho, lavo trastes a veces barro y también trabajo / Barrer, recoger las heces de mis mascotas, sacar la basura, lavar ropa y trastes, cocinar de vez en cuando y llevar a mis hermanos a su escuela.

Como podemos observar, el trabajo doméstico no remunerado, así como el de cuidados, es una labor en la que las juventudes se encuentran sumamente presentes, posibilitando el sostenimiento cotidiano de una gran cantidad de familias en nuestro país.

4.1.6. Grupos sociales

Africano que vive en Las Américas y en todas las zonas de la diáspora africana por consecuencia de la esclavitud.

Respuesta a la pregunta "Eres parte de alguno de estos grupos", opción abierta "Otro grupo, ¿cuál?".

Grupo de 14 a 17 años de edad.

Con relación a la identificación con otros grupos, el 6.55% de las y los participantes en este rango de edad indicaron pertenecer a un grupo indígena, y de estos, el 2.65% (46,770 participantes) señalaron que hablan una lengua indígena.

Por otra parte, el 2.46% dijo pertenecer a la comunidad afrodescendiente, y el 19.39% es migrante. Es interesante señalar que el porcentaje de respuestas que indican una condición de migración aumenta para la población que se identifica como afrodescendiente y como indígena, con el 42.35% y 31.62%, respectivamente.

Tabla 4. Participación por grupo social. Grupo de 14 a 17 años

Participación según grupo social		
	Absoluto	Porcentaje
Total de participaciones:	1,762,929	100
Indígena	115,436	6.55
Afrodescendiente	43,327	2.46
Migrante	341,843	19.39
Otro grupo	343,318	19.47

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

4.1.6.1. Juventudes indígenas

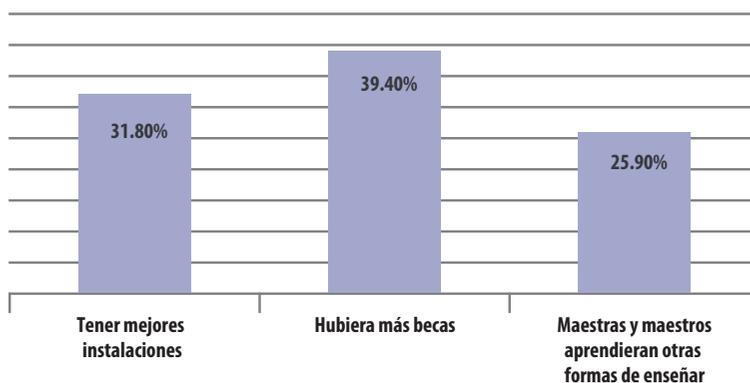
Es importante mencionar que las boletas elaboradas para la edición de la CIJ 2021 fueron traducidas a las lenguas indígenas con mayor presencia nacional, en función del número de hablantes monolingües, las cuales son: ch'ol, mixteco, náhuatl, tlapaneco, tseltal y tsotsil. También contamos con boletas traducidas a otras lenguas y variantes lingüísticas locales, como el amuzgo, hñáñu, náhuatl de la Huasteca, otomí, otomí del Valle del Mezquital, otomí de San Bartolo, purépecha, ralámuli, tepehua, tének, wixárika, yaki y yokot'án (INE, 2022).

Consideramos que esto ha posibilitado que jóvenes hablantes de lenguas indígenas accedan a la Consulta, hecho que constituye un importante avance en la responsabilidad de garantizar su derecho a la participación.

Como se ha mencionado ya líneas arriba, 115,432 jóvenes indígenas participaron en la Consulta, constituyendo el 6.55% para este conjunto etario. Como ocurre en todos los grupos sociales señalados en la Consulta, la mayoría asiste a la escuela (95.4%), alcanzando un porcentaje más alto que el reportado para el total de la población consultada perteneciente a este grupo de edad (85.37%). El 29.3% señaló que trabaja, y casi el 76% realiza actividades de trabajo doméstico. Destaca que el 31.6% se encuentra en condición de migración, y poco más del 8% señaló ser también afrodescendiente.

Sobre las cosas que les gustaría tener en la escuela, en primer lugar encontramos que desearían que hubiera más becas, seguido de contar con mejores instalaciones escolares y finalmente, que sus maestras y maestros aprendieran otras formas de enseñar.

Gráfica 2. Respuestas con frecuencia alta para la población indígena a la pregunta 12. “En la escuela, te gustaría que...” Grupo de 14 a 17 años



Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

Por otra parte, señalan que para que exista mayor igualdad entre mujeres y hombres, primero es necesario que tengan las mismas oportunidades de estudiar. Si bien para la población total consultada en este rango de edad esta opción de respuesta es también la más elegida (49.3%), el porcentaje de frecuencia en la población indígena es aún mayor por más de ocho puntos porcentuales.

Otro aspecto a destacar es que en relación a las actividades que prefieren realizar, pasar tiempo con la familia o las personas con las que viven, es la opción más elegida en este grupo social con un 44% de las respuestas; mientras que para el total consultado (en este rango) esta alternativa ocupa el tercer lugar.

Sobre la pregunta 16, *¿Te gustaría que te tomaran en cuenta para...?*, existe una ligera variación en relación con las preferencias del grupo de edad en su conjunto, siendo que para las juventudes indígenas en primer lugar se encuentra el poder opinar sobre las leyes que tratan del cuidado a niñas, niños y adolescentes (34.4%), seguida de participar y que les escuchen sobre las decisiones que afectan su vida (32.3%), y por último, sobre los problemas que hay en su país (27.3%).

4.1.6.2. Juventudes afrodescendientes

Como se menciona en la tabla 4, en este rango de edad participaron 43,327 jóvenes que se identificaron como afrodescendientes, quienes constituyen el 2.46% de la población total consultada en este rango de edad. La mayoría señaló que asiste a la escuela (94%), como ocurre en todos los grupos sociales; el 32.5% indicó que trabaja y el 76% realiza labores domésticas. Entre la población afrodescendiente se encuentra el porcentaje más alto de migrantes con el 42.3% en este rango de edad, de igual forma el 21.7% afirma que también es indígena.

Con relación a la pregunta 7, *De los siguientes problemas, ¿cuáles son los que más te preocupan?*, en primer lugar se encuentra la discriminación (45.4%), de la cual se abunda en la pregunta 8, *¿Alguna vez te has sentido discriminado por...?*, y en cuyas respuestas encontramos por ejemplo que la principal razón por la que los jóvenes se sienten discriminados es por

su color de piel (16%), siendo este el porcentaje mayor de frecuencia de todos los grupos sociales. Esto supera por más de seis puntos porcentuales la frecuencia con que el color de piel fue elegido como causa de discriminación en el grupo de edad en su conjunto.

Sobre la pregunta 12, *“En la escuela te gustaría que...”*, en primer lugar señalan que les gustaría que hubiera más becas, coincidiendo con la preferencia del grupo de edad en su conjunto. Sin embargo, de la misma forma que la población indígena, las juventudes afrodescendientes colocan en segundo lugar que les gustaría tener mejores instalaciones escolares y en tercer lugar tener mejor convivencia, a diferencia del conjunto de participantes de este grupo de edad, que ubica esta opción en quinto lugar.

4.1.6.3. Juventudes migrantes

Como hemos mencionado ya, el 19.4% del total de participantes del grupo de edad se identifica como migrante (341,840) y casi el 10.7% se considera indígena. Por otra parte, el 93.6% asiste a la escuela, el 25% trabaja y el 73% realiza trabajo doméstico.

Algo significativo es que encontramos en este grupo social las más altas frecuencias en las respuestas referidas al maltrato por parte de adultos. El 63.6% señaló que reciben golpes por parte de adultos que les cuidan, 49% indicó que les gritan o les insultan y el 29.5% dijo que les castigan. Llama la atención que es también en este grupo social donde encontramos la más alta frecuencia en la respuesta referente a que las personas adultas que les cuidan, con frecuencia se golpean o se gritan entre sí, con cerca del 60%.

Sobre los aspectos sobre los cuales les gustaría que les tomaran en cuenta, coincidiendo con las juventudes indígenas y afrodescendientes, en primer lugar, señalan que les gustaría opinar sobre las leyes que tratan del cuidado a niñas, niños y adolescentes, seguido por poder opinar sobre los problemas que hay en su país. En tercer lugar, manifiestan el deseo de poder decidir con respecto al trabajo, con un 22.7% de frecuencia, mientras que para el total de participantes en este rango de edad, esta opción aparece hasta el sexto lugar. Con igual porcentaje de frecuencia (22.7%), mencionan que les gustaría poder denunciar el maltrato en su contra.

4.1.6.4. Juventudes y otros grupos sociales

Por otra parte, el 19.47% dice pertenecer a otro grupo social diferente a las opciones presentadas en la pregunta. En la opción abierta para definir a qué grupo social pertenecen (distintos a los que se ofrecen como opciones de respuesta), encontramos expresiones de lo más diversas.

Por ejemplo, este espacio fue utilizado para detallar a qué grupo indígena pertenecen las y los participantes, por lo que encontramos expresado aquí una parte la diversidad étnica que está presente en un país pluricultural como el nuestro:

Mixteco / maya / mazahua / cora / chontal / mayo lloreme / mixe / huichol / chinanteco / chol mayo / mazateco / cuicateco / yaqui / totonaca.

Encontramos también muchas expresiones que especifican gentilicios y una amplia gama de comunidades, pueblos y estados de la república a la que pertenecen las y los participantes. Están presentes también muchas respuestas que aluden a la ascendencia extranjera, principalmente europea, o bien al hecho de tener una doble nacionalidad o sentirse pertenecientes a una comunidad de ciudadanos de otros países, por ejemplo:

Español / chino / asiático / estadounidense / italiano / francés / coreano / japonés / inglés árabe / libanés / cubano / venezolano / alemán.

También se menciona la pertenencia a regiones, como Latinoamérica, Hispanoamérica o Centroamérica. Por otra parte, llama la atención que un buen número de respuestas están dirigidas a poder definirse en términos raciales, más que étnicos, por ejemplo:

Mestizo / criollo / blanco sin sangre indígena / saltapatrás / caucásico / moreno / ario / mulato.

Otra parte de las respuestas hacen alusión a la condición de clase; encontramos respuestas donde se señala pertenecer a la clase media, a la clase alta o a una condición de bajos recursos o de pobreza. Otras respuestas señalan su condición de ciudadanas y ciudadanos de México, así como otro tipo de adscripciones, por ejemplo: ser campesino, jornalero, agricultor, o definiciones generacionales, como millennial, joven, adolescente o centennial.

Este espacio también recogió adscripciones a grupos de identificación sexogenérica, por ejemplo: *LGBT, gay, homosexual, bisexual, LGBTQ+, femboys, heterosexual*, entre otras. Encontramos también que se señala la pertenencia a grupos religiosos, por ejemplo: *cristianos, menonitas, católicos, mormones, judíos, ateos*. Encontramos también expresiones sobre la pertenencia a grupos de afinidad relacionados con gustos musicales, videojuegos, identidades juveniles y urbanas, etcétera. Por ejemplo:

Emo / gamer / gótico / furry / Minecraft gamer / Kpopper / dark / fans de F1 / ARMY / Freestyle Lovers / hippie / metalero / hípster / friki / fans de Aidan Gallagher / otaku.

Finalmente, queremos mencionar que también encontramos algunas adscripciones a lo que consideramos podrían ser grupos de identificación política, por ejemplo: *comunista, feminista, liberal, anarquista, activista ambientalista*.

4.2. Cuidado del planeta

Me gustaría proponerle al presidente más que nada que todo aquel que sea corrupto vaya a la cárcel en cadena perpetua, y que ayude a los perritos y personas de las calles, y que esté penado talar árboles y tirar basura y matar animales.

Respuesta a la pregunta "¿Qué te gustaría proponer para cuidar el medio ambiente en México?"

Grupo de 14 a 17 años de edad.

El bloque temático de Cuidado del Planeta es el primero de los tres que conforman la boleta; este contiene cinco preguntas para el grupo de 14 a 17 años de edad, dos relacionadas

con el cuidado del planeta y las tres restantes sobre la experiencia en la pandemia del SARS CoV-2. Abordaremos a continuación los resultados a las primeras de estas.

4.2.1. Problemáticas ambientales y propuestas para cuidar el planeta

En relación con la pregunta 1, “De los siguientes temas, ¿cuáles son los que más te preocupan?”, se les presentó una serie de respuestas a escoger. Encontramos que la respuesta elegida con mayor frecuencia fue “El maltrato y la extinción de los animales” (51.30%), seguida por “El calentamiento global y el cambio climático” (49.40%) y “La contaminación del agua, los ríos y los mares” (41.67%).

Llama la atención que estas opciones de respuesta más elegidas en la pregunta 1, como los problemas medioambientales que más preocupan, posteriormente se retomarán a manera de propuestas en la respuesta abierta a la pregunta 2, por lo que se desarrollarán de manera más detallada y profunda. Por otro lado, se manifiestan también otras preocupaciones y propuestas que en la pregunta 1 no se destacan tan claramente, como la protección a los diversos ecosistemas, la contaminación del suelo y el aire y el manejo de residuos, entre otros que veremos a continuación.

En principio, queremos señalar que, en el grupo de 14 a 17 años, 429 mil 254 jóvenes contestaron la pregunta abierta número 2, “¿Qué te gustaría proponer para cuidar el medio ambiente en México?”. Del total de respuestas, tenemos un remanente de solo 12,063 respuestas que no fueron consideradas, logrando así una cobertura total del 94.76% de respuestas analizadas.

Tabla 5. Cobertura de la pregunta abierta sobre propuestas para cuidar el medio ambiente en México. Grupo de 14 a 17 años

Total de respuestas a la pregunta abierta:	429,254
Porcentaje de participación en la pregunta abierta:	24.35%
Remanente²	22,690
Porcentaje de cobertura³	94.71%

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

De las 148 palabras de la frecuencia comparada para esta pregunta, encontramos que en este rango etario 58 palabras tienen un valor mayor a 1% en términos de frecuencia, permitiendo de este modo destacar los intereses más sentidos con relación a otros grupos de edad. Analizando estos datos, encontramos distintos niveles de relevancia en función de la frecuencia de mención de las palabras, de igual forma en la conformación de los campos semánticos que dieron lugar a las categorías analíticas hemos agrupado palabras muy variables, que en términos de significado, presentan una coherencia temática relevante. Por ejemplo, en el campo semántico “Limpiar el planeta”, encontramos la expresión BASUR, con una frecuencia

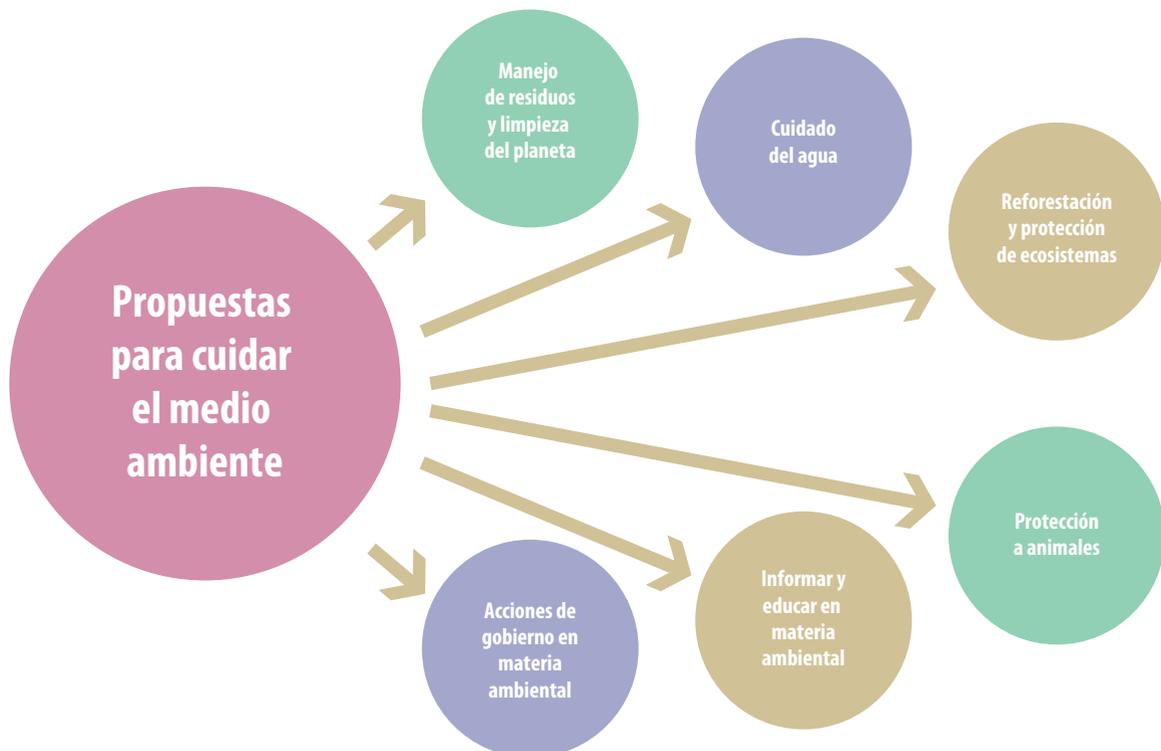
- 2 Cantidad de respuestas abiertas que no alcanzaron a leerse, en relación con el total de respuestas para esta pregunta.
3 Porcentaje de las respuestas analizadas en relación con el total de respuestas de esta pregunta.

de 34.18% en las respuestas. En este mismo campo tenemos palabras de frecuencia intermedia, como TIRAR, CONTAMIN y LIMP, con una frecuencia de 13.1%, 14.2% y 10.2%, respectivamente. También encontramos palabras de baja frecuencia en este mismo campo semántico, como LAVA o BARR, que aparecen por debajo del 1% (0.27% y 0.29%, respectivamente). Esto se debe a que, si bien las frecuencias más altas pueden indicar una tendencia en los intereses principales para este grupo de edad, se encuentran fuertemente asociadas con otras en términos de sentido. Ha sido nuestra intención considerarlas también en la conformación de categorías analíticas para las propuestas expresadas por las y los jóvenes.

Cabe decir que, al hacer la lectura de las respuestas íntegras, notamos que algunas palabras se usan en más de un sentido, transportando diversos significados o intenciones. En estos casos, incluimos dichas palabras en distintos campos semánticos según la frecuencia de su uso, de modo que no se pierda en el análisis la diversidad de expresiones. En otros casos, las variaciones de sentido de una misma palabra fueron mínimas, transmitiendo de manera general y clara un uso y significado de consenso.

De este modo, al revisar las respuestas a través de las diversas etapas analíticas, consideramos que las preocupaciones, demandas y propuestas de las y los jóvenes pueden leerse a partir del ordenamiento que ofrecen las siguientes categorías analíticas que hemos construido en relación a la pregunta dos, *¿Qué te gustaría proponer para cuidar el medio ambiente en México?*: 1. Manejo de residuos y limpieza del planeta; 2. Cuidado del agua; 3. Reforestación y protección de ecosistemas; 4. Protección a animales; 5. Informar y educar en materia ambiental; 6. Acciones de gobierno en materia ambiental.

Esquema 1. Categorías analíticas. Propuestas para cuidar el medio ambiente.
Grupo de 14 a 17 años



4.2.1.1. Manejo de residuos y limpieza del planeta

El reducir el uso de materiales desechables con un método de degradación tardío y con un alto grado de contaminación a los ambientes en general. Lo que yo propondría es usar mayormente productos, los cuales podamos reutilizar y reciclar.

Respuesta a la pregunta “¿Qué te gustaría proponer para cuidar el medio ambiente en México?” de un joven de 16 años, hombre, originario de la Ciudad de México y que actualmente vive en el estado de Veracruz. Tiene dificultad visual, habita en una casa o departamento, asiste a la escuela y ayuda a su mamá con el quehacer doméstico.

Una de las preocupaciones centrales de las juventudes es el problema de la basura, siendo esta la palabra con mayor frecuencia comparada en este bloque de edad. Al hacer una lectura y análisis de las propuestas expresadas, encontramos que desde su percepción, el tema de la basura está fuertemente ligado al manejo de los residuos. Así, parte importante de las inquietudes manifestadas, están vinculadas a la necesidad de no tirar basura en las calles, en las áreas verdes, en los ríos, entre otros.

Cuidar áreas verdes reducir la basura / Poner botes de basura en las calles y usarlos, para que las coladeras no se tapen con la basura que tiran / El no tirar basura y recolectarla / Más botes de basura y reciclar / Limpiar todos los lugares socios, las calles, los parques, y también las playas, mares, ríos, océanos, etcétera.

Por otra parte, en general se reconoce que no tirar basura en las calles no resuelve el problema de fondo, por lo que gran cantidad de propuestas se refieren a la creación de una cultura ligada a la reducción de la basura, el reciclaje de diversos materiales y la reutilización de los residuos.

Dejar de consumir tantos alimentos que tengan envases desechables / Cuidar áreas verdes y reducir la basura / Cuidar el planeta: reutilizar, reciclar, reducir / Llevar nuestras propias bolsas a los supermercados para así reutilizarlas y que no contaminen / No utilizar bolsas desechables, llevar una bolsa de tela / Dejar de usar platos y vasos desechables.

Las juventudes piensan que es necesario que estas acciones se den de manera colectiva y que no basta con que unas pocas personas lo lleven a cabo. Por ello, proponen la formación de plantas recicladoras, el trabajo comunitario, faenas de limpieza de calles, áreas verdes, bosques y cuerpos de agua, y otras acciones que requieren de esfuerzos colectivos y a gran escala:

Fomentar en el país el uso de energías renovables, así como lugares donde se pueda hacer un reciclaje correcto / Crear instalaciones de reciclaje / Ayudar la ciudadanía a barrer las calles, recoger las botellas de las playas y no tirar basura / Hacer faenas entre los jóvenes / Hacer una gran campaña para recoger la basura en las calles, ríos, barrancas y mares / Limitar en lo más posible la producción de plástico y multar a personas que contaminen / Los plásticos de un único uso o empaquetados, deberían ser sustituidos por unos que sean reciclables o lavables / Me gustaría que se quitaran por completo el uso de desechables y bolsas de plástico, que no son una primera necesidad.

Asimismo, identifican que el problema implica una forma de pensar que hay que cambiar a partir de la información, la educación y la creación de una cultura ambiental nueva, como veremos más a detalle en la categoría “Informar y educar en materia ambiental”.

Por otra parte, se proponen acciones destinadas a frenar la contaminación del aire, evitando la quema de basura y la regulación de fábricas que emiten gases contaminantes. Llama la atención que, a pesar de que buena parte de la educación ambiental está dirigida a fomentar los esfuerzos personales y de pequeños grupos, las juventudes señalan la responsabilidad que tienen tanto empresas como distintos niveles de gobierno, como se verá más adelante. Recogemos aquí solo una pequeña muestra de esto:

Disminuir el uso de fábricas y de los gases que liberan para que no queden en la atmósfera / Dejar de fabricar cosas innecesarias, como tanta ropa, botes de plástico y todas las cosas que estén hechas o deriven del plástico / Que se reduzca la creación y funcionamiento de fábricas industriales porque contaminan mucho / Que las empresas tengan más precaución con sus desechos / No contaminar con el humo de las fábricas / Obligar a reducir la contaminación que hacen las grandes fábricas / Me gustaría proponer que el presidente ponga más botes de basura y que haga que las empresas cambien sus formas de trabajar para detener el daño al medio ambiente.

Buena parte de las expresiones y propuestas hechas en materia de cuidado del planeta y manejo de los residuos están articuladas a otros aspectos o preocupaciones ambientales. De manera destacada encontramos la articulación de estas propuestas con una clara conciencia de que es necesario educarnos como sociedad para comprender la gravedad de la situación ambiental en general, y en particular sobre el problema de la basura.

Hemos recogido en esta categoría una síntesis de esas propuestas, que en su mayoría versan sobre la necesidad de reducir, reciclar y reutilizar, inquietudes que están muy presentes en las expresiones de las niñas, niños y jóvenes de todos los rangos etarios. Sin embargo, queremos señalar los nexos con otros problemas y propuestas que se abordarán en las siguientes categorías, tal como algunas expresiones más específicas en torno a la limpieza y cuidado del planeta y sus implicaciones en términos de educación, información, protección de flora y fauna, así como el reconocimiento de distintos niveles de responsabilidad en la atención a estas problemáticas.

4.2.1.2. Cuidado del agua

Implementar una tratadora de agua residuales al igual que implementar máquinas de reciclaje en donde puedas dejar tus desechos y poder reutilizarlos.

Respuesta a la pregunta “¿Qué te gustaría proponer para cuidar el medio ambiente en México?”

Grupo de 14 a 17 años de edad.

En relación con el tema del agua, las y los jóvenes identifican que se trata de una problemática apremiante, que es necesario atender de manera urgente con esfuerzos personales, pero también de manera colectiva (la sociedad en su conjunto), y con acciones de empresas y gobiernos a distintos niveles. Se reconoce que existe un problema de escasez y sequía

en diferentes lugares del país, así como contaminación en los cuerpos de agua (ríos, mares, etcétera).

En este sentido se vuelve necesario implementar acciones colectivas diversas: por una parte, de limpieza de los cuerpos de agua y por otra, un manejo responsable de este recurso natural limitado, ahorrando lo más posible y destinándolo únicamente a las funciones que sean prioritarias. En este sentido, las juventudes hacen una serie de propuestas que van desde los esfuerzos personales y domésticos hasta acciones a mayor escala:

Limpia mares y ríos, plantar muchos árboles y buscar la manera de evitar el cambio climático / Cuidar el agua, en los últimos años se ha observado la sequía en muchas partes de México / Limpieza de ríos y mares por medio de recolectores automotrices / Están desperdiciando mucha agua por lo cual hay sequías, debemos aprender a cuidar el ambiente porque hay contaminación y por esa razón casi no hay agua y hay mucha sequía.

Por otra parte, proponen utilizar mejor el agua de uso doméstico y buscar mecanismos para reutilizarla en otras actividades, como la limpieza en el hogar o el lavado de autos y patios. En relación al mejor manejo del agua en los hogares, se plantean acciones como la implementación de baños secos que permitan ahorrar agua y utilizarla de manera más responsable. También se señala el mal manejo de las aguas de lluvia (la cual se desaprovecha), perdiéndose así la oportunidad de constituir una fuente de aguas limpias que provea a regiones en donde este recurso escasea.

Gastar menos agua, bañarse en menos en 5 minutos / Usar cubetas y bandejas en vez de mangueras para lavar los coches / Reutilizar el agua que juntaste de la regadera y de lavar las verduras para regar las plantas o el jardín / No tirar el agua que se ocupa al lavar el auto, se le puede dar a las plantas / En cuanto al agua me gustaría que el agua para lavar ropa, bañarnos, fuera recolectada en cada casa para poder ser tratada, y que empleen en más lugares los baños secos / Dejar de gastar agua, solo ocuparla para lo necesario, como bañarse, lavar, etc. / Empezar a usar baños secos para ahorrar agua y no contaminar los ríos / Usar calentadores solares para aprovechar el calor del sol para no utilizar tanto gas y poner cubetas cuando nos bañemos para luego regar plantas, lavar, etcétera, todo esto nos beneficia.

También proponen trabajos colectivos, comunitarios y escolares en la limpieza de los cuerpos de agua. Por otra parte, hay un reconocimiento de que la contaminación del agua está vinculada al problema de la basura, pues se infiere que buena parte de esta se arroja sobre ríos y mares (contaminándolos), afectando su uso para las necesidades humanas y también para la sobrevivencia de diversas especies.

Como veremos más adelante en el estudio de otras categorías, las y los jóvenes expresan una profunda preocupación por la protección de los animales. Esto se manifiesta en las expresiones acerca del cuidado del agua con relación a cómo la contaminación de ríos, lagos y mares, tiene una afectación directa en diversas especies que necesitan del vital líquido para sobrevivir, o incluso en aquellos para los cuales el agua constituye el principal elemento de su hábitat.

Reciclar y recoger basura de las calles y especialmente de los mares, ya que muchos animales se han visto afectados gracias a la contaminación de su hábitat.

En este orden de ideas, existen propuestas que van desde la limpieza colectiva de los cuerpos de agua hasta programas de gobierno que fomenten la creación de plantas tratadoras de aguas residuales, de modo que puedan ser reutilizadas.

Implementar una tratadora de agua residuales al igual que implementar máquinas de reciclaje en donde puedas dejar tus desechos y poder reutilizarlos / Revisión y conservación de ríos y lagos de todas las comunidades / campañas de limpieza para uso de aguas residuales y campañas de reforestación para que el agua no falte.

En una escala de acciones y responsabilidades diferentes, proponen la vigilancia y control de las empresas y fábricas que usan grandes cantidades de agua para su producción, así como aquellas que vierten sus desechos en ríos y mares. También se plantea que existan sanciones más severas para quienes contaminan el agua de esta manera. Asimismo, se reconoce que algunas empresas hacen un uso de este recurso natural en perjuicio de pueblos y comunidades.

Las empresas como Coca-Cola gastan demasiada agua, más de la debida en sus bebidas, casi aproximadamente 133 mil millones de litros de agua. Este tipo de empresas son muy dañinas para nuestro país, solo digo qué tal vez cierren este tipo de empresas / Cerrar las compañías refresqueras y prohibir el uso de botellas de plástico para todo / Las empresas utilizan muchísima agua la cual hace falta en muchas partes, deberían tomar medidas al respecto. Cada presidente de cada municipio de cada estado puede poner un orden estricto, sin ninguna falta por parte de autoridades.

Finalmente, como ocurre en todas las categorías relacionadas a las propuestas para cuidar el medio ambiente, las juventudes reconocen que todas las acciones tienen distintos niveles de participación que van desde las acciones personales hasta acciones a gran escala (con la participación de empresas y diversos niveles de gobierno), pasando por los esfuerzos colectivos familiares y comunitarios que pueden tener gran impacto local y en las regiones.

4.2.1.3. Reforestación y protección de ecosistemas

Me gustaría que no tiren más basura en las calles y sembrar muchísimos árboles por la pérdida que hemos tenido de árboles, y si cortamos uno que sembramos cinco.

Respuesta a la pregunta "¿Qué te gustaría proponer para cuidar el medio ambiente en México?"

Grupo de 14 a 17 años de edad.

En relación con la reforestación y el cuidado de árboles y plantas, las propuestas se centran, por una parte, en la denuncia de la tala indiscriminada de árboles y por otra parte en la preocupación del efecto que esto tiene para los seres vivos, así como el que tendrá en el futuro para las generaciones venideras, los animales y el planeta.

Buena parte de las propuestas que hacen en relación a la tala de árboles están dirigidas a una mayor vigilancia y control por parte de los distintos niveles de gobierno en relación a la

tala ilegal. Proponen sanciones y multas enérgicas a quienes talen árboles, particularmente en los bosques y selvas.

Se reconoce que el problema de la tala de árboles, así como el de la contaminación del agua y el mal manejo de residuos tiene un impacto directo en otras especies distintas a la humana. Llama la atención el énfasis que hacen en la necesidad de asumir una responsabilidad ética con todos los seres vivos que habitan el planeta, especialmente con los animales.

En este sentido, buena parte de la preocupación por la tala indiscriminada está relacionada con la destrucción de ecosistemas que constituyen el hábitat de diversas especies. Así que se considera fundamental frenar la tala en favor no solo de la producción de oxígeno para la supervivencia humana, sino para garantizar la vida de los animales que necesitan de estos recursos naturales para sobrevivir.

De que pararan la tala de árboles y el maltrato de animales y que sancionaran a las personas que hacen lo contrario / Me preocupa la tala de árboles porque las plantas no tendrán oxígeno y también la caza de animales / Protección de la vida silvestre, así como evitar la tala de árboles / Dejar de sembrar aguacate porque talan en exceso y quitan tierras. En la ganadería en exceso también hay tala masiva de árboles / Difundir las consecuencias que puede tener la tala de árboles en la extinción de animales.

Por otra parte, se habla que por cada árbol que sea cortado, en compensación se siembre una cantidad mayor. Se propone también la siembra masiva de plantas y árboles, señalando que hay muchas áreas en donde hay pocos o ningún árbol. Hay una mención importante de la necesidad de sembrar árboles en las escuelas, lo cual llama nuestra atención pues esta misma propuesta aparece en el bloque temático de Derechos Humanos, en relación a la pregunta sobre propuestas para mejorar la vida en la escuela, donde las y los jóvenes señalan la necesidad de tener árboles y áreas verdes agradables dentro de sus escuelas, en las que puedan convivir con sus pares.

Generar en cada escuela espacios para sembrar árboles y plantas / Implementar en las escuelas que cada año se siembran nuevos arbolitos / Me gustaría que no tiren más basura en las calles y sembrar muchísimos árboles por la pérdida que hemos tenido de árboles, y si cortamos uno que sembramos cinco / Cuidar los árboles, no talarlos sino sembrar más / Ayudar con no tirar basura, cuidar el país y plantar cada 4 meses muchos arbolitos / Cuidar el medio ambiente plantar más árboles, sobre todo donde hay concreto / Crear campañas para el cuidado ambiental, plantar más árboles en lugares donde no hayan muchos / En México existe mucha contaminación, sería poner botes de basura en lugares públicos y de igual manera cuidar nuestros árboles, si cortas uno, plantas dos.

Como ocurre en todas las propuestas en torno al medio ambiente las juventudes reconocen la necesidad de que estas acciones de reforestación y cuidado de árboles y plantas sean colectivas, sugiriendo faenas escolares y comunitarias, campañas locales y a gran escala de reforestación, limpieza de áreas verdes y cuidado de árboles y plantas. También se propone que este sea un tema central y de importancia para los diversos niveles de gobierno impulsando la reforestación y el cuidado de bosques y selvas.

Me gustaría que se reúnan grupos para plantar árboles / Alguna campaña de limpieza de lugares donde hay mucha basura o áreas verdes, y para sembrar más árboles y plantas / Fomentar las faenas en llanos, bosques, playas / Fomentar en redes sociales a que los jóvenes y niños cuidemos el planeta y ayudar

a plantar árboles / Plantar más árboles, haciendo grupos de ayuda al medio ambiente / Limpiar lotes baldíos y plantar árboles donde sea una buena área / Crear parques en terrenos que están desocupados o plantar solo árboles en ellos.

En esta categoría también encontramos inquietudes sobre la necesidad de cuidar ecosistemas completos, no solamente algunas partes. De esta manera, nos interesa enfatizar la claridad que está presente en algunas de sus preocupaciones y propuestas en relación a cómo el cuidado del medio ambiente implica la protección de diversas especies que, juntas, constituyen un ecosistema.

Algunas propuestas están claramente dirigidas a proteger bosques, incluyendo diversas problemáticas que se suman como los incendios forestales, la tala indiscriminada, la caza de especies protegidas, etcétera. Lo mismo ocurre con relación a las ideas de proteger y limpiar las playas y los mares, reconociendo que el problema de la basura y de la contaminación del aire, el suelo y el agua impacta en un ecosistema, rompiendo el complejo equilibrio entre la vida de diversas especies animales y vegetales.

Me gustaría proponer que ya no destruyan las selvas y bosques donde habitan algunos animales en peligro de extinción / Hacer obligatorio un servicio comunitario de limpia de bosques y selvas / Cuidar selvas y bosques, no talar árboles, no contaminar ríos, ni bosques / Destinar algunos recursos económicos en el manejo integral del agua, bosques y selvas, así como también de mares, costas e islas / Cuidar los ríos y mares, no tirar desechos tóxicos ahí para cuidar la flora y fauna / Plantación de árboles y prohibir la quema de cerros / Hacer una reforestación en donde hubo incendios, que hicieran más reservas protegidas / La reforestación de áreas verdes y bajar la producción de gases tóxicos que contaminen la atmósfera.

Encontramos con insistencia propuestas encaminadas a la protección de reservas naturales protegidas y otras relacionadas con la necesidad de hacer conciencia en relación con el enorme impacto que tiene en el planeta (positivo o negativo) la protección de hábitats y ecosistemas. En este sentido, también se manifiesta la preocupación por el calentamiento global y el cambio climático, haciendo referencia a la necesidad de usar y generar energías limpias y renovables.

Más energías renovables y que sean eficientes / Aumentar el uso de energías renovables, así como crear nuevos productos que no requieran sobreexplotación de recursos naturales no renovables / Uso de energías renovables, instalación de paneles solares, principalmente para las grandes empresas como las cadenas comerciales / Hay que incentivar el uso de energías renovables como la eólica y la solar. México es un país rico en estas energías. También crear algún tipo de impuesto hacia las empresas que más contaminan / Lo que me gustaría proponer es que empecemos a usar métodos alternativos que no sean dañinos para el medio ambiente, como energías renovables. Empezar a reciclar en mayor medida la basura, etcétera / Cuidar el medio ambiente mediante el cuidado de los seres vivos evitando la contaminación y disminuyendo el calentamiento global / Intentar no contaminar tanto para que mínimo el calentamiento global vaya más lento / Cambiar algunas leyes con relación al calentamiento global.

Cabe destacar un sentido de responsabilidad ética con relación a la vida en general y no únicamente propia, así como la posibilidad de vislumbrar de qué manera estas acciones de cuidado medioambiental tienen un impacto en la vida de otros seres humanos en el presente y en el futuro, así como de diversas especies de flora y fauna, como puede apreciarse en este bello y significativo testimonio:

Debido a que somos una región fértil para los frutos y cultivos, en la mayoría de los casos los árboles que nos dan más oxígeno y que sirven para el ambiente son talados para tener más espacio para el cultivo. Simplemente en Uruapan quitaron los pinos por tener aguacates, y estos no dan oxígeno. Una propuesta sería buscar otra forma de cultivar otra forma de aprovechar la tierra fértil sin sobreexplotar tanto el ambiente, como el agua ya que dentro de unos años no habrá, pues en algunos lugares ya se está secando o sedimentando. La contaminación en todos sus aspectos trae consigo problemas, principalmente de clima. Por esto tantos huracanes, fuertes lluvias, inundaciones grandes. Como solución, tal vez no lo tengo claro qué podría ser, pero es importante, es algo del día a día. Simplemente la basura, también los animales, les han quitado importancia y unos se extinguen, otros son maltratados, otros usados para otros fines. La solución no es buscarles un hábitat o hacer albergues, sino simplemente respetar sus ambientes, sus lugares y salvaguardarlos, así como respetarlos a ellos. Como en el caso de animales que vemos siempre alrededor, como los perritos, los gatos o los animales que conviven con el ser humano, pues.

4.2.1.4. Protección a animales

Dejar a los animales en paz de una vez por todas y respetarlos, aparte de agregar derechos a estos.

Respuesta a la pregunta “¿Qué te gustaría proponer para cuidar el medio ambiente en México?”

Grupo de 14 a 17 años de edad.

En lo concerniente a la protección de los animales, hay una clara preocupación por el maltrato y la explotación de especies para el beneficio humano. Así mismo, como hemos mencionado en categorías previas, una parte de la preocupación por la contaminación del suelo, el aire y el agua, está vinculada a la percepción que las y los jóvenes tienen sobre la necesidad de proteger el hábitat de diversas especies. De esta manera, el cuidado de los animales tiene diversas dimensiones, una de estas tiene relación con la denuncia del maltrato.

Algunas de las propuestas están relacionadas con la protección de diversos ecosistemas que constituyen el hogar de especies animales, así como de árboles, plantas y cuerpos de agua cuya contaminación afecta la vida de peces, anfibios y otros.

Cuidar a los animales, ya sea en albergue o en su hábitat / El cuidado de las especies tanto de animales, como de la flora / Evitar la tala de árboles, y evitar las agresiones a los animales / Mucho más cuidado a las especies de nuestro país / Proteger los animales endémicos y las especies de plantas que tenemos en el país / Cuidar a los animales y a las plantas / No cazar animales / Parar la tala de árboles y el maltrato de animales.

Una buena parte de las preocupaciones tiene relación con el cuidado de animales domésticos y de compañía, como perros, gatos y algunas especies de aves. Se propone por ejemplo la creación de albergues y centros que reciban recursos económicos para poder alimentar y cuidar a animales que viven en las calles. Hay una inquietud por el sufrimiento de animales que viven en estas condiciones, y de hecho se sugieren multas y sanciones severas a quienes maltraten a los animales que se encuentran en los espacios públicos (calles, parques, etcétera).

Propongo que haya muchos más albergues para los animalitos de la calle / Cuidar a los animales y apoyarlos en lo que podamos / Unirnos para alimentar a los animalitos de las calles / Darle de comer a los perros de situación de calle / Dejar a los animales en paz de una vez por todas y respetarlos, aparte de agregar derechos a estos.

Encontraremos en el análisis del bloque temático Cuidado y bienestar, que una parte importante de las juventudes que responden a la pregunta 5.1 “Y tú, ¿a quién cuidas?”, refieren que protegen a sus animales de compañía, y en algunos casos mencionan sus nombres propios.

Otra dimensión en la que se percibe la necesidad de cuidar animales tiene relación con la explotación de diversas especies para el consumo y beneficio humano. Algunas propuestas están encaminadas a disminuir o eliminar el consumo de carne y de diversos productos de origen animal, señalando que esto implica una condición de sufrimiento y explotación, incluso de asesinato de especies. Otras opiniones tienen que ver con que se consuman solo alimentos que produce la tierra, como plantas, frutos, cereales y vegetales.

Dejar de matar a los animales, tratar de comer comida que la tierra nos ofrece, como verduras, frutas, leguminosas, cereales entre otros / Comer comida vegetariana para que no asesinen a más animales / Dejar de comer carne animal / Dejar de matar animales sin razón, dejar de consumir cosas que vengan de algún animal / Dejar de explotar a los animales y no tirar basura en las playas.

En algunas propuestas y testimonios se reconoce que los animales constituyen parte fundamental de la vida en el planeta, que aportan mucho y que incluso para los seres humanos pueden representar una fuente de amor.

Me gustaría fomentar el amor por los animales, el respeto por todos los seres vivos / Crear concientización de la importancia de los demás seres vivos, ser conscientes de que nos necesitamos todos y no ser tan egoístas / Cuidar a los animales, ya que aportan mucho en este planeta / Castigo de cárcel a quienes maltraten animales / Una ley para prohibir el maltrato animal.

Como hemos mencionado, es significativo el reiterado énfasis que encontramos en las diversas categorías con relación a un compromiso ético de cuidado de la vida en sus diversas manifestaciones.

4.2.1.5. Informar y educar en materia ambiental

Hacer un gran cambio en el mundo, como recoger cada basura que nos encontremos o realizar equipos de personas para limpiar, realizar organizaciones y hacer campañas para cuidar del medio ambiente.

Respuesta a la pregunta “¿Qué te gustaría proponer para cuidar el medio ambiente en México?”

Grupo de 14 a 17 años de edad.

Todas las propuestas hasta aquí recogidas están relacionadas con la necesidad de comprender el cuidado del planeta y del medio ambiente como parte de un proceso que implica informarnos, educarnos y concientizarnos sobre el impacto de nuestras acciones en la vida de otros seres y del planeta mismo. De esta manera, muchas de las ideas acerca del

cuidado del planeta, la reforestación y protección de ecosistemas, la protección de los animales y el freno al maltrato que reciben, están articuladas a la necesidad de entender que estos son problemas que deben atenderse de manera colectiva, con la finalidad de generar una cultura ambiental necesaria.

Crear conciencia es lo primero, hacer que la gente se dé cuenta del daño que hacen al tirar basura en ríos, cuando no se recicla, cuando se consume por simplemente consumir / Hacer una difusión masiva en los medios de forma permanente para crear conciencia del impacto ambiental que representa realizar actividades que contaminan el aire, el agua, la extinción de especies, entre otros / Hacer consciencia sobre las consecuencias que conlleva el no cuidar el ambiente.

En este sentido, muchas propuestas concluyen en la necesidad de hacer campañas de difusión sobre las problemáticas ambientales, así como talleres, cursos y clases de educación ambiental encaminadas a reconocer los problemas del medio ambiente que enfrentamos, para de esa manera, aprender a atenderlos:

Hacer carteles sobre cuidar el planeta, porque cada día lo estamos destruyendo más / El uso de energías limpias y el imparto de educación ambiental a todos los mexicanos / Ir a las escuelas y desde pequeños enseñarle a los niños sobre el cuidado del planeta, no tirar basura, no dejar la llave abierta y ese tipo de cosas, pues se sabe que los niños pequeños aprenderán lo que les enseñen / Invitar a la gente a que tire la basura en su lugar, a no tirarla o enseñar a saber cómo reciclar / Me gustaría que se impartieran clases o talleres sobre estos temas pues la importancia del cuidado del planeta, considero que es algo que nos compete a todos / Alguna campaña para poder promover el reciclar la basura con actividades llamativas, el promover tirar a basura donde se debe y solo la que ya no le podamos dar doble uso.

También se incluye de manera más general la impartición de cursos, conferencias y pláticas que nos ayuden a comprender de qué manera nuestras acciones están vinculadas con el devenir y el futuro de otras especies, de modo que pueda generarse una concientización que derive en una cultura global del cuidado del planeta.

Hacer campañas y entregar folletos para concientizar a la gente de cuidar el medio ambiente para que en un futuro esté bien y no sea devastador / Cursos dónde muestran qué es lo que debemos de cambiar para lograr un cambio mundial, aprender a sembrar. Tener un espacio de sembradíos comunitarios / Hacer un gran cambio en el mundo, como recoger cada basura que nos encontremos o realizar equipos de personas para limpiar, realizar organizaciones y hacer campañas para cuidar del medio ambiente.

4.2.1.6. Acciones de gobierno en materia ambiental

Imponer reglamentos más estrictos a las empresas para que se reduzcan los residuos y tengan un mejor control de los contaminantes.

Respuesta a la pregunta "¿Qué te gustaría proponer para cuidar el medio ambiente en México?", de joven de 16 años, no se identifica como hombre ni como mujer. Radica en el estado de Tlaxcala, vive en una casa o departamento y asiste a la escuela. Realiza labores domésticas en casa como limpiar y lavar trastes.

Es llamativa la insistencia en las propuestas con relación a la necesidad de que, desde diversos niveles de gobierno se actúe en la protección del medio ambiente. Cabe destacar que

estas opiniones (que pueden leerse también como demandas y peticiones al gobierno) no están desarticuladas en casi ningún caso, de la asunción de una responsabilidad personal, familiar y comunitaria en torno a dichas problemáticas. Sin embargo, se señalan con claridad algunas acciones que las juventudes identifican como posibles a implementar desde el gobierno, por ejemplo, impulsar las campañas y procesos de información y educación ambiental.

Concientización social, las personas son el principal problema. Que se hable con ellas de cómo se debe cuidar el planeta y que las autoridades hagan algo también / El hacer campañas para ganar el apoyo de las personas, poner botes de basura amplios y el recoger basura de los ríos, al igual que ya no permitir la caza o tala de árboles / Campañas por parte del gobierno las cuales consistan en limpiar cada semana algún área de un parque calle o playa / Que desde pequeños el gobierno aplique mejores medidas de educación en escuelas privadas y públicas, para formar conciencia del cuidado del medio ambiente y del planeta y la gente tome acciones para contribuir o por lo menos para bajar la cantidad de problemas / Me gustaría que el gobierno fuera mucho más estricto con estos temas y me gustaría proponer dedicar la educación sobre el medio ambiente para que la gente deje de contaminar lo más posible, como también enseñar procesos para mejorar.

Por otra parte, también se menciona el problema de la corrupción y la necesidad de autoridades justas que atiendan las problemáticas ambientales y particularmente que sancionen de manera oportuna a quienes contaminan o maltratan a los animales, así como la creación de leyes que protejan el medio ambiente, la flora y la fauna:

Leyes efectivas y autoridades justas / Hacer una ley en contra de tirar basura / La verdad implementar una ley nueva que castigue o sancione a las personas por el mal cuidado del ambiente / Aprobar o reforzar alguna ley que prohíba la tala excesiva y la caza de animales / Proponer leyes que impidan a las empresas desechar contaminantes en los ríos, mares lagos.

También notamos que la mayor parte de las propuestas que están dirigidas hacia las diversas instancias de gobierno, están relacionadas con la solicitud de que haya multas y sanciones enérgicas, no solo económicas, sino que implican cárcel para las personas que talan árboles de manera indiscriminada y contaminan los cuerpos de agua, para las empresas que desechan residuos tóxicos o gases que dañan la atmósfera, y para quienes maltraten animales.

Me gustaría proponerle al presidente más que nada que todo aquel que sea corrupto vayan a la cárcel en cadena perpetua, y que ayude a los perritos y personas de las calles y de que esté penado talar árboles y basura y matar animales / Multar a las personas que tiren basura, a la gente que tire desechos, en pocas palabras, un castigo por lo que hagan / Poner un castigo a todo aquel que maltrate a los animales / Hacer una ley donde se indique que tirar basura en los ríos, mares o lagos es ilegal y en caso de ver que se infrinjan tendrá que pagar un castigo / Dejar de talar árboles para que los animalitos tengan un hogar estable y claro, hacer valer las leyes / Imponer castigos más severos a las personas que talan árboles, desperdician agua, atenten contra los animales y la naturaleza. Proponer castigos y hacerles entender a las personas que no hay que matar el planeta.

Como podemos ver, se percibe que una función fundamental del gobierno en materia ambiental es informar, educar y promover una cultura ambiental. Por otra parte, se enfatiza la

generación y aplicación de leyes que protejan el medio ambiente en general, con sanciones a quienes lo dañen.

4.2.2. Experiencias en torno a la pandemia

Es que no fue malo estar en casa, lo malo fueron las muertes que tuvimos que afrontar y el exceso de tarea sin considerar nuestros estados emocionales.

Respuesta a la pregunta "A partir de la pandemia, ¿Qué ha cambiado en tu vida?" opción abierta "Otro, ¿cuál?".

Grupo de edad de 14 a 17 años.

En este mismo bloque temático encontramos dos preguntas que buscan indagar sobre la experiencia de las juventudes durante el periodo de la pandemia por el SARS-CoV 2. La pregunta 3. *Durante la pandemia de COVID-19, ¿con qué frecuencia te has sentido...?*, la cual indaga sobre las emociones que se experimentan a partir de la pandemia y su frecuencia, mientras que la pregunta 4. *A partir de la pandemia de COVID-19, ¿qué ha cambiado en tu vida?* interroga sobre los cambios que se han presentado en la vida de las juventudes.

En primer lugar, sobre la pregunta número 3 relacionada con los sentimientos y emociones de los jóvenes durante la pandemia, encontramos que el 67% expresa que experimentó aburrimiento, siendo esta la opción más elegida. En segundo lugar, el 62% expresaron sentir felicidad, seguido de tranquilidad, con un 61% de frecuencia.

Esta pregunta incluyó una opción abierta donde las juventudes pudieron registrar si han sentido otras emociones y cuáles son estas. De esta forma, entre las que aparecen con mayor frecuencia están el estrés, la ansiedad, la angustia y la depresión, estados de ánimo que se manifiesta de diversas formas (y de manera insistente). También se expresa el aburrimiento, la soledad y la falta de motivación para realizar actividades.

Desesperación, estrés, enojo / Deprimida, lo bueno es que en mi casa no se dan cuenta / Ansiosa, nerviosa, insegura, sin autoestima / Como si siempre quisiera vomitar / Mi ansiedad se hizo más grande, al punto en que temblaba y tartamudeaba con la presencia de personas / Con mucho estrés y ansiedad / Estresado y sin ganas de nada / Me sentí un poco solo / Me siento acorralado por que no podemos ser normales / Me cuesta encontrar algo que me guste hacer, ya que me aburro fácilmente y siempre tengo sueño.

Ligados a estos sentimientos, aparece el miedo relacionado con la enfermedad, así como la desesperación, la ira, el aburrimiento y el desánimo (al parecer muy articulados con la experiencia del encierro por el confinamiento). También se nombra el cansancio físico y emocional, así como el sentimiento de incapacidad o inseguridad propia respecto a los otros y el mundo.

Decepcionado de mí mismo demasiadas veces / Insegura y desesperada / Insegura, apartada, excluida, incómoda / Estresada e insegura / Insegura de mí misma, sobre mi físico, y sentirme sola / Ansiosa dudosa e insegura / Muy enojado / Me siento insegura en mi hogar / Inseguro de salir a la calle / Inseguro, con ataques de ansiedad / Inseguro y paranoico / Cuando salgo no quiero salir me siento insegura / Muy insegura, no confío en mí / Me siento insegura, pero porque nos quieren regresar a la escuela sin vacunarnos / Me he sentido un poco insegura de mí misma, sola y sin atención, ni que me entiendas / Me dan

crisis y me he vuelto muy insegura de mí misma / Muy insegura e indecisa / Ansioso con inseguridades / Insegura de mí misma, inservible en algunas ocasiones / Con inseguridades y antisocial / Con muchas inseguridades y curiosidad por el sexo que realmente me gusta / Muy insegura y con desconfianza / Insegura con falta de apoyo / Inseguro y vulnerable / Insegura emocionalmente / Inestabilidad, fastidio, frustración, demasiada inseguridad, soledad / Insegura respecto a mi conducta / Literalmente amargado, me quito mi seguridad al hablar con la gente, me hizo muy inseguro / Inseguro en mi físico y mi persona / Asustado o sin capacidad de poder ayudar / Iracundo, loco.

Por otra parte, encontramos sentimientos que derivan de la experiencia escolar durante el confinamiento, llevada a cabo a distancia en la mayoría de los casos y a través de plataformas digitales. Dichas experiencias refieren a lo relacionado con la exigencia y exceso de tareas, al parecer muy por encima de lo habitual, antes del confinamiento.

Me siento insuficiente para realizar ciertas tareas que antes hacía / Con ansiedad y miedo a tener una calificación baja / Muy presionada por tarea excesiva / Estresado por tareas / Que a veces no entiendo / Estresada por la escuela por solo dejan y dejan tarea y a veces ni les entiendo / Frustrada por la saturación de trabajos de la escuela.

La enfermedad y las muertes derivadas del COVID 19, de familiares, amigos, conocidos o incluso desconocidos, provocan sentimientos de dolor, preocupación, miedo y angustia, de manera muy recurrente y con un fuerte impacto en la vida cotidiana.

Casi siempre tenía la idea de que algo malo podría ocurrir, desde algo tan simple como que se me cayera un lápiz, hasta que mis padres puedan enfermarse de COVID y morir y yo quedarme huérfana / Me sentía adormecido, como muerto, no sabía nada acerca del mundo y ahora estoy abriendo los ojos / Con miedo a no volver a presenciar y muertes de familia por no tener vacuna / Con miedo de que cada vez que el reloj hace Tic Tac el camino hacia la desaparición y la muerte estén más cerca / El ser infectado y morir / Me he sentido un poco triste desde que falleció mi hermanita / Triste por los que murieron / Mal por las muertes de covid 19 / Lastimada por las muertes de las cuales he sabido / Mal por los que mueren por la enfermedad / Miedo porque muere toda la gente / Dolor por la muerte de mi abuela / Desesperado y muerto por dentro / Con miedo de que algún familiar se muera / Desesperado y muerto por dentro / Miedo de que uno de mis familiares se muera / Lastimada por las muertes de las cuales es sabido / Mal por los que mueren por la enfermedad / Miedo porque muere toda la gente / Las noticias que ponían de los muertos me daba miedo / Insegura por todo lo que está pasando, las muertes o los asaltos.

El miedo, la enfermedad, la muerte, el encierro, así como el estrés y la ansiedad derivada del exceso de tareas escolares, la imposibilidad de salir de casa, así como la poca o nula convivencia con sus pares, se expresa de maneras diversas. En este sentido, el deseo de morir es también manifestado de forma reiterativa y contundente, como lo podemos observar en las siguientes respuestas:

Me siento como un muerto viviente, con ganas de morir, pero sin ser capaz de acabar con mi propia vida / Con ganas de morirme / Me quiero morir / Ganas de morir. con ganas de morirme / Con ganas de querer morir siempre / Con altas ganas de morirme y cansada de todo / Me quiero morir / Con ganas de morir y triste / Deprimido y con ganas de morir / Me siento con muchas ganas de morir, ayuda / Siento ganas de morir de la nada / A dos de querer morir / Con ganas de morir por tanto estrés / Me quiero morir, me duele el corazón y mi presión baja cada día / Con ganas de morir o irme del país / Ansiosa y con ganas de morir / Con ganas de morir, sinceramente, siendo muy honesta / Constantemente siento

desesperación, a veces quisiera morir / A veces siento que quiero morir y a veces me da miedo que suceda / Depresión auto diagnosticada, llevo 4 años queriendo morirme, con este serán 5 años / Depresivo con ganas de morir / Me quiero morir, esto no es un chiste, ayuda / Mi depresión aumentó, también mi estrés, mi ansiedad y mis ganas de morir / Hasta el suelo, estoy tan estresado que quiero morir / Con ganas de morirme, muy depre y quería matarme, fue lo peor más las clases en línea las odio / Frustración, desesperanza, ganas de morir / Deprimida, quisiera tomarme algo para morir / Abrumado, me quiero morir / Deprimido, ansioso, enojado, con ganas de morirme, aburrido, frustrado, odio mi vida / Ansiedad, con ganas de morirme, estresada por las tareas / Ansiedad y con ganas de morirme / Con ganas de morir pero sin valor ni ganas para matarme / Sentí depresión y un poco de ansiedad por primera vez en mi vida y eso no es agradable, y con miedo de morir / Me quiero morir, no soy nada social / Con ansiedad, depresión y muchas ganas de morirme / Con ganas de morir tranquilamente / Con ganas de morir todos los días, incluso si estoy feliz / Ansiosa insuficiente con ganas de morir sin ganas de siquiera existir / Me quiero morir con un cuchillo / La neta que baja autoestima, querer morirme, ojalá el mundo se acabe / Demasiado obsesionado con morir / Eufórica, nostálgica, con ganas de morirme.

Por otra parte, en relación con la pregunta 4. *A partir de la pandemia de COVID-19, ¿qué ha cambiado en tu vida?*, encontramos que el 46% eligió la opción “La escuela y las tareas”, seguida de “Tu relación con amigas y amigos”, con un 43%. En tercer lugar, se encuentra “Tus hábitos de sueño y alimentación”, y en cuarto lugar “Tus emociones y estado de ánimo”, con un 40.7% y 38.5%, respectivamente. Esta pregunta incluyó la posibilidad de que se expresaran otras cosas que cambiaron en su vida, siendo elegida por 24,953 jóvenes.

Sobre las respuestas encontradas sobre lo que ha cambiado en su vida, muchas de ellas reiteran lo que ya se expresa en los resultados de las opciones cerradas, pero detallan algunas otras emociones, como es el caso de lo que refiere a un deterioro de la salud mental, coincidiendo con las emociones que se expresaron en las respuestas de la pregunta anterior, referida a los sentimientos de angustia experimentados durante la pandemia.

Mi salud emocional / Stress / Mi salud mental empeoró / Mi salud mental se fue por un tubo / Mi salud mental se deterioró / Mis ganas de vivir / Mi salud mental se vio muy dañada, empecé a sufrir de ansiedad / Me estreso demasiado y esto me ha traído demasiados problemas / Mi salud mental estaba mal antes de la pandemia, pero ahora está peor que nunca.

En este sentido, los sentimientos de soledad, aislamiento y abandono también son recurrentes, articuladas claramente con las emociones ya señaladas anteriormente.

Estar siempre solo / Me he sentido sola y distanciada de todos, en todas formas, siento que ya no tengo a nadie / El querer estar siempre sola / Más solo y menos apoyado / Me he sentido sola y sin autoestima / Ansiedad soledad y tristeza / Depresión y soledad por no estar con estabilidad emocional / Me volví más solitaria.

De esta forma, encontramos con mucha frecuencia respuestas que refieren a pensamientos suicidas e intentos de suicidio, así como quienes experimentaron este hecho en amigas o amigos.

Intento de suicidio / Depresión e intento de suicidio / Casi me da ansiedad y casi me suicidio 3 veces / Depresión, ansiedad, ataques de pánico, intentos de suicidio / El suicidio de mi amiga / Intentos de suicidio, quiero ser feliz, por favor / La cantidad de veces que pienso en el suicidio.

Por otra parte, nos pareció muy interesante encontrar una gran cantidad de respuestas en torno a que un cambio importante a partir del COVID-19 ha sido el poseer un mayor conocimiento sobre su sexualidad,; la transformación de su identidad de género, así como su orientación sexual.

Mi identidad de género / Mi orientación sexual y mi identidad de género / Darme cuenta de mi verdadera identidad de género / Me hizo dudar de mi género / Literal cambie más de género que de hairstyle / Mi cuestionamiento hacia mi género y orientación sexual / Descubrir mi identidad de género y tener que lidiar con ello a escondidas solo en una casa que nunca lo aceptaría / Mi sexualidad / Mis gustos y sentirme cómoda con mi sexualidad / He aceptado mi sexualidad y autodescubrirme / Aprender a cerca de mi sexualidad / Mi heterosexualidad / Dudas de mi sexualidad / Mi pansexualidad / Mis sentimientos de bisexualidad.

Otras de las respuestas que encontramos con insistencia, son aquellas que refieren a situaciones de divorcio y separaciones de los padres, cambios de domicilio derivados de ello, así como transformaciones drásticas en las formas de relación intrafamiliares.

El divorcio de mis padres / Me mudé de lugar por el divorcio de mis padres / El divorcio de mis padres por infidelidad y el nuevo bebé secreto / El divorcio de mis padres y el desarrollo de depresión / Mi papá tiene pareja y sus hijos son estresantes / La separación de mis padres ya que mi papá le pegó a mi mamá y tuvimos que salir del hogar / Mis padres se divorciaron y no tuve la oportunidad de distraerme en la escuela o con mis amigos / Mis padres me desprecian ahora / La distancia con mis padres / La falta de atención de mis padres / El cómo mis padres se portan conmigo / La relación con mis padres y hermana / La discusión de mis padres / Mis padres se volvieron más enojones.

El desempleo, la pérdida de recursos económicos para el sustento de la familia y en general la percepción de que se cuenta con menos dinero o que este es insuficiente para cubrir las necesidades familiares, es un conjunto de respuestas que encontramos con insistencia:

Ahora mis padres se la pasan discutiendo por temas económicos / La pérdida de empleo de mis padres así como el mío / El estado económico de mis padres y por lo tanto la angustia de no poder continuar mis estudios / No poder trabajar bien y no tener dinero para la comida / Hay menos dinero que antes / Antes no me preocupaba por cosas y ahora me preocupa no tener dinero para alimentar a mis sobrinos y a mis mascotas / Mis papás trabajan en las ferias y por la pandemia se suspendieron y eso hizo que no viéramos dinero y nos endeudarnos más / Mis abuelos casi no tienen dinero y eso me entristece mucho.

4.3. Cuidado y bienestar

Mis padres me cuidan, no obstante, debido a su trabajo llegan tarde a casa además de cansados, así que duermen mucho. Por ende, soy el responsable del hogar, yo cuido a mis hermanos y limpio la casa.

Respuesta a la pregunta abierta "Tú, ¿a quiénes cuidas?".

Grupo de 14 a 17 años de edad.

El bloque temático Cuidado y Bienestar, abarca de las preguntas 5 a la 9 de la boleta correspondiente al grupo de edad de 14 a 17 años. El propósito de este bloque temático apunta a la posibilidad de profundizar en los siguientes aspectos: a) Quiénes son las y los principales

cuidadores de los adolescentes y jóvenes, así como a quiénes cuidan ellas y ellos; b) Algunas de las características de dicho cuidado; c) Algunas de las problemáticas sociales que más les preocupan; d) Saber si han vivido discriminación y por qué motivo y e) Cuáles son los riesgos relacionados con la violencia en el lugar donde viven. Cada una de estas preguntas presenta un listado de opciones de respuestas no excluyentes, así como la opción de una respuesta abierta a la que puedan recurrir en caso de que las opciones disponibles no sean suficientes para dar cuenta de su experiencia.

4.3.1. Me cuidas, te cuido

A mi madre, en este caso la cuido mucho ya que mi papá no está con nosotros, pero cuando papá estaba él nos cuidaba mucho a mí y a mis hermanos y a mi mamá.

Cuido a mi vecina por una discapacidad que tiene ella y yo le doy de comer.

A mi prímato porque no quiero que pase todo lo que yo pasé.

Diversas respuestas a la pregunta abierta "Tú, ¿a quién cuidas?"

Grupo de 14 a 17 años de edad.

Abordaremos en primer lugar las respuestas a las preguntas 5, 5.1 y 6, relacionadas con el tema del cuidado en los aspectos arriba señalados. En la primera de estas preguntas, la número 5 de la boleta, se hace la siguiente pregunta: *Para ti, ¿quiénes te cuidan mejor?*, en la cual la respuesta con mayor frecuencia fue "Mamá" con más del 70% de las respuestas, muy por encima de la segunda respuesta más elegida "Papá", que representa poco más del 48%. Cabe destacar que en este rango aumenta la frecuencia en la elección de las opciones "Nadie" y "Tú misma/ tú mismo", en relación con los otros grupos, aproximadamente con el 0.9% y 27% de las respuestas, respectivamente.

El tema del cuidado ha sido abordado teóricamente desde los feminismos, sobre todo en relación con los trabajos no remunerados y la condición de género. En este sentido, se plantea que los trabajos de cuidados apuntan al sostenimiento de la vida en todas sus expresiones: el cuidado de la naturaleza, el cuidado de los otros, el autocuidado, etcétera.

Históricamente, el trabajo de cuidados ha sido delegado a las mujeres por los supuestos atributos "naturales" que poseen y que las hacen idóneas para ellos. No obstante, partimos del reconocimiento de que esto es una construcción social que dota de habilidades distintas a mujeres y a hombres, y que estas diferencias existen como producto de formas de socialización que derivan en aprendizajes, por lo que nada tienen que ver con la naturaleza.

De esta forma, consideramos que si bien es necesaria una perspectiva de género para reflexionar sobre el tema de los cuidados, también es fundamental un cuestionamiento desde el adultocentrismo, ya que, como veremos más adelante, gran parte de los trabajos de cuidados recaen en las niñas, los niños y las juventudes, quienes han sido denigrados en un lugar de desigualdad y desventaja en la estructura patriarcal, en el marco de un sistema neoliberal que evidencia cada vez más una crisis de cuidados en aumento.

A consecuencia de lo anterior, encontramos entre quienes recurrieron a la opción *“Te cuida otra persona ¿quién?”* (41,568 jóvenes) una amplia gama de respuestas que van desde las que refieren a la familia extensa, parejas sentimentales, figuras religiosas, e incluso cantantes y personajes de ficción. Con una mayor frecuencia encontramos que los trabajos de cuidados son realizados por las y los adultos de su entorno, ya sean parte de la familia nuclear o extensa.

Mis tías / mi familia / mi padrastro / mi madrina / mi cuñada / mis primas / la pareja de mi mamá / mis suegros / la esposa de mi papá / el esposo de mi mamá / mi suegra y mi novio / mi abuelo policía.

En este sentido, aparece de manera recurrente el cuidado brindado por las parejas sentimentales:

Mi esposo / mi novio / mi novia / mi pareja / mi marido / mi amorcito / mi novio me cuida respecto a mis sentimientos / mi novia se preocupa mucho por mí / mi novio me cuida como si fuera parte de él / mi exnovio.

Por otra parte, encontramos que otros adultos fuera de los núcleos familiares también son reconocidos como cuidadores: vecinas, madrinas, empleadas domésticas, incluso profesores o personas religiosas en el caso de quienes viven en albergues o instituciones.

Mi madrina o vecinos que nos echan un ojo para ver si estamos bien / hay veces que me tienen que cuidar algunas personas de los vecinos y vecinas ya que a veces soy muy descuidado / mi entrenador / alguien que limpia la casa / mi nana / mi maestro / mi psicóloga / mis profesores / doctores / mis patrones / las empleadas de mi mamá / las madres del refugio / cuidadora / mi tutora / las enfermeras.

Las referencias religiosas o que remiten a la fe también son reconocidas como quienes les cuidan, como observamos en las siguientes respuestas:

Diosito / Cristo Rey / Jesucristo / Jesús, mi abuelita desde el cielo / Jehová / mi ángel de la guarda / mi papá desde el cielo / mi familia me cuida y lo aprecio, pero el que mejor me cuida es dios / Dios mismo aún más que cualquier otra persona.

A la par de las referencias anteriores, encontramos menciones a personajes de ficción, cantantes, bandas musicales, entre otros.

Billie Elish / Harry Styles / Louis Tomlinson / mis cantantes favoritos / Hankusa / Gyro Zepelli / Erwin Smith / Goku / BTS.

Finalmente, también aparecen respuestas que dan cuenta de un cuidado de sí mismos, ya sea por una decisión propia o por hechos ajenos que les han llevado a esta situación específica:

Me cuidaba mi tío, pero lo mataron y pues ahora me cuida mi mamá mi abuela o yo misma me cuido / Me cuido yo mismo no necesito que nadie más lo haga / Me cuido solo los hombres fuertes se protegen a sí mismos los más fuertes protegen a los demás / A mí mismo / A mi mamá y yo mismo / Me cuido yo misma desde hace mucho / Cuando mis papás están trabajando yo sola / La soledad rotunda a mi

alrededor / La soledad / Mis padres no obstante debido a su trabajo llegan tarde a casa además de cansados así que duermen mucho por ende soy el responsable del hogar yo cuido a mis hermanos y limpio la casa.

En esta misma pregunta, encontramos también la interrogante sobre *“Tú, ¿a quién cuidas?”*, que cuenta con 142,713 respuestas. Entre estas, podemos encontrar con muy alta frecuencia respuestas que aluden al cuidado de hermanas y hermanos, sobre todo pequeños, así como primas y primos. De esta forma pudimos observar que una gran cantidad de adolescentes y jóvenes se hacen cargo del cuidado de niñas y niños de sus familias nucleares y extensas.

A mis hermanos pequeños / a mi primito, a mis hermanos y sobrinos / a mis primos pequeños / a mis hermanos / a mis hermanitos / a dos niños chiquitos / hermanas menores / mi hermano y hermana cuando mi mamá sale a trabajar / a mi hermanita menor, quiero que crezca bien / a *mi* hermanito que está bebé / a mis hermanos cuando no tengo clase y mis padres se van a trabajar los cuido / a mis 4 hermanos menores / a mis sobrinos y algunos de mis hermanos / cuando debo hacerlo protejo a mi hermano / a mi primito porque no quiero que pase todo lo que yo pasé.

También encontramos respuestas que informan sobre los cuidados que procuran a su familia en general, así como a sus madres y padres, abuelas y abuelos, y otros familiares como tías y tíos, primas y primos, sobrinas y sobrinos.

A mí me gusta cuidar a mi familia y amigos me preocupa que se encuentren mal y quiero estar para todos ellos / en general siento como labor de cuidar a mi familia y estar al pendiente de mis papás y hermano / a mi madre en este caso la cuido mucho ya que mi papá no está con nosotros pero cuando papá estaba él nos cuidaba mucho a mí y a mis hermanos y a mí mamá / a mis familiares y personas que quiero / a mi familia siempre la trato de proteger y ayudarlos en lo que necesiten / a la gente que yo quiero no puedo perder a nadie más / a mi wawa y a todos los que dependen emocionalmente de mí / a mi madre, porque es la única que se preocupa por mí.

Con alta frecuencia también aluden al cuidado a las amigas y amigos, parejas sentimentales, así como al de sus mascotas o animales, a quienes se refieren por sus nombres y reconocen como parte de su familia.

Mi novia / a mi novio / a mi novia la cuido siempre / a mi novio porque su mamá no lo cuida no lo cuida / a mi gato mi perrita atenea y mi novia / a mi novio sí no me lo roban / a mi novio de que no le pase nada cuando sale a la calle / a mis perritos Atenea y Chato y a mi gallo que se llama Paco / a mis gatitos / a *mí* pez / a mis chivos / a todos los animales / hacerme cargo a mis mascotas / a *mí* hámster y mi gata / a mi hámster osbaldo / al perro del vecino en la azotea / cotidianamente cuido a mis 4 perros.

Por otra parte, la consulta muestra que las juventudes proveen de cuidados a familiares y conocidos que están enfermos o que se encuentran en una situación de vulnerabilidad, como es el caso de personas con alguna discapacidad, de la tercera edad e incluso a vecinos y vecinas.

A mi abuelito porque ya está grande, los lunes miércoles y viernes estoy yo solo con él / Cuando alguien de mi familia llega a enfermarse los cuido / A mi tío discapacitado y a mi abuela / En estos momentos

cuido a mi abuela con diabetes y covid / Cuido a mi vecina por una discapacidad que tiene ella y yo le doy de comer / A una persona de tercera edad / Cuido a mi vecinita y mis hermanas / Los infantes me preocupan / A una vecina que está viejita y sola / Mi vecina de lunes a viernes / A mi vecina que es como mi mamá / A mi vecina que está al pendiente de apoyarme.

En este contexto, consideramos muy importante destacar que, así como ocurre en las familias nucleares y extensas, las juventudes realizan importantes labores de cuidados dirigidos a niñas, niños y bebés que los requieren, sobre todo de vecinas o amistades que por diversas razones (principalmente de trabajo) no pueden hacerlo de manera permanente.

A veces a unos niños de la vecina ya que casi no está todo el día y el papá casi no les da de comer y vienen a comer y a jugar en la casa / A veces los fines de semana cuida a una vecinita mía ya que su mamá tiene que ir a trabajar fuera / A la hija de mi vecina, a los niños de los vecinos, a mi vecina pequeña, a un bebé de mi vecina / A un vecinito que vive cerca y su mamá va a trabajar *el* viene a mi casa / A muchos niños de mis vecinos.

También están presentes, con una frecuencia baja pero no menos importante, quienes señalan cuidar a sus propios bebés: "A mi hijo, cuida a mi bebé".

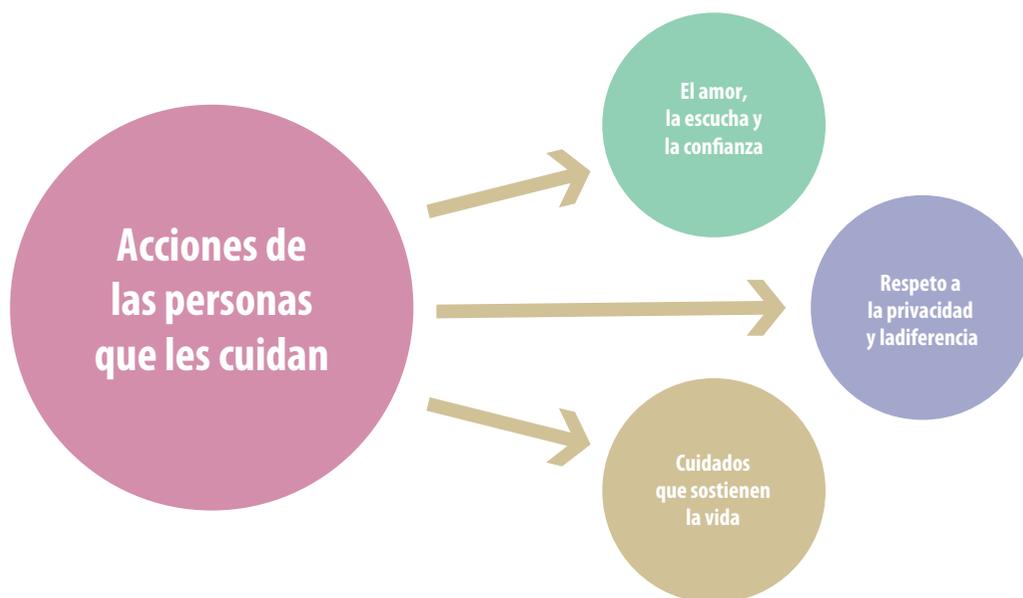
Por otra parte, reconocemos en las juventudes un importante sentido de reciprocidad y de cuidado de quienes les rodean, subrayando la importancia de la lealtad, el cuidado emocional, así como la conciencia del vínculo entre el autocuidado y el cuidado de los otros.

Me cuida a mí misma, cuida mi vida, cuida a todos los que me cuidan, a las personas que amo / Me cuida para no traerles un mal potencial a mi familia / A todas aquellas personas necesitadas y a mis seres queridos / A todos aquellos que me han brindado apoyo y lealtad / En general no a muchos, pero tengo que cargar con la preocupación de pronto tener que cargar con la responsabilidad de ser un hombre / A todos los que me rodean papás, herman@s, amigos, abuelitos, mascotas, vecinos, primo@s ti@s / Cuido a todas las personas y animales que puedo / A todo el que lo necesite / A cualquier persona que necesite ayuda / A todas aquellas personas necesitadas y a mis seres queridos / Cuido a todas las personas si sigo los protocolos de sanidad / Cuido a mi familia con la que vivo, teniendo precaución de no contagiarme para no contagiarlos / A quien requiera de ayuda, soy un semi vigilante nocturno / A todas las personas a las que pueda cuidar sin dudar lo hago.

La pregunta 6 de este bloque temático se enuncia de la siguiente forma: "*Las personas adultas que te cuidan, ¿con qué frecuencia...?*". Aunque los porcentajes de quienes manifiestan que no son golpeados (cerca del 58%) y que sus cuerpos e intimidad son respetados (casi el 57%) son bastante altos, también encontramos que, si sumamos las expresiones relativas a "siempre" y "algunas veces", el 49% expresan que reciben castigos por parte de adultos.

Por otra parte, de la misma forma que en las preguntas anteriores, se ofrece una opción de respuesta abierta para manifestar alguna otra acción que no esté contemplada en las opciones brindadas. Es importante señalar que, al hacer la revisión de dichas respuestas, aparecen muchas acciones que, si bien estaban contempladas en las opciones ofrecidas, quienes respondieron optaron por utilizar este espacio para explicitar o complementar su respuesta, así como para enunciar otras acciones que no aparecen en el listado. De esta forma, pasaremos a agrupar las respuestas en las categorías descritas en el esquema 2.

Esquema 2. Categorías analíticas. Acciones de las personas que les cuidan Grupo de 14 a 17 años



4.3.1.1. El amor, la escucha y la confianza

Un gran número de las respuestas refieren a lo que podríamos considerar como las características fundamentales del cuidado: un cuidado sin condición basado en la posibilidad de escucha y la confianza recíproca. En este sentido, hemos constatado que, para las juventudes, el saberse escuchadas y reconocidas se traduce en una mayor confianza en sí mismas, así como en un sentimiento de seguridad en el mundo.

Me quieren / me hacen feliz / me dan confianza / me entienden / siempre están para mí / me tienen paciencia / me respetan / me motivan / me ayudan / hablan conmigo / me aman / me dan consejos / juegan conmigo / me apoyan en mis estudios / motivan mis sueños / me cuidan.

No obstante, en contraste con lo anterior, también podemos reconocer testimonios que expresan no sentirse cuidados ni respaldados en sus entornos familiares, lo que deriva en un malestar emocional importante.

Me ignoran / me dejan de hablar no tienen tiempo para platicar conmigo / casi no hablamos minimizan mis emociones / me hacen sentir menos / me hacen sentir mal / maltrato psicológico / me hacen sentir triste / me manipulan / me insultan y se desquitan conmigo cuando están enojados / me critican por no poder hacer algo / controlan todo lo que hago / me cuidan demasiado.

4.3.1.2. El respeto a la privacidad y la diferencia

Otro de los elementos que consideramos fundamentales con relación al cuidado es la aceptación de la diferencia en el otro, es decir, la posibilidad de reconocerlo como un sujeto autónomo, con gustos, deseos y necesidades propias. Reconocer la diferencia y la autonomía implica reconocer la necesidad de un espacio propio, el derecho a la privacidad y a

los momentos de soledad, siempre con la certeza de saberse protegido y respetado, sobre todo durante las vidas de las infancias y las juventudes.

Me tratan con respeto / me quieren tal como soy / me dan mis derechos y nos tratan igual a mí y a mis hermanos / me aceptan como soy / me protegen / me ayudan con mis problemas / me cuidan / me apoyan / me preguntan si me siento seguro de mí mismo / me dejan tener mi espacio y ser responsable / me dan mi privacidad.

En contraste con esto, encontramos respuestas que expresan un malestar en relación con lo que experimentan como una invasión a su intimidad, una imposibilidad de contar con la privacidad indispensable, en suma, experiencias que denotan una absoluta falta de respeto. En este sentido, encontramos respuestas que denuncian una constante invalidación de aquello que constituye su identidad, eso que los hace diferentes a los otros y les otorga un sentido particular de vida. En especial, identificamos en las palabras de los jóvenes el no reconocimiento y la falta de respeto a sus identidades de género y hacia su orientación sexual, lo cual constituye una agresión hacia su identidad.

Critican mi cuerpo / critican mi preferencia sexual y mi forma de vestir / no escuchan mis opiniones / me discriminan por ser LGBT / me invalidan por ser lesbiana / no aceptan que soy trans / no apoyan mi orientación sexual / mis papás no me aceptan ni me apoyan por ser transexual / me dicen que me quieren y que quieren lo mejor para mí y después se ponen a criticar mis gustos mi pelo y mi forma de ser, de hablar, de actuar incluso mi postura y no respetan mi opinión.

4.3.1.3. Cuidados que sostienen la vida: alimentación, salud, bienestar

Finalmente, encontramos aquellas características del cuidado que apuntan al sostenimiento de la vida en términos físicos, pero también en su función de brindar bienestar emocional y subjetivo. En este sentido, las juventudes reconocen como formas de cuidado la alimentación, la atención médica oportuna, así como los cuidados recibidos cuando enferman. De la misma manera reconocen y valoran la calidad de los vínculos con sus madres y padres, la convivencia, el diálogo, el respeto, la risa y el apoyo emocional, así como, una vez más, el respeto.

Me cuidan si enfermo / me dan de comer / me cuidan cuando enfermo / cuidan mi salud / convivimos pacíficamente / me hacen reír / platican conmigo / aceptan mis opiniones / me respetan / me apoyan emocionalmente.

Como podemos ver, los cuidados emocionales no son menos que aquellos que velan por la satisfacción de necesidades físicas, sino que resultan fundamentales para la vida de niñas, niños y jóvenes, así como para todas y todos, sin importar la etapa de la vida en la que nos encontremos. Es quizá en la ausencia de estas figuras que se revela su carácter fundamental y el malestar que provoca no contar con ellas, tal como se expresa en algunas de las respuestas que, en tono de denuncia, dan cuenta de experiencias de soledad y maltrato.

A veces me pegan / maltrato infantil / me castigan / me humillan / maltrato psicológico / maltrato emocional / me hacen sentir triste / me hacen sentir mal.

Por otra parte, la falta de reconocimiento de sus capacidades, así como de sus atributos, se expresa en el malestar que les provoca la comparación con las habilidades y logros de otros. Esto último aparece en las respuestas, expresado en diversas formas:

Me creen pendejo / me comparan con otras personas / me hacen sentir culpable de todo / me dicen que no sirvo para nada / a veces me dicen que no sirvo para nada y no sé si tienen razón.

Con relación a esto, aparecen menciones sobre relaciones familiares violentas, en particular a las peleas y discusiones dentro de las familias.

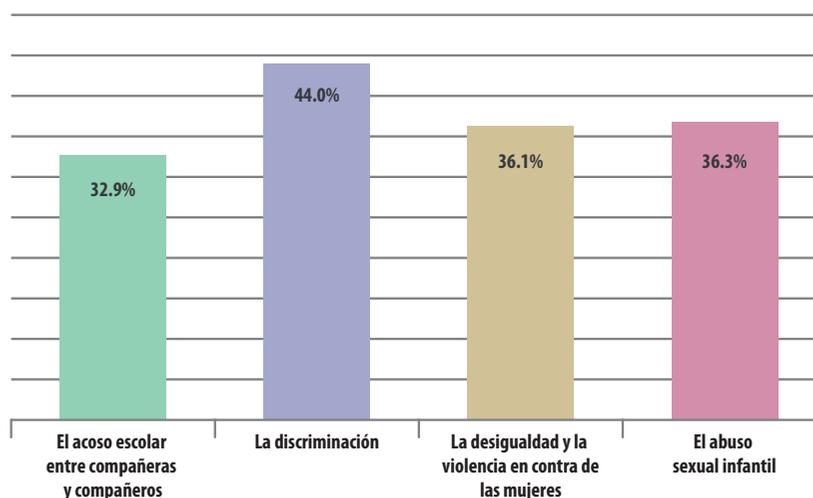
Discuten, se pelean frente a mí / se pelean entre sí / gritan / discutimos, hay veces que me meten en sus problemas / discutir frente a nosotros / enojarse.

4.3.2. Violencia y discriminación

La pregunta 7 de este bloque temático enuncia: “De los siguientes problemas, ¿cuáles son los que más te preocupan?”. De la misma forma que en las preguntas anteriores, se proporciona una lista de respuestas con la posibilidad de que se elijan todas aquellas con las que se sientan identificados.

La problemática elegida con mayor frecuencia fue la discriminación, opción elegida por 776,414 de las y los jóvenes, lo que representa el 44%. El segundo problema que más preocupación causó en este rango de edad fue el abuso sexual infantil, con el 36.3% de frecuencia en las menciones. La desigualdad y la violencia contra las mujeres se encuentra en tercer lugar (36.1%), seguido por el problema del acoso escolar entre compañeras y compañeros (32.9%).

Gráfica 3. Respuestas con frecuencia alta a la pregunta 7 “De los siguientes problemas, ¿cuáles son los que más te preocupan?”. Grupo de 14 a 17 años

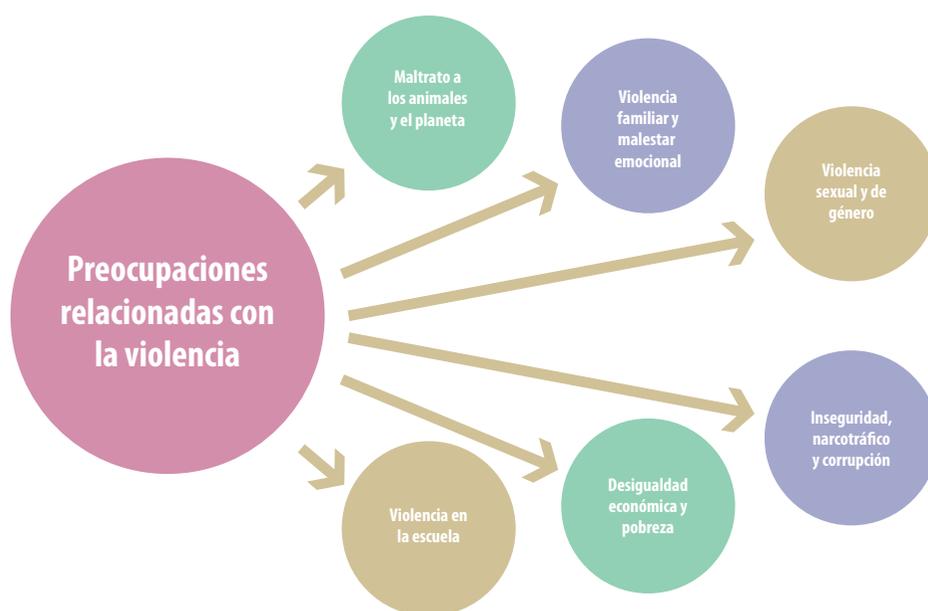


Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

4.3.2.1. Preocupaciones relacionadas con la violencia

En esta pregunta también se proporciona un espacio de respuesta abierta: “Otro problema, ¿cuál?”, opción que fue tomada por 24,662 jóvenes para expresar sus preocupaciones específicas. Así como en preguntas anteriores, encontramos que en algunas de las respuestas si bien están contempladas en las opciones, hay quienes decidieron profundizar en la respuesta abierta, expresando su inquietud con sus propias palabras, indicando el nombre de escuelas o localidades en particular y, por supuesto, señalando diferentes preocupaciones a las previstas. A continuación, presentamos dichas respuestas organizadas en categorías.

Esquema 3. Categorías analíticas. Preocupaciones relacionadas con la violencia
Grupo de 14 a 17



4.3.2.1.1. Los animales y el planeta

Si bien uno de los bloques temáticos de la boleta corresponde al tema del cuidado del planeta, dentro de las opciones brindadas para responder a la pregunta sobre los problemas que más les preocupan no aparece dicha opción. No obstante, como hemos visto en el primer bloque temático, esto constituye una preocupación importante para las juventudes, misma que aparece de manera reiterada en la opción abierta para esta pregunta.

Maltrato animal / calentamiento global del medio ambiente / el cambio climático, contaminación ambiental / maltrato a los animales / los perritos de la calle / la violencia contra los animales / el descuido de las áreas verdes / el abandono animal / el envenenamiento de los animales / el robo de ganado / la experimentación con animales.

Como podemos observar, el interés por la preservación de la vida en todas sus expresiones resulta recurrente tanto para las juventudes como para las infancias. Tal como se señala en el artículo “Habitar un mundo más que humano: oportunidades e impedimentos de los jóvenes en el cuidado del planeta”:

Una característica distintiva y común de las generaciones globales de las personas jóvenes es la creciente preocupación por el futuro de la sociedad, el clima y la naturaleza [...]. Tal vez el ejemplo más evidente sea la nueva ola de activismo climático y ambiental liderada por las infancias y juventudes, la cual en 2019 se expresó en una serie de Marchas Globales por el Clima y que en su auge contó con 2500 eventos en 163 países, en donde se estima participaron cuatro millones de personas (Corona, 2021).

En este sentido, consideramos que es fundamental reconocer a las juventudes e infancias como interlocutoras en la construcción de políticas que apunten a la creación de un *mundo más que humano*, tal como lo señala Donna Haraway (2020), para referirse a la necesidad de reconocer a todo tipo de organismos en nuestras formas de habitar el mundo.

4.3.2.1.2. Violencia familiar y malestar emocional

Si bien dentro de las opciones de respuesta a esta pregunta aparece el abuso sexual infantil como la segunda problemática más preocupante para las y los jóvenes, en la respuesta abierta se expresan otros temas articulados con esta, tales como la violencia intrafamiliar, el maltrato, la explotación infantil e incluso la pedofilia.

La discriminación interfamiliar / la violencia intrafamiliar / el acoso / el abuso sexual infantil / el maltrato infantil / maltratar a los niños / la explotación infantil / maltrato familiar / la violencia en casa / pedofilia / abuso sexual infantil.

Ligado de manera directa con la violencia, el tema del bienestar emocional ha sido una preocupación recurrente de las niñas, niños y jóvenes a lo largo de toda la CIJ 2021, expresada en los distintos bloques temáticos y en todos los grupos de edad. En el caso de las juventudes, encontramos menciones sobre el suicidio, la depresión, la ansiedad, así como la necesidad de que los adultos a su alrededor, sobre todo padres, madres, maestras y maestros, sean sensibles a estos problemas y sepan cómo acompañar a quienes los padecen.

Mi salud mental / la falta de interés en socializar / las enfermedades mentales / los problemas emocionales / el suicidio / la salud mental de las personas / la falta de capacitación para tratar las emociones de los alumnos y la depresión / la muerte de mi mamá y no poder tener una buena autoestima / la salud mental de los adolescentes / la soledad / depresión / inseguridades / los trastornos mentales / los suicidios / el cyberbullying / la salud mental y emocional / la depresión y ansiedad.

De acuerdo con datos recientes del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), en el año 2021 las estadísticas de mortalidad reportaron que del total de fallecimientos en el país, a partir de la cifra de 1,093,210, al menos 8,351 fueron por lesiones autoinfligidas, siendo la tasa de suicidio en ese año de 6.5 por cada 100 mil habitantes. En cuanto a la estadística por edad, el grupo que tiene mayor mortalidad es el de las personas de 15 a 29 años.

De esta forma, los fallecimientos por lesiones autoinfligidas se colocan como la cuarta causa de muerte en la población de 15 a 29 años. En hombres es la tercera causa, mientras que para las mujeres es la quinta.⁴

4 Véase <https://www.infobae.com/mexico/2023/02/01/el-suicidio-en-mexico-un-problema-de-salud-publica-silencioso-y-alarmante/>

4.3.2.1.3. Violencia sexual y de género

Como se ha mencionado, la desigualdad y la violencia contra las mujeres es una de las opciones de respuesta más elegidas por las juventudes al expresar sus principales preocupaciones, alcanzando un 36.13% de frecuencia en las respuestas. Esto se expresa también en las respuestas abiertas, que nos permiten aproximarnos a la complejidad de dicha problemática.

La violencia por razones de género se expresa en diversos actos de maltrato, desigualdades entre hombres y mujeres, y en las diversidades sexogenéricas. De igual forma, la preocupación por los feminicidios, el acoso y el abuso sexual hacia las mujeres aparece en las respuestas, así como la homofobia, la trata de blancas y las violaciones por parte de familiares.

Homofobia / machismo / feminicidios / violencia contra las mujeres / venta de las mujeres / desigualdad y la violencia en contra de los hombres / acoso sexual / la desigualdad de género / la violencia en contra de la comunidad LGBTQ / homofobia y transfobia / el feminismo / la discriminación por la orientación sexual / el acoso sexual / la homofobia y machismo presentado en los alumnos / LGBTQfobia / la discriminación hacia la comunidad de LGBT / los estereotipos / la falta de respeto hacia personas con diferente orientación sexual o identidad de género / discriminación por orientación sexual / el acoso de maestros hacia alumnas / bullying hacia personas con diferentes gustos sexuales o personas que se identifican con otro género / las violaciones / la homofobia y la xenofobia / el abuso sexual en general / acoso en las calles / la trata de blancas / la violación por parte de familiares.

También es señalada la necesidad de una educación sexual clara y abierta, así como la inquietud por los embarazos no deseados y la legalización del aborto.

Falta de educación sexual / el aborto / la educación sexual / los embarazos a temprana edad / faltar al respeto a mi sexualidad / falta de educación sexual en México / que el aborto no sea legal.

4.3.2.1.4. Inseguridad, narcotráfico y corrupción

Los problemas relacionados con la violencia social y la inseguridad ocupan una alta frecuencia en las respuestas abiertas, siendo una de las mayores preocupaciones de las juventudes. Se señalan las formas en las que se manifiestan a nivel nacional y local, pero también dan cuenta de lo que reconocen como su origen, como es la corrupción y el narcotráfico.

La inseguridad / la delincuencia / la corrupción / falta de seguridad / violencia / la inseguridad en las calles / abuso de autoridad / el crimen organizado / abuso de poder / la violencia en las calles / la inseguridad en el país / la violencia en general / la delincuencia organizada / el narcotráfico / los secuestros / los narcos / la inseguridad en México / la corrupción y la delincuencia / los cárteles, la corrupción y el gobierno / la seguridad en la calle / la desigualdad social / la corrupción del ine / las balaceras atrás de mi casa / por mi casa balacean entre las 8 y las 9.

Articulado con el tema del narcotráfico, se expresa la preocupación por el consumo de drogas y los problemas derivados de ello.

Las adicciones / el narcotráfico / la drogadicción / venta de drogas / las adicciones y los problemas emocionales.

4.3.2.1.5. Discriminación, desigualdad económica y pobreza

La preocupación más sentida expresada en esta pregunta, elegida por poco más del 44% de las y los jóvenes de este rango de edad que participaron en la consulta, es el problema de la discriminación, por lo que en las respuestas abiertas podemos observar algunas de las formas en las que esta se expresa como una experiencia cotidiana.

Discriminar mi cuerpo / la minimización de mis opiniones debido a mi edad / el racismo, la discriminación / la xenofobia / el clasismo / el ser de color morenito / discriminación por la orientación sexual / discriminación a la comunidad LGBT / homofobia / la xenofobia / la desigualdad social / la discriminación contra las personas que tienen diferente orientación sexual / la discriminación por preferencias sexuales.

Más adelante, al abordar la pregunta 8, *¿Alguna vez te has sentido discriminado o discriminada por...?*, veremos todas las formas por las que reconocen vivir discriminación en diversos espacios sociales, tales como la familia y la escuela. No obstante, vale la pena adelantar que las experiencias de discriminación están presentes en prácticamente todos los ámbitos de su vida.

Por otra parte, si bien la pobreza y la falta de trabajo es una de las opciones de respuesta contempladas en esta pregunta, las juventudes reiteran su preocupación por los problemas económicos al mencionarlos en la opción abierta.

La economía / la desigualdad / la pobreza y discriminación / la hambruna en el mundo / la desigualdad económica / la falta de trabajo / la falta de oportunidades / el desempleo / falta de dinero / falta de presupuesto / la inflación.

4.3.2.1.6. Violencia en la escuela

El acoso entre compañeras y compañeros es una de las problemáticas más señaladas entre las opciones de respuesta (casi el 33%). No obstante, las juventudes expresan una vasta gama de inquietudes relacionadas con la calidad de la educación y las funciones docentes, así como por todo lo que atañe a las formas de relación que se dan en el entorno escolar. Es en la escuela donde, al parecer, se condensan muchas de las preocupaciones señaladas por las juventudes a lo largo de la boleta.

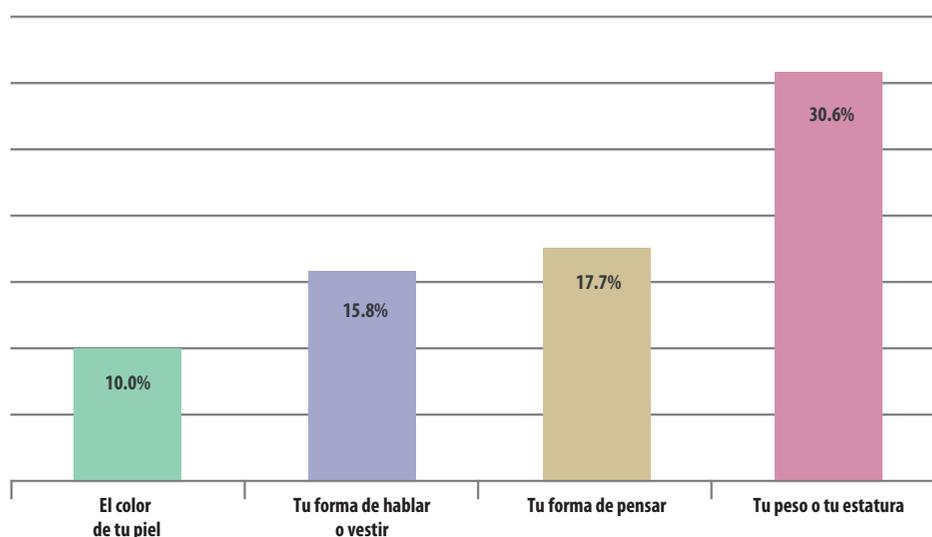
El ambiente tenso del salón y el no conocer a nadie / el bullying / dejan mucha tarea / algunos compañeros son machistas y me discriminan por ser army y querer a BTS / el sistema educativo / las tareas / la deserción escolar / la calidad de la educación / el acoso escolar / la mala educación / las calificaciones / el exceso de tareas / el acoso por parte de los profesores / la falta de educación financiera / que no podemos ir a la escuela normal / la beca / el acoso de maestros a alumnos / la violencia entre compañeros / la salud mental de los alumnos / las peleas entre compañeros / la educación sexual en la escuela / la ética de algunos profesores / el cabello puesto que quieren que lo corte siendo una libre expresión / la discriminación en la escuela.

Más adelante, en la pregunta relacionada con las propuestas para mejorar la vida en la escuela y el aprendizaje, volveremos a encontrar algunas de estas preocupaciones, y podremos abordarlas con mayor profundidad.

4.3.2.2. Experiencias de discriminación

La pregunta 8 del bloque temático de Cuidado y bienestar, *¿Alguna vez te has sentido discriminado o discriminada por...?*, profundiza en esta inquietud que constiuye la mayor preocupación según las estadísticas obtenidas en este sector. Como en los casos anteriores, se presentan una serie de opciones de respuesta no excluyentes. Encontramos que la discriminación por el peso o la estatura es la opción más elegida (540,791 veces) con un 30.6% de las respuestas. En segundo lugar, se expresan quienes consideran que ninguna de las opciones ha sido motivo para sentirse discriminados o discriminados (25.6%).

Gráfica 4. Respuestas con frecuencia alta a la pregunta 8
“¿Alguna vez te has sentido discriminado o discriminada por...?”. Grupo de 14 a 17 años

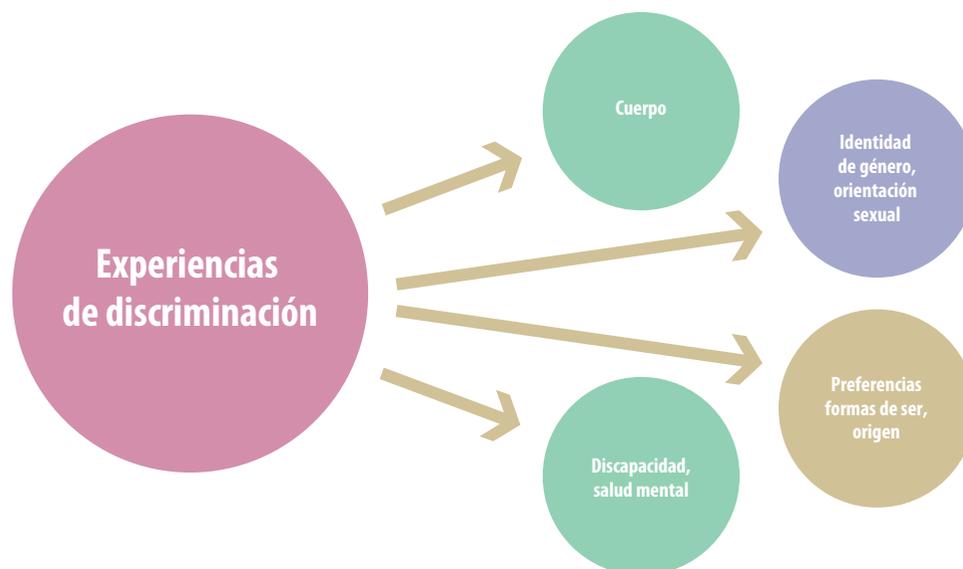


Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

Podría considerarse que esto es contradictorio con lo que encontramos en la pregunta 7, *De los siguientes problemas, ¿cuáles son los que más te preocupan?*, opción elegida con un 44% de frecuencia, aproximadamente. Sin embargo, nos gustaría señalar, por una parte, que la elección de la opción “Ninguna” no necesariamente significa que no han vivido discriminación, sino que probablemente ninguna de las respuestas ha sido motivo de esta experiencia. Por otra parte, creemos importante señalar que encontramos en las respuestas una constante preocupación por las experiencias de desigualdad y discriminación que existen en la sociedad en general, no solo de aquellas que experimentan de manera personal.

Volviendo a la pregunta 8, *¿Alguna vez te has sentido discriminado o discriminada por...?*, encontramos que la tercera y cuarta opción más elegidas son la forma de pensar (313,666 menciones) y la forma de hablar o de vestir (279,695 menciones), con un 17.7% y 15.8% de frecuencia en las respuestas. En quinto lugar se encuentra la discriminación por el color de piel, mencionada por 181,893 jóvenes, lo que representa poco más del 10%.

Esquema 4. Categorías analíticas. Experiencias de discriminación. Grupo de 14 a 17



Nuevamente, en esta pregunta tenemos una opción de respuesta abierta, enunciada de la siguiente forma: *Otra razón de discriminación, ¿cuál?* Para esta pregunta contamos con 23,359 respuestas, es decir, el 1.3% de frecuencia. Presentamos a continuación las respuestas organizadas en categorías para dar cuenta detallada de otros motivos por los cuales las juventudes se han sentido discriminadas.

4.3.2.2.1. Cuerpo

La condición corporal está fuertemente presente en las respuestas manifestadas en la opción abierta. Resulta avasallante la cantidad de referencias que remiten al cuerpo como objeto de discriminación, reconociendo el sentido de violencia que esta acción lleva consigo. Las respuestas dan cuenta de prácticamente cada uno de los rincones del cuerpo, tanto en sus particularidades como en el conjunto en que derivan. Se leen como un punteo de sentimientos de insuficiencia o deficiencia que, pareciera, configuran la vivencia de un ser que se concibe lleno de defectos y carencias.

Mi físico / mi cuerpo / mi apariencia / mi aspecto físico / mi nariz / mis dientes / mi cabello / estatura / forma física / mi cara / mi falta de peso / mis ojos / acné / mi forma de caminar / en la primaria porque tenía los dientes chuecos / mi peso / mi voz / mi aspecto / mi pelo / mis rasgos físicos / mis orejas / mi altura / la forma de mi cuerpo / mi apariencia física / la forma de mis ojos / mis rasgos / características físicas / mis dientes chuecos / mis ojos rasgados / mi frente / cómo es mi cuerpo / mi corte de pelo / mis rasgos faciales / mis cicatrices / mi complexión física / defecto físico / la forma de mi nariz / mi complexión delgada / cabello largo / mi tamaño / mi color de cabello / estar delgado / estar chaparro / el tamaño de mis pechos / mi rostro / color de piel / mi estilo de cabello / estar chaparrito / estar gordo / mi cuerpo y mi forma de ser / critican mi cuerpo / a veces por mi físico / mi condición física / mi físico y mi personalidad / granos, imperfecciones en la piel / escribir con la mano izquierda / mi físico en general / falta de un diente / feo / mis pecas / mi cuerpo y los estereotipos / estar chimuela / mis cejas / exceso de vello en los brazos / mi color de ojos / la forma de mi cabeza / mi físico facial / estar flaca / defectos físicos / mi boca /

mis rasgos orientales / el desarrollo de las niñas / la forma de mis ojos ya que parecen asiáticos / estar flaquita como una tabla / antes tenía mucho acné / mis manchitas / estar embarazada.

4.3.2.2. Identidad de género y orientación sexual

A pesar de que la orientación de género es una opción que fue elegida con un 4.70% de frecuencia, aparece también entre las razones de discriminación con una alta frecuencia, en particular en lo que se refiere a la discriminación a expresiones sexogenéricas no binarias, así como por las orientaciones sexuales no heterosexuales.

Mi identidad de género / mi género / a mi amiga la discriminaron por decir que ella quiere ser hombre / mi forma de caminar / insultan mucho a los género fluido / mi identidad / mi orientación sexual / mis pronombres / mi sexualidad / el género con el que me identifico / mi forma de ser o actuar / bisexual / juntarme con niñas / mi expresión de género / el ser un chico trans / mis gustos por las uñas.

Como ya lo hemos señalado con anterioridad, la discriminación y la violencia por razones de género es una problemática creciente que se expresa de manera contundente en las comunidades de las diversidades sexogenéricas.

4.3.2.2.3. Preferencias, formas de ser y origen

Las respuestas relacionadas con la discriminación por la identidad sexual son recurrentes y muchas de ellas se encuentran en articulación con las dos categorías anteriores: *el cuerpo, la identidad de género y orientación sexual*. Las formas en las que se expresan las singularidades por medio del cuerpo, tales como el vestido, la forma de caminar, el maquillaje, entre otras, suelen ser objeto de discriminación y violencia cuando no se inscriben en las formas socialmente aceptadas.

Lo mismo ocurre con aquellos rasgos de la identidad que nos diferencian de los otros y que durante la juventud nos agrupan con otros para construir lazos colectivos. La música que escuchamos, la forma en la que vemos el mundo, el cómo nos expresamos o nos relacionamos con otros, las habilidades de las que supuestamente carecemos desde la norma social o la forma en la que hablamos también son mencionados como objetos de discriminación. En este sentido, consideramos que valdría la pena reflexionar si muchas de estas experiencias de discriminación provienen de las relaciones con el mundo adulto, sin negar que también provienen de sus pares, aunque con distintas implicaciones.

Mis gustos / manera de comportarme / mi forma de ser / mis gustos musicales / mi personalidad / mi forma de hablar / mi forma de actuar / mi forma de vestir / mis gustos en general / forma de pensar / la música que escucho / mis gustos personales / mis gustos y preferencias / mi forma de expresarme / de que no me entiendan / la forma de sentarse / mis sueños / de no ser tan divertido / mis pasatiempos / dar mi punto de vista / mi peinado / gustos diferentes / cómo camino / lo que me gusta / el ser callado / la forma en la que me veo / mi timidez / mi forma de ser en general / mis gustos de vestir / mis gustos de pintarme / mi actitud / mi manera de expresarme / mis habilidades físicas / escuchar un género musical diferente al de los demás / mi forma de expresarme: (/ escuchar música diferente / mis gustos y aficiones /

ser molesto e infantil / calificaciones / en la preparatoria Francisco Martínez de la Vega se prohíbe el acceso por el corte de pelo lo cual es un acto selectivo ya que solo se aplica la regla en algunos.

Por otra parte, el lugar de nacimiento, la clase social, la configuración familiar o el sitio en el que se vive también aparecen con mucha frecuencia como objeto de discriminación y violencia, expresado como racismo y/o clasismo.

Mi apellido / mi nombre / los apodos / mi nacionalidad / mi religión / mi trabajo / escuelas donde he estudiado / lugar de origen y la forma de hablar / el dónde vives / mis creencias / mi descendencia / lugar de nacimiento / la situación de mis padres / mi tipo de familia / el hecho de ser huérfana / grupo social / de dónde soy, mi acento / el trabajo de mi familia / la forma de expresarme / ser de otro estado.

4.3.2.2.4. Discapacidad y salud mental

Las condiciones de discapacidad también aparecen como objeto de discriminación, así como lo relacionado con la salud mental y su cuidado, que también es reconocida como una condición discapacitante. En el caso específico de la salud mental, su atención y cuidado es objeto de discriminación en tanto sigue operando un estigma en relación con su importancia y atención.

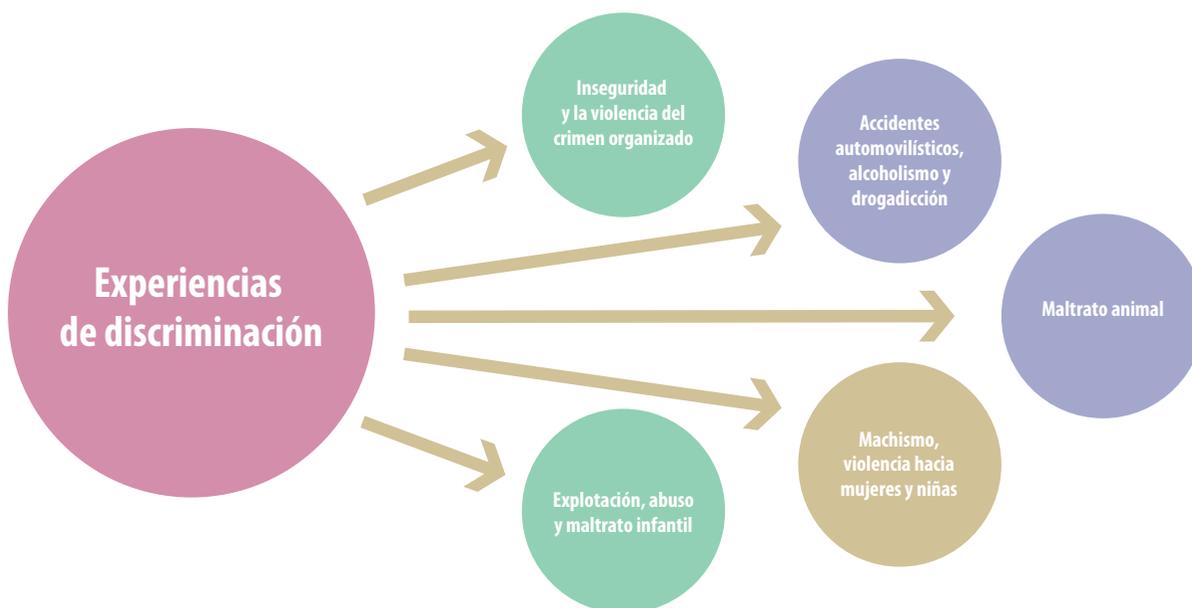
Discapacidad / dislexia / el usar lentes / intelecto / mi salud mental / mis defectos / mi vista / enfermedades / cuando usaba lentes / ser neurodivergente / ir a terapia / el TDAH / autismo / mi problema de lenguaje.

4.3.2.3. Riesgos relacionados con la violencia

La pregunta 9 de este bloque temático: *En la comunidad en donde vives, ¿cuáles son los riesgos relacionados con la violencia?*, se explora, desde la perspectiva de las juventudes, los riesgos relacionados con la violencia en el lugar donde habitan. Esta es una pregunta en la que mostraron particular interés las juventudes, en relación con las participaciones de otros grupos etarios. Según el *Reporte de Resultados de la Consulta Infantil y Juvenil 2021* (INE: 2021) se registraron para esta pregunta 2,922,135 opciones de respuesta, lo que representa un 165.75% con relación a la cantidad total de participantes en este grupo de edad.

El robo y la inseguridad en las calles aparecen como el principal riesgo señalado, con un 41.8% de frecuencia, seguido por las drogas y las adicciones (cerca del 30%), así como las desapariciones, el secuestro y los asesinatos (alrededor del 27%). En cuarto lugar se encuentra la inseguridad que viven las mujeres y los feminicidios, con una frecuencia aproximada del 20% en las respuestas. Finalmente, en quinto lugar hallamos la violencia y el abuso hacia niñas, niños y adolescentes, con una frecuencia cercana al 15%. Muchas de las respuestas registradas en la opción abierta (16,735 respuestas) que incluye esta pregunta están relacionadas con estas tendencias. Sin embargo, aunque muchas de las respuestas abiertas pueden estar incluidas en las opciones brindadas, también son expresadas en contextos y experiencias particulares. A continuación, las presentamos en las categorías que se presentan en el esquema 5.

Esquema 5. Categorías analíticas. Riesgos relacionados con la violencia
Grupo de 14 a 17



4.3.2.3.1. La inseguridad y la violencia del crimen organizado

Lo que ya anteriormente señalaban las juventudes como una preocupación se reitera aquí como algunos de los riesgos derivados de una violencia generalizada que se expresa de diversas formas y que es padecida en la vida cotidiana. Desde las peleas entre adultos hasta el crimen organizado, las experiencias de las juventudes transitan entre secuestros, narcomenudeo, balaceras, narco mantas, robo de ganado, levantones, miedo.

La Inseguridad / balaceras / asaltos / asesinatos / delincuencia / delincuencia organizada / los asesinatos, matan mucho, ese es un riesgo / balazos / los narcos / la violencia / disparos / la inseguridad en general / los cárteles / el asesinato / las extorsiones / la inseguridad en las calles / muchas veces hay balaceras por que van de los pueblos unidos / los plomazos / el robo de ganado / la violencia entre personas adultas / el robo, la corrupción de las autoridades / los secuestros y los asaltos / el narcomenudeo / enfrentamientos armados / los levantones / matar / muerte / muchas balaceras / los narcotraficantes / la mafia / amenazas / matan a cada rato / gente armada / inseguridad en las escuelas / a que te maten / las narco-mantas / al salir a las calles y sentir miedo a no volver a casa / miedo a no poder decir nada / los disparos en la noche como a las ocho y nueve en adelante.

Cabe mencionar que, frente a la realidad de inseguridad y violencia, los cuerpos policiales no brindan a las juventudes una sensación de seguridad ni una opción de impartición de justicia, sino más bien de abuso y corrupción.

La policía / los policías / abuso policial / los policías corruptos / abuso de poder policial / el abuso de las autoridades / fraudes de los policías en los municipios.

4.3.2.3.2. Accidentes automovilísticos, alcoholismo y drogadicción

Los accidentes automovilísticos aparecen claramente articulados con la violencia y el género, en tanto que las prácticas relacionadas con el exceso de velocidad y el alcoholismo están vinculadas con los modos en los que se expresan las masculinidades. En este sentido, son una de las principales causas de percepción de riesgo entre las y los jóvenes.

Choques / accidentes automovilísticos / choques de autos / accidentes viales / muchos accidentes por culpa del alcohol / accidentes de tránsito / muchos choques / accidentes en motos / inseguridad vial / exceso de velocidad en la calle / el alcoholismo / el tomar alcohol / los borrachos / las drogas / los marihuanos / la venta de drogas / las drogas y las adicciones / las personas embriagadas causan peleas / conducir en estado de ebriedad / el alcoholismo entre los jóvenes / adicción de tomar alcohol y fumar / cuando toman cerveza y pierden el control / los borrachos locos en troca.

4.3.2.3.3. Maltrato animal

Una vez más, las y los jóvenes expresan aquí su preocupación por el maltrato hacia los animales, reconociendo que estos son objeto de violencia. Es interesante cómo aparece aquí el maltrato animal vinculado con la percepción de riesgo, por ejemplo, con los animales que viven en las calles.

Maltrato animal / los perros callejeros / la violencia hacia los animales / envenenamiento de animales / los perros sueltos / golpear animales de las calles / el robo de ganado y cultivo / el secuestro y asesinato de perros callejeros / los perros bravos / abuso animal.

4.3.2.3.4. Machismo y violencia hacia mujeres y niñas

Las formas de violencia derivadas del machismo son una preocupación constante en las juventudes, como lo vemos en otros bloques temáticos como el de Derechos Humanos, en lo concerniente a la experiencia escolar y que abordaremos a continuación. En este sentido, la condición de género es claramente reconocida como un riesgo relacionado con diversas formas de violencia dirigidas hacia las mujeres y hacia quienes no responden a los estereotipos instituidos desde la heteronorma.

Acoso, el machismo / el acoso hacia las mujeres / acoso sexual / abuso sexual / homofobia / las violaciones / el acoso hacia mi físico / acoso callejero / el maltrato de las mujeres / la prostitución / el abuso contra las niñas y las mujeres / la trata de blancas / la trata de personas / la inseguridad que viven las mujeres / a las mujeres nos llegan a insultar / feminicidios / acoso a mujeres por parte de señores / acoso en el transporte público / filtraron mis fotos / el acoso cada que salgo de mi casa por hombres adultos.

4.3.2.3.5. Explotación, abuso y maltrato infantil

La preocupación por el maltrato y el abuso infantil aparece de manera reiterada a lo largo de todas las preguntas de este bloque temático, desde las denuncias sobre la falta de cuidados emocionales hasta los peligros derivados de la violencia. Es importante destacar, en este sentido, las funciones de cuidado que realizan las juventudes para con las niñas y los

niños, no solo aquellos que son miembros de sus familias, sino también con niñas y niños que forman parte de su entorno y que requieren de protección en ausencia de aquellos que tendrían que brindarla. En este sentido, reiteramos y reconocemos en las juventudes una postura ética por la vida en todas sus expresiones.

Descuidar a los niños menores de edad / maltrato infantil / explotación infantil / la violencia familiar / el maltrato hacia los niños pequeños / maltrato en el matrimonio / maltrato familiar / el abuso hacia las niñas / el robo de niños / el maltrato hacia los niños pequeños y el maltrato de personas adultas.

4.4. Derechos humanos

Deberíamos ser tomados en cuenta para lo mismo que los adultos, creo que tenemos derecho a ser escuchados.

El derecho a hablar y opinar de cualquier tema, y que no pongan de excusa mi edad
Respuestas a la pregunta “¿Te gustaría que te tomaran en cuenta para . . . ?” Opción “Otra cosa, ¿cuál?”
Grupo de 14 a 17 años de edad.

En el bloque temático Derechos Humanos se encuentran ocho preguntas, dos relacionadas con la salud, tres sobre la escuela, una sobre equidad de género y las dos restantes sobre sus actividades preferidas y los asuntos sobre los cuales las juventudes desean se les tome en cuenta.

4.4.1. Derecho a la salud

Algunas cosas de las anteriores, como una vivienda digna o agua y comida, o servicios de agua, luz y gas, pero más que nada necesito tener silencio para tener paz, cosa que últimamente no he tenido.
Respuesta a la pregunta “Tú, ¿qué necesitas para tener una vida saludable?, opción “Otro, ¿cuál?”
Grupo de 14 a 17 años de edad.

Relacionado con el tema de la salud, las preguntas están dirigidas a conocer en primer lugar qué cosas requieren las juventudes, y posteriormente a qué tipo de información les gustaría tener acceso para procurar una vida saludable.

En relación con la pregunta sobre las necesidades para tener salud, la opción más elegida fue “Tiempo y lugares para hacer ejercicio”, seguida de “Acceso gratuito a servicios de salud física y emocional”, con cerca del 56% y 32% de frecuencia. Notamos que hay una correspondencia entre las opciones más elegidas en las preguntas 10 y 11, como veremos más adelante.

Esta pregunta incluyó una opción de respuesta “Otro”, por la que optaron 29,293 jóvenes para enunciar si requieren de otra cosa para cuidar su salud, y cuál sería esta. En este sentido encontramos que la mayor parte de las respuestas expresan la necesidad de estabilidad económica que provea la posibilidad de una mejor atención a su salud:

Dinero para ir a un psicólogo / creo que todos ocupan cuidar su salud mental pero a veces está caro y como por ejemplo en mi caso / es que yo no voy porque me preocupa el gasto de dinero que sería.

Otras señalan el problema de la precariedad económica en general como algo que impacta la estabilidad en general, y desde luego, la salud:

Dinero, no solo para alimentación sino también para comprar cosas que queremos / Dinero, somos bien tercermundistas / El dinero en sí.... dicen que el dinero no da la felicidad, bueno, cada que le doy aunque sea dos pesos mi hermana se pone muy feliz porque se puede comprar algo, o lo ahorra para comprarse un juguete. También uno necesita ropa y comida.

Encontramos también comentarios que señalan la necesidad de una alimentación saludable. Algunos aluden a una relación de esto con la falta de dinero, con la necesidad de información, y con una educación para alimentarse de manera más sana y equilibrada. También se habla de evitar el consumo de grasas, comida chatarra, refrescos, frituras, así como con la necesidad de vincular la alimentación con el ejercicio.

Por otra parte, encontramos una gran cantidad de respuestas relacionadas con la necesidad de estabilidad emocional y apoyo psicológico, que se expresa de manera muy explícita, y otras apelando a la necesidad de tranquilidad:

Algunas cosas de las anteriores, como una vivienda digna o agua y comida, o servicios de agua, luz y gas, pero más que nada necesito tener silencio para tener paz, cosa que últimamente no he tenido / Dejar de sobrepensar las cosas y relajarme / Ir con un doctor para poder tratar mi ansiedad.

Por otra parte, hallamos una buena cantidad de respuestas en las que se expone que lo necesario es tener ganas y motivación para tener una vida saludable y procurarse bienestar. Aparecen en estas respuestas alusiones a la falta de autoestima, a la ansiedad y el estrés, así como las que afirman que lo necesario es tener ganas de vivir. Resulta preocupante leer estas respuestas si lo relacionamos con lo que hemos visto en el apartado Cuidado y bienestar, donde las juventudes expresan la necesidad de cuidar su salud mental y emocional para tener una vida más plena. Lo encontraremos también más adelante en las propuestas para mejorar la vida en la escuela y el aprendizaje.

Otro elemento muy presente es la importancia de la familia y sus vínculos afectivos familiares para poder tener una vida más saludable. En primer lugar se encuentra la importancia del apoyo y comprensión de quienes constituyen su núcleo afectivo: "Estar con mi familia"; "Estar con mi papá"; "Estar con mi novia Nadia".

También encontramos expresiones que van en sentido opuesto: aquellas que señalan que para tener una vida más saludable es preciso alejarse de su familia, vivir en otro lugar, o que los padres actúen de manera distinta:

Mayor libertad por parte de mi papá / A mi mamá feliz / Respeto a mi orientación sexual / Clases de paternidad para mis padres / Independizarme de mis padres / Alejarme de mi casa / Tener un espacio propio / Apoyo por parte de los padres o familiares, tener un ambiente de convivencia sana / En mi casa estoy bien la verdad es que no hay violencia ni nada por el estilo, pero yo creo que haya un poco más de convivencia en familia, ya que parte del día no nos vemos.

Aunque algunas de estas opiniones pueden estar referidas a la necesidad de que el hogar sea un ambiente saludable en más de un sentido, es evidente que la demanda por cambios en el hogar y la familia está ligada a la necesidad de bienestar emocional, en sentido amplio.

Finalmente, encontramos algunas respuestas de baja frecuencia que consideramos importante recoger, como la necesidad de contar con educación sexual, tener un lugar donde dormir, la posibilidad de jugar y divertirse, poder dormir suficiente y descansar, tener acceso a la educación, así como contar con personas con las cuales hablar de los temas que les preocupan. También se expresa la necesidad de ampliar los grupos de personas con quienes puedan recrearse, así como poder ir a la escuela, como queda constancia en este significativo testimonio:

Ir a la escuela, ahí sentimos el sol en nuestras caras, convivimos con amigos y nos divertimos jugando.

Resulta llamativa la manera en que las opciones de respuesta más elegidas en la pregunta 11, se corresponden en su tendencia con las necesidades expresadas hasta aquí en la opción “Otro”.

En relación con la información que necesitan para cuidar su salud (pregunta 11) las juventudes eligen tres opciones con muy poca variación de frecuencia entre estas. En primer lugar, “El cuidado de la salud emocional” (cerca de 42%), “Alimentación saludable” (cerca de 41%) y “Ejercicio y deporte” (poco más de 40%), quedando en cuarto lugar, con una distancia de casi 10 puntos porcentuales, “Educación sexual y métodos anticonceptivos”, con un 31%, aproximadamente.

Como ocurre con la mayoría de las preguntas, esta incluye una opción abierta para que las juventudes hablen en torno a otros temas que no están contemplados en las opciones de respuesta presentadas. En este sentido, contamos con 15,453 respuestas a esta opción abierta.

Los temas que aparecen con alta frecuencia se refieren, en primera instancia, al de las adicciones, expresado de diferentes maneras (drogas, consumo de drogas, adicciones, etcétera). También aparece el tema de la defensa personal, seguido de la alimentación y el cuidado personal. Encontramos de nuevo, aunque en frecuencias menores, el tema de cómo cuidar la salud mental, el manejo de las emociones y la educación emocional, así como asuntos relacionados con las identificaciones sexogenéricas, el feminismo, la sexualidad, los métodos anticonceptivos y el aborto. Algunas respuestas de baja frecuencia aluden a la necesidad de aprender estrategias que eviten la violencia, la discriminación o que orienten a las juventudes para evitar riesgos y peligros, así como aprender a convivir en sociedad.

4.4.2. Derecho a la educación

El sistema educativo tiene bastantes fallos, pero aún se puede cambiar, porque los resultados se ven reflejados a largo plazo. Mi punto es, se debe de cambiar el sistema educativo actual por uno enfocado en las necesidades actuales, no las del S. XIX.

Respuesta a la pregunta “¿Qué propuestas tienes para mejorar la vida en la escuela y el aprendizaje de niñas, niños y adolescentes?”.

Grupo de 14 a 17 años de edad.

En el grupo de edad de 14 a 17 años la Consulta tuvo una participación total de 1,762,929 jóvenes. De estos, 1,504,994 reportaron asistir a la escuela o tomar clases bajo alguna modalidad, constituyendo el 85.3% de este sector.

Del total, la mayor parte señala recibir clases a través de la televisión (49.2%), seguido por quienes afirman recibir clases de manera presencial (44.3%). Un pequeño porcentaje de los que respondieron esta pregunta en este rango etario, el 4.8%, señala que al momento de la consulta recibe clase de alguna maestra o maestro a través de cuadernillos, y el 3.9% lo hace a través de teléfono fijo. Muy por debajo, un pequeño grupo reporta recibir clase a través de la radio, o desde un teléfono móvil o computadora (0.7% y 0.10%, respectivamente).

Tabla 6. Participación por condición escolar. Grupo de 14 a 17 años

Participación según condición escolar		
	Absoluto	Porcentaje
Total de participaciones:	1,762,929	100
Recibe clases	1,504,994	85.37
No recibe clases	48,897	2.77

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

Por otra parte, 48,897 jóvenes señalaron que no asisten a la escuela ni reciben clases bajo ninguna modalidad, cifra que representa el 2.7% de este grupo de edad. Por su parte, 12,904 jóvenes tomaron la opción abierta disponible para señalar el porqué de su situación.

La mayor parte declara que no asiste a la escuela debido a la pandemia del SARS-CoV-2. En algunos casos se especifica que su escuela está cerrada por tal motivo; en otros, solo se señala la pandemia, la cuarentena o el confinamiento. Otro conjunto importante de respuestas alude a la situación económica, la falta de recursos que imposibilita contar con servicio de internet, o porque tienen que trabajar, como los motivos por los cuales no asisten a la escuela. Algunos más señalan que es porque así lo decidieron, porque no tienen ganas o no les gusta ir a la escuela.

Ahora nos centraremos en los resultados que corresponden a las preguntas 12 y 12.1, que se refieren a aquello que a las juventudes les gustaría tener o que hubiera en la escuela, así como a las propuestas que tienen para mejorar la vida en sus centros de estudio y el aprendizaje de niñas, niños y adolescentes.

La primera de estas, la pregunta 12, interroga a las y los jóvenes sobre aquello con lo que les gustaría contar en la escuela. En este sentido, la opción más elegida fue que hubiera más becas, con el 36.6% de las menciones, seguida de que en la escuela enseñaran otras cosas, como oficios, artes y tecnología, con alrededor de 28%. En tercer lugar, encontramos que les gustaría tener mejores instalaciones.

En cuarto y quinto lugar de frecuencia encontramos que les gustaría que maestras y maestros aprendieran otras formas de enseñar y que hubiera una mejor convivencia en la escuela

(25.2% y 19.6%, respectivamente). Solo el 6% de las respuestas señalan que les gustaría que la escuela siguiera igual y sin cambios.

En esta pregunta también se ofreció una opción abierta para que las juventudes pudieran abundar sobre otras cosas con las que les gustaría contar en la escuela. Se expusieron respuestas en torno a que las formas de aprender y enseñar fueran distintas, que se instruyan cosas que les interesan más, y de una manera lúdica e interactiva. Veremos cómo este aspecto se va a profundizar en las propuestas vertidas en la pregunta 12.1. También encontramos con una frecuencia alta que a las juventudes les gustaría contar con mayor seguridad dentro y fuera de las escuelas. No olvidemos que una de las preocupaciones más mencionadas en el bloque temático Cuidado y bienestar alude precisamente a la percepción de riesgos relacionados con la falta de seguridad en las calles, las desapariciones, los asaltos, la violencia y el acoso callejero.

Hallamos también opiniones vinculadas a la necesidad de salir de la escuela con fines recreativos: que haya más excursiones. También aparece el deseo de tener educación sexual sobre embarazos, anticonceptivos y respeto a las diversidades sexogenéricas. Por otra parte, la necesidad de periodos de descanso se menciona de manera reiterada. Expresiones como “Tener 15 minutos de descanso por cada hora de clase” o “Más tiempo de receso” sintetizan estas inquietudes. También se refieren a la carga de trabajo con las tareas, y al deseo de que las maestras y maestros fueran más flexibles.

Un conjunto importante de respuestas tiene relación con que les gustaría que su apariencia física, sus gustos, vestimenta y peinados fueran respetados y no constituyan un problema. En específico, hay la petición de que no se sancione si los hombres usan el cabello largo o que esté pintado de colores. También hablan de que se eliminen requisitos sobre la manera de vestir o peinarse:

Dejarnos tener nuestra identidad desde el uniforme, maquillaje, uñas y cabello, eso no nos impide estudiar / El acceso con aretes en hombres, faldas o con el pelo pintado, en sí que acepten cualquier tipo de vestimenta / En mi escuela obligatoriamente se lleva chongo, me gustaría que no hubiera eso, es incómodo para las niñas o adolescentes / Que el reglamento sea actualizado con términos actuales, como por ejemplo que dejen a los hombres llevar el pelo largo / El uniforme es discriminatorio con nuestro género, los hombres y mujeres deberían decidir si usar falda o pantalón y cómo peinarse.

También hay una serie de respuestas que al tiempo de expresar lo que les gustaría denuncian formas de violencia que se viven en el entorno escolar: acoso escolar, acoso sexual, maltrato por parte de maestras, maestros, directivos, etcétera. Una de las expresiones más significativas al respecto, por su gravedad y profundidad, es la siguiente: “Que mi acosador no siguiera dando clases”.

Tenemos un importante grupo de respuestas en donde se ubica la necesidad de transformar el sistema educativo en su conjunto, de manera radical, como podemos leer en las siguientes expresiones:

Más que nada cambiar las materias, no por el nombre sino por el aprendizaje, ya que en un futuro no se llevarán a cabo o tendrán menos importancia / Que cambiara el sistema educativo actual para tomar clases las cuales te ayuden a mejorar en el ámbito que te gusta, así irás desarrollando un talento con

trabajo y esfuerzo, y te gustará tu trabajo / El sistema educativo tiene bastantes fallos, pero aún se puede cambiar, porque los resultados se ven reflejados a largo plazo. Mi punto es, se debe de cambiar el sistema educativo actual por uno enfocado en las necesidades actuales, no las de S. XIX.

Llama la atención que en las respuestas a la pregunta 12.1 se reiteran y profundizan las tendencias marcadas por la pregunta 12. Sin embargo, como se verá más adelante, el amplio abanico de expresiones vertidas en la pregunta abierta incluye otras propuestas que no están contenidas en las opciones de respuesta de la pregunta 12. Por otro lado, en la pregunta abierta 12.1 encontramos también expresiones orientadas a señalar problemas relacionados con la experiencia escolar.

4.4.2.1. Propuestas para mejorar la vida en la escuela y el aprendizaje

Me gustaría que en la escuela enseñaran algo que en verdad nos sirva en la vida, cosas que nos hagan crecer, cosas que en un futuro nos funcionen.

Respuesta a la pregunta “¿Qué propuestas tienes para mejorar la vida en la escuela y el aprendizaje de niñas, niños y adolescentes?”.

Grupo de 14 a 17 años de edad.

La pregunta abierta número 12.1 “¿Qué propuestas tienes para mejorar la vida en la escuela y el aprendizaje de niñas, niños y adolescentes?”, cuyas respuestas analizaremos a continuación fue respondida por 329,123 adolescentes y jóvenes. Del total de respuestas a esta pregunta abierta en este grupo de edad tenemos un remanente de solo 17,038 respuestas que no fueron consideradas, logrando una cobertura total del 83.02% de respuestas analizadas.

Tabla 7. Cobertura de la pregunta abierta sobre propuestas para mejorar la escuela y el aprendizaje en México
Grupo de 14 a 17 años

Total de respuestas en la pregunta abierta:	329,123
Porcentaje de participación en la pregunta abierta:	18.67%
Remanente⁵	51,510
% de cobertura⁶	84.35%

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

De las 108 palabras de la frecuencia comparada para esta pregunta, encontramos que 36 tienen para este grupo de edad un valor mayor de 1%, cuyo análisis nos permite destacar

5 Cantidad de respuestas abiertas que no alcanzaron a leerse, en relación con el total de respuestas para esta pregunta.

6 Porcentaje de las respuestas analizadas en relación con el total de respuestas de esta pregunta.

los intereses en este rango etario en relación con otros grupos de edad. Analizando estas palabras, encontramos distintos niveles de relevancia en función de su frecuencia.

Encontramos que la palabra con mayor frecuencia (22.28%) es MEJOR. Al revisar las respuestas que contienen esta palabra notamos que hace referencia a diversas cosas: mejorar el aprendizaje, la convivencia, los profesores, las instalaciones, etcétera. Por las características que tiene el uso de esta palabra, como se verá más adelante, hemos decidido no incluirla en un campo semántico específico sino rastrearla en todos estos, tanto en lo que toca a las propuestas para mejorar la vida en la escuela como en lo que se refiere al aprendizaje de niñas, niños, adolescentes y jóvenes.

Enseguida encontramos tres palabras con alta frecuencia relacionadas con los procesos de enseñanza y aprendizaje: ENSE (14.3%), MAESTR (11.94%) y APREND (13.5%). Entre estas 36 palabras encontraremos otras vinculadas a estos procesos como: ALUMN, ESTUD, EXPLIC, TARE. Otro grupo de palabras se refiere a la vida escolar, destacando: CONVIV, ACTIV, ACTIVIDADES. De igual forma encontramos otras palabras que nos remiten a cualidades que las juventudes presentan como necesarias para la vida en la escuela: SEGUR, RESPECT, que refieren a la necesidad de que la escuela sea un lugar seguro, con especial énfasis en el respeto entre pares y en la relación maestro/a y estudiantes.

También encontramos palabras con frecuencias bajas que hemos considerado por la relación que guardan con otras, como aquellas concernientes al arte, los deportes, los talleres y clubes para el desarrollo de aprendizajes y habilidades, así como en lo que toca a las instalaciones escolares, las becas, etcétera. Este vínculo entre el sentido del uso de las palabras con frecuencias altas, medias y bajas es la base de la siguiente etapa en nuestro análisis: la configuración de campos semánticos.

La siguiente aproximación para conocer lo que las y los jóvenes dicen en la pregunta abierta sobre la escuela la obtenemos al agrupar las 108 palabras con mayor frecuencia comparada, según su sentido. Para esto, leímos una amplia selección de respuestas por cada una de estas palabras, de tal forma que sea posible comprender el uso que se les da en el discurso y así agruparlas según su sentido. Cabe decir que algunas palabras se usan en más de un sentido, transportando diversos significados. En estos casos, incluimos estas palabras en distintos campos semánticos, de modo que no se pierda en el análisis la diversidad de expresiones de las juventudes. En otros casos, las variaciones de sentido de una misma palabra fueron mínimas, transmitiendo de manera general y clara un uso y significado casi de consenso.

Cabe destacar que dentro de un solo campo semántico podemos encontrar palabras con frecuencia alta, media y baja; por ejemplo, el campo semántico maestras y maestros, en donde encontramos las palabras MAESTR con una frecuencia de 11.94%, ACTIV con 7.09% y PACIENC con 0.47% de frecuencia. Por esta razón hemos considerado importante la lectura detenida de todas las respuestas, incluso las de palabras con frecuencia baja, pues al analizarlas en conjunto tenemos una mayor aproximación a lo que las juventudes expresaron en la consulta.

Para el análisis de la semántica profunda hemos vuelto a la revisión de las respuestas a la pregunta abierta, considerando los campos semánticos previamente elaborados y

explorando el sentido de estos con la lectura de las respuestas seleccionadas (hasta 300 por cada palabra). A partir de los aspectos contenidos en la pregunta hemos hecho una primera clasificación de las respuestas, es decir, según sus propuestas para mejorar la vida en la escuela y para mejorar el aprendizaje. A cada uno de estos aspectos corresponde la construcción de un eje analítico, tal como se muestra en el esquema 6.

Esquema 6. Ejes analíticos. Propuestas para mejorar la vida en la escuela y el aprendizaje
Grupo de 14 a 17



A continuación recuperamos la voz de las juventudes ordenadas en esos dos grandes ejes. En cada uno de estos, se presentan las categorías analíticas trabajadas, primero a manera de cuadros de contenido y, enseguida, una síntesis de la semántica profunda vinculada a estos, donde podemos leer de manera más completa algunas de las expresiones de las y los jóvenes, mismas que nos permiten hacer un análisis e interpretación de lo que manifiestan.

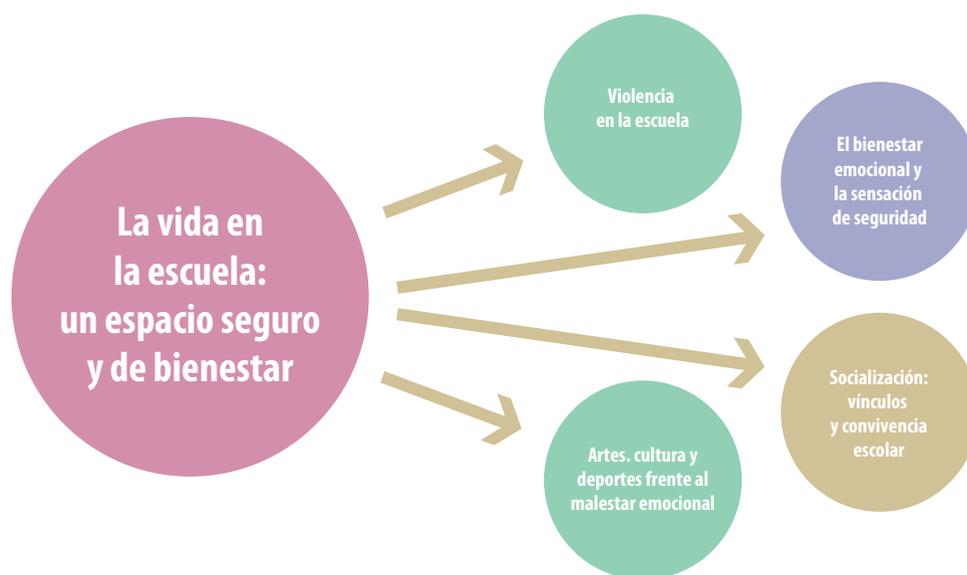
4.4.2.1.1. La vida en la escuela: un espacio seguro y de bienestar

Decir lo que no nos parezca.

Respuesta a la pregunta “¿Qué propuestas tienes para mejorar la vida en la escuela y el aprendizaje de niñas, niños y adolescentes?”, de joven de 15 años, mujer, actualmente radica en el estado de Guerrero. Asiste a la escuela y vive en una institución o albergue donde realiza labores domésticas y barre el lugar en donde duerme.

En cuanto a las propuestas para mejorar la vida en la escuela, encontramos que estas condensan un conjunto de aspiraciones y sugerencias sobre cómo les gustaría que fuera. Las juventudes reconocen que es un lugar en el cual no solo se aprenden contenidos curriculares específicos, sino que constituye un espacio físico y simbólico de gran importancia, donde se crean y recrean vínculos diversos con otras personas y se viven experiencias que impactan directamente en las formas en que se constituyen como sujetos de su sociedad. A partir de estas expresiones hemos construido las siguientes categorías analíticas: “Violencia en la escuela”, “El bienestar emocional y la sensación de seguridad”, “Socialización: vínculos y convivencia escolar” y “Artes, cultura y deportes frente al malestar emocional”.

Esquema 7. Categorías analíticas. La vida en la escuela: un espacio seguro y de bienestar Grupo de 14 a 17



4.4.2.1.1. Violencia en la escuela

Lo que yo propusiera es que los niños tuvieran la seguridad en la escuela y que no hubiera violencia.

Respuesta a la pregunta "¿Qué propuestas tienes para mejorar la vida en la escuela y el aprendizaje de niñas, niños y adolescentes?".

En primer lugar, en la lectura y sistematización de las respuestas de las juventudes en torno a lo que proponen para mejorar la vida en la escuela, hemos identificado que buena parte de estas se encuentran centradas en la denuncia de diversas formas de violencia. Por una parte, encontramos formas de violencia verbal y psicológica, las cuales les afectan y les provoca una sensación de discriminación que tiene que ver con factores como: su apariencia, gustos, formas de pensar y preferencias sexuales.

Encontramos por otro lado un conjunto de expresiones relacionadas con una aparente vivencia de inseguridad dentro del entorno escolar; esta se relaciona especialmente con una dificultad para encontrar que la escuela puede ser un lugar de confianza en el que puedan expresar sus ideas libremente y que estas sean respetadas.

Dejar de juzgar a los alumnos por cómo se visten o ven, por corte de cabello o accesorios, no estudiar con el cabello / No discriminar a nadie y que ya no haya violencia / Lo que yo propusiera es que los niños tuvieran la seguridad en la escuela y que no hubiera violencia.

Por otra parte, encontramos también algunas denuncias sobre violencia física como golpes y diversas agresiones entre pares. De manera destacada se subraya el problema del acoso escolar o bullying, mismo que reiteradamente es mencionado como uno de los aspectos más importantes en lo que a la violencia se refiere. Como se verá más adelante, este constituye uno de los aspectos centrales que exige de las maestras y los maestros una mayor atención, comprensión y acciones preventivas y de cuidado.

Generalmente hay bullying entre compañeros cosas que los maestros a veces no ven y ciertas veces los agresores amenazan a las víctimas / Que los directivos tomen en cuenta las emociones de sus alumnos ya que existen muchos casos de suicidio / Apoyarnos entre todos y que no haya bullying en los compañeros y compañeras ni discriminación y que los maestros enseñen mejor de lo que ya han hecho / Hacer conciencia de lo que causa el bullying, tener psicólogos que ayudan a resolver problemas y tratar diferentes dudas o inquietudes que tienen los compañeros / Acompañamiento escolar y que se enseñe de diferentes formas que abarcan los estilos de aprendizaje tan distintos / Más apoyo por parte de los maestros, tolerancia cero ante alguna situación de discriminación o bullying / *Qué* los maestros si notan que le hacen bullying a otra persona que hablen con la persona que está haciendo el bullying y que los niños y niñas aprendan a convivir juntos / Evitar el que haya violencia dentro de la institución / Evitar golpes, insultos y diferentes agresiones físicas y verbales al igual que psicológicas para tener una convivencia plena / Intentar que todos se sientan seguros teniendo *pláticas* y ofreciendo un psicólogo para quienes lo necesiten / Cuidarnos entre sí y evitar la violencia.

También encontramos expresiones de violencia sexual y abuso hacia las mujeres, así como humillaciones y abuso de autoridad de las y los maestros hacia los alumnos, lo que genera una sensación de inseguridad en el entorno escolar.

Abuso hacia las mujeres / Estar atentos por el abuso sexual hacia las mujeres / Evaluar y poner límite a las características de actitud y comportamiento de un docente, para reducir al mínimo el riesgo de insultos, abusos y humillaciones hacia los alumnos / El respeto y que no hubiera abuso sexual de adultos a jóvenes / Capacitar mejor a los maestros para que no abusen de su poder ni sean injustos / Creo que últimamente la educación ha perdido el interés de ambos lados. Creo que muchas veces los maestros abusan de su autoridad sin tomar en cuenta verdaderamente las opiniones de los alumnos o incluso quedándose callados ante alguna duda que tengan.

Aparece también la violencia intrafamiliar y en estos casos se pide a las instituciones y en particular a maestras y maestros tener consideraciones especiales en relación con los problemas familiares y situaciones de violencia que las y los jóvenes pueden experimentar fuera de la escuela, ya que impactan de manera directa su desempeño escolar.

4.4.2.1.1.2. El bienestar emocional y la sensación de seguridad

Me gustaría que la educación fuera más inclusiva con respecto a personas neuro divergentes.

Respuesta a la pregunta "¿Qué propuestas tienes para mejorar la vida en la escuela y el aprendizaje de niñas, niños y adolescentes?", de joven de 16 años, no se identifica ni como hombre ni como mujer. Vive en el estado de Tlaxcala, en una casa o departamento. Asiste a la escuela y realiza actividades domésticas como lavar trastes o limpiar cosas.

Con relación a la vida en la escuela, quedó de manifiesto la exigencia de que este espacio brinde seguridad y bienestar para las juventudes. Esto se expresa de distintas maneras, por una parte, está la necesidad de que las maestras y maestros sean empáticos con la diversidad de emociones y sentimientos de sus estudiantes y les respeten, creando las condiciones para que se manifiesten en un entorno de seguridad y comprensión. Al respecto, algunos testimonios de las juventudes son:

Que los maestros pusieran más atención a los alumnos para considerar sus sentimientos y emociones / Realizar evento de pintura, danza, música o cocina para apoyar y desarrollar las habilidades y sentimientos, fuera de lo académico / Cuando asistí a la escuela presencial me hubiera gustado que no me hubieran hecho sentir culpable por las cosas por las que estaba atravesando / Tomar en cuenta metas, visiones y sentimientos de los alumnos / Que los directivos tomen en cuenta las emociones de sus alumnos ya que existen muchos casos de suicidio / Fijarse más en las emociones, que los maestros se acerquen a los alumnos.

Asimismo, encontramos que las juventudes perciben que es necesario tener más información, pláticas y en algunos casos incluso apoyo especializado para atender aspectos relacionados con el manejo de sus emociones, y que pueden encontrar esto en la escuela, a través de conferencias o charlas con especialistas, pero también con la orientación que maestras y maestros pueden brindar al respecto, como se manifiesta en los siguientes testimonios:

Crear centros gratuitos sobre la salud emocional y física y centros de ayuda / Que nos ayuden a vencer el miedo / Fomentar la importancia del cuidado, de la salud emocional y mental, porque es una realidad que hay días que no me siento bien y no sé cómo manejarlo / Más apoyo por parte de los maestros, tolerancia cero ante alguna situación de discriminación o bullying / Más psicólogos y psiquiatras gratuitos, para todas las personas, en especial personas neurodivergentes / Muchos adolescentes tienen problemas emocionales y algunos tienen miedo de decirles a nuestros padres que queremos ir o necesitamos ir al psicólogo por ello es bueno que en nuestra escuela podamos tener uno / Intentar que todos se sientan seguros teniendo pláticas y ofreciendo un psicólogo para quienes lo necesiten / Conferencias sobre salud emocional / Implementación de pláticas de ayuda socio emocional / Actividades culturales para la distracción y así reforzar nuestras emociones.

Esto nos llama la atención cuando además relacionamos estos testimonios con la información que proviene de la pregunta sobre discapacidad en el bloque "Acerca de ti". En esta encontramos respuestas a la opción "¿Cuál?" que aluden a diversas condiciones de malestar emocional y psicológico, como depresión, ansiedad social, Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad, esquizofrenia, entre otros.

Otro elemento que destacan las y los jóvenes es la preocupación por la violencia, discriminación y acoso escolar. Encontramos testimonios que denuncian estas formas de violencia que padecen y/o de las que son testigos, así como la necesidad de que las y los profesores lo reconozcan y actúen para detenerlo.

Asimismo, podemos ver en estos testimonios que las juventudes perciben la relación entre el acoso escolar y la discriminación como una consecuencia de la dificultad para aceptar la diferencia, respetarla y convivir con ella. En este sentido, también reconocen que no se cuenta con las habilidades socioemocionales para actuar en un marco de respeto, y entonces proponen que tanto estudiantes como profesores participen de dinámicas encaminadas a aprender a convivir.

Enseñarles a los niños pequeños a convivir y no discriminar a nadie por una apariencia o discapacidad / Enseñar a los adolescentes que no hagan bullying / Generalmente hay bullying entre compañeros cosa que los maestros a veces no ven, y ciertas veces los agresores amenazan a las víctimas / En que maestros

si notan que le hacen bullying a otra persona que hablen con la persona que está haciendo el bullying y que los niños y niñas convivan juntos / Que haya más métodos para poder convivir con los niños discapacitados y neurodivergentes y que no sean llevados por separado para que no se sienta.

4.4.2.1.1.3. Socialización: vínculos y convivencia escolar

Acondicionar espacios para que los jóvenes convivamos tranquilamente, como áreas verdes.

Respuesta a la pregunta "¿Qué propuestas tienes para mejorar la vida en la escuela y el aprendizaje de niñas, niños y adolescentes?".

Grupo de 14 a 17 años de edad.

Como parte del bienestar emocional, las juventudes reconocen que es necesario aprender a socializar y convivir, tanto con sus pares como con maestras, maestros y otras personas que conforman el espacio escolar. En este sentido es necesario contar con pláticas y apoyos diversos para aprender a relacionarse, así como actividades dedicadas a la convivencia fuera del aula y de manera independiente a las dinámicas escolares:

Tener pláticas y actividades para conocernos / Que haya pláticas para que no haya discriminación de ningún tipo / Que convivan alumnos y maestros afuera del salón / Más convivencia entre compañeros, sobre todo con respeto / Poner clubes para conseguir una mejor convivencia entre alumnos / La convivencia sana entre compañeros sin discriminación alguna / Llevar una sana convivencia / A veces sería bueno tomar en cuenta nuestra opinión sobre cómo se puede mejorar la convivencia / Hacer actividades las cuales nos ayuden a convivir y conocer mejor a la gente que nos rodea / Hacer trabajos en equipo y convivir más.

Otro aspecto importante en esta categoría está relacionado con el cuidado de sus amigos y compañeros, aceptando las diferencias y las dificultades que algunos pueden tener para socializar y comunicarse, como se expresa en los siguientes testimonios:

Más apoyo entre todos y ser respetuosos / La comunicación y el respeto uno al otro / Apoyarnos todos y estudiar / Ayudar a los jóvenes que no socializan a que se adapten más rápido y se sientan cómodos / Cuidar a todos.

Por otra parte, se insiste en el tema del respeto como una cuestión fundamental para la convivencia: el respeto a las ideas y gustos, el respeto entre hombres y mujeres a las diversas formas de religiosidad y de pensamiento como un elemento vital, tanto entre pares como de maestras y maestros hacia los estudiantes.

Que las ideas y pensamientos se respeten / Que sea un ambiente muy favorable para todos / Fomentar el intercambio de ideas de manera respetuosa entre maestros y alumnos / El respeto entre mujeres y hombres en la escuela / Los profes sean respetuosos / El respetar los gustos de todos los alumnos sin juzgarlos, el tener más empatía cuando un alumno no comprende bien un tema / Crear una materia de arte donde todos puedan expresarse como quieran y compartir sus gustos sin ser discriminados / El dejar estudiar a cualquier niño o niña sin importar su cultura religión o entidad / Compartir lo que tu piensas y saber más sobre qué necesita cada uno de los alumnos.

4.4.2.1.1.4. Artes, cultura y deportes frente al malestar emocional

En esta categoría deseamos destacar que frente a los entornos adversos de violencia, inseguridad y malestar que pueden presentarse en la experiencia escolar según los testimonios de las juventudes, encuentran que una manera de hacerles frente es a través de actividades culturales, deportivas y artísticas.

En este sentido, Winnicott señala que por medio de la actividad lúdica las infancias, y podemos incluir a las juventudes, están en posibilidad de expresar inquietudes y conflictos que irrumpen en su vida anímica; a través del juego se asimilan de manera más tersa las experiencias incluso traumáticas y jugando se puede a su vez alcanzar una mejor condición para enfrentar situaciones complejas.

Es bueno recordar siempre que el juego es por sí mismo una terapia. Conseguir que los chicos jueguen es ya una psicoterapia de aplicación inmediata y universal e incluye el establecimiento de una actitud positiva respecto al juego [...]. El juego es una experiencia siempre creadora, y es una experiencia en el continuo espacio-tiempo, una forma básica de vida (Winnicott, 2000: 49).

De manera clara y reiterada ubican que los espacios extracurriculares y lúdicos destinados al deporte, la recreación, las artes y la cultura permiten una convivencia entre pares y con sus maestras y maestros que es más amigable y relajada, y que podría mejorar la vida en la escuela en la medida en que fomentan vínculos de confianza y solidaridad que no están condicionados por el rendimiento escolar.

Por otra parte, proponen estas actividades como un recurso que les puede ayudar a controlar el estrés y a tener un mejor manejo de sus emociones. Es llamativa la claridad con la que expresan esto, vinculando de manera muy directa y explícita el malestar y estrés que viven en la escuela con las formas tradicionales de enseñanza y aprendizaje en los modelos educativos hegemónicos, centrados en la memorización y en una evaluación permanente enfocada en la acreditación a través de exámenes y no necesariamente en el aprendizaje significativo.

Así como en los grupos de menor edad encontramos de manera reiterada la propuesta de aprender jugando, aquí aparece el escenario de lo lúdico, lo artístico y los deportes como elementos que permiten emociones y un ambiente más propicio para el aprendizaje.

Por otra parte, las juventudes proponen que sus talentos y aptitudes en estas áreas sean valorados por sus maestras y maestros, en tanto constituyen parte de lo que son como personas, más allá de su rendimiento en las materias que tradicionalmente deben cursar y acreditar.

Clases de música / Enseñar a tocar instrumentos musicales / Enseñar fotografía y actuación / Enseñar a desarrollar talentos / Danza para todos los alumnos de la escuela / Implementar las artes como pintura, canto, danza, ballet, costura, poesía / Dar importancia a los talentos e intereses como el arte, la danza, etc. / Que nos enseñen artes, música, diseño o dibujo / Talleres de danza, música, dibujo.

Se vincula también al desarrollo de estas actividades la posibilidad de formar hábitos de vida más saludables, en particular por medio de los deportes. También se señala la

propuesta de tener torneos (el fomento de estas actividades), así como más y mejores espacios para realizarlos.

Más educación deportiva para mejorar nuestros hábitos y cuerpos / Más deportes como beisbol y *volibol* / Fomentar actividades deportivas / Torneos deportivos de toda la escuela / Más espacios para educación física / Contemplar actividades de deporte y comunicación entre los alumnos.

4.4.2.1.2. La escuela y el aprendizaje: nuevas formas de aprender y enseñar

Me gustaría que todos tuvieran acceso a una educación gratuita y de calidad, sin violencia.

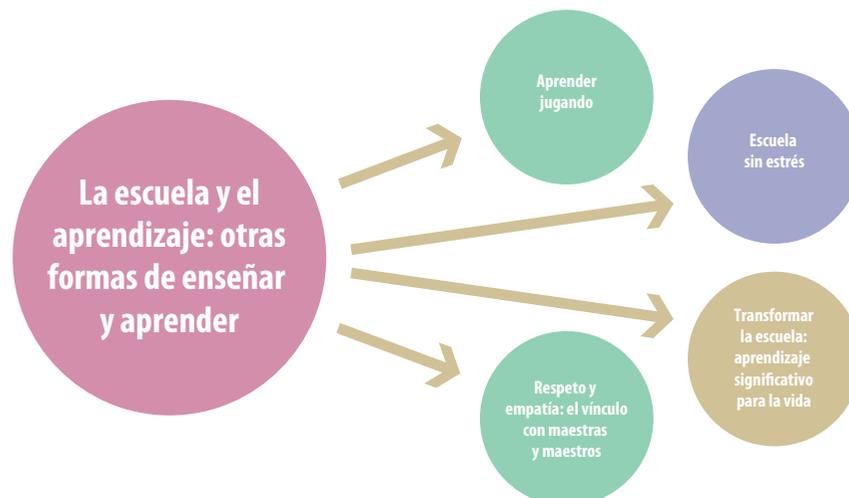
Respuesta a la pregunta “¿Qué propuestas tienes para mejorar la vida en la escuela y el aprendizaje de niñas, niños y adolescentes?”.

En este eje queremos abordar las principales propuestas y expresiones de las juventudes relacionadas con la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje en la escuela. Como se verá en el desarrollo de las siguientes categorías, se contemplan propuestas para mejorar el aprendizaje y simultáneamente se hacen críticas en torno a aquello que las juventudes consideran son aspectos de la escuela que deben cambiar.

Encontramos en las opiniones de las juventudes una fuerte necesidad de transformar la escuela, tanto en las formas en las que se enseña y se aprende como en aquellos conocimientos que deberían formar parte de la experiencia formativa en lo escolar.

A lo largo de las páginas siguientes buscaremos exponer las principales propuestas, críticas y aportaciones que las juventudes expresan, mismas que hemos organizado para su análisis en cuatro categorías que presentamos a continuación: 1. Aprender jugando; 2. Escuela sin estrés; 3. Transformar la escuela: aprendizaje significativo para la vida; y 4. Respeto y empatía: el vínculo con maestras y maestros.

Esquema 8. Categorías analíticas. La escuela y el aprendizaje: otras formas de enseñar y aprender. Grupo de 14 a 17



4.4.2.1.2.1. Aprender jugando

En esta categoría recuperamos las expresiones de las juventudes que ponen el acento en la necesidad de tener clases diferentes a las habituales, lecciones que sean más creativas y les permitan divertirse mientras aprenden. En este sentido, desde diversas teorías se enfatiza que el juego abre un contacto con la realidad que posibilita que las infancias y juventudes formen parte de un mundo en el que pueden crear y el cual también pueden modificar.

Esta capacidad de creación y su reconocimiento será crucial en sus procesos de aprendizaje, desarrollo y hasta la vida adulta: en la medida en que *jugar es hacer*, es a través del juego que aprendemos a reconocer la capacidad de establecer una relación creativa con la realidad y no solo de adaptación o acatamiento.

Lo que hace que el individuo sienta que la vida vale la pena vivirse es, más que ninguna otra cosa, la aperccepción creadora. En contraposición a esto, existe una relación con la realidad exterior que es de acatamiento: se reconoce el mundo y sus detalles, pero solo como algo en que es preciso encajar o que exige adaptación [...]. De uno u otro modo nuestra teoría incluye la creencia de que vivir en forma creadora es un estado saludable y que el acatamiento es una base enfermiza para la vida (Winnicott, 2000: 61).

Hacer juegos didácticos, exposiciones, clases interactivas para aprender mejor determinados temas y apoyarse en videojuegos son algunas de las propuestas específicas que se expresan en este sentido.

Hacer más juegos didácticos y exposiciones / Jugar algo respecto a los temas que enseñan / Juegos interactivos para aprender / Videojuegos para interesarse en los temas / Que las clases sean más divertidas / Aprender con juegos / Mientras jugamos podemos aprender más / Aprender de otras formas o jugando / Más áreas para jugar y divertirse / Jugar clash / Tener cosas para jugar.

Algunas opiniones muestran la necesidad de abordar los contenidos de las materias de una manera lúdica, que reduzca la posibilidad de que las y los estudiantes se aburran, y apuntando la premisa de que "Mientras jugamos, podemos aprender más y mejor". Las juventudes reconocen que esto representa un reto para sus maestras y maestros, a quienes piden que las clases sean más divertidas, que se incluyan actividades más dinámicas e, incluso, salidas recreativas que les permitan tener experiencias fuera del entorno escolar. También sugieren el uso de dibujos y otros materiales interactivos que les ayuden a sentirse más interesados por los temas.

Actividades más dinámicas / Actividades de juego / Salidas recreativas / Hacer las actividades más divertidas / Jugar y aprender / Enseñar con juegos y dibujos / Crear videojuegos y jugar en juegos, meterle mods para que sirva para matemáticas, biología, etcétera.

Resulta llamativo que, aunque la mayoría de las expresiones vinculadas al juego, las actividades lúdicas y creativas enfatizan la necesidad de que estos elementos se incorporen al quehacer cotidiano en la escuela y el aprendizaje, también hay opiniones con respecto a que visualizan al juego como algo poco serio que hay que evitar a favor de un tipo de aprendizaje que les prepare para la vida adulta: "Hay que estudiar, no andar jugando con los demás".

En este sentido siguiendo a algunos teóricos del juego en la infancia, nos gustaría enfatizar la importancia de jugar en cualquier etapa de la vida y particularmente como parte fundamental de los procesos de enseñanza y aprendizaje en la escuela y fuera de esta. Esto se debe a que estimula la creatividad y fomenta la imaginación y la potencia creadora que incide en el desarrollo de capacidades y habilidades necesarias para la búsqueda de soluciones a problemáticas complejas. Coincidimos, pues, con las expresiones de las juventudes que resaltan la importancia de incluir actividades de esta índole en sus procesos de aprendizaje y en general a la vida cotidiana en las escuelas, sumado a las virtudes y potencialidades que tiene el juego colectivo para generar lazos de colaboración, respeto y empatía.

4.4.2.1.2.2. Escuela sin estrés

La verdad es que me gustan los lugares tranquilos, recomendaría que existiera más silencio.

Respuesta a la pregunta "¿Qué propuestas tienes para mejorar la vida en la escuela y el aprendizaje de niñas, niños y adolescentes?", de joven de 16 años, hombre, migrante afrodescendiente que radica en el Estado de México. Vive en casa o departamento.

Ayuda a hacer la comida en su casa.

En esta categoría hemos recuperado las expresiones de las juventudes en relación con el estrés que les generan las tareas y lo que consideran es una carga de trabajo escolar excesiva. Encontramos puntos de vista en torno a que las tareas escolares que deben realizar son excesivas y agobiantes, o bien, que son muy laboriosas, sin que esto necesariamente se traduzca en un aprendizaje significativo sobre los contenidos de las materias con las que se relacionan.

Señalan que estos trabajos les generan fuertes cargas de estrés y ansiedad; en este sentido, solicitan de sus maestras y maestros que consideren sus emociones y estados de ánimo como parte de la planeación de las tareas, ejercicios y trabajos.

Considerar los sentimientos y presión que nos ejercen con las tareas / Menos tarea teórica y más práctica / Que no enseñen con tareas excesivas / No saturar de tareas que no sirven / Muchas tareas estresan y agobian / Dejar de poner tareas muy laboriosas / Pensar cómo se siente el alumno con muchos trabajos o tareas / Dejar menos tarea ya que estresa.

Por otra parte, hay una fuerte crítica a lo que, según su criterio, son trabajos escolares sin sentido, por lo que piden que en lugar de tener que realizar gran cantidad de tareas muy laboriosas o que implican la dedicación de mucho tiempo, les sean asignadas tareas que les permitan pensar y reflexionar más, utilizar la lógica y aprender cosas que les sean más útiles y significativas para la vida.

Dejar tareas cortas, pero de mucho pensamiento, como de lógica / Menos presión en las tareas y más aprendizaje / Mejores explicaciones sobre las tareas que se deben realizar y su utilidad / Tareas sencillas pero que hagan pensar mucho / Tareas que nos hagan pensar y ayuden para la vida, y que no solo nos estresen.

4.4.2.1.2.3. Transformar la escuela: aprendizaje significativo para la vida

Dejar a los alumnos llevar sus gustos y no prohibirlos ya que muchas personas no se sienten a gusto en ese momento, por lo tanto quisiera decir que estudiamos con la mente y escribimos con las manos, no con nuestros gustos.
Respuesta a la pregunta “¿Qué propuestas tienes para mejorar la vida en la escuela y el aprendizaje de niñas, niños y adolescentes?”.

Hemos querido agrupar bajo esta categoría una serie de propuestas y críticas que las juventudes expresan en relación con la urgente necesidad de transformar la experiencia escolar. En primer lugar, presentamos aquellas expresiones que hablan de la necesidad de que los temas sean abordados a partir de las experiencias de su vida cotidiana, es decir, desde todo aquello que resulta significativo para su vida.

Explicar temas guiándose con nuestra vida cotidiana / Enseñar basados en situaciones del día a día, como pagar la luz o adquirir una vivienda / Cambiar las materias y que nos preparen a oficios y profesiones / Aprender de la vida misma no matemáticas con letras que no practicamos en nuestra vida / El interés por realmente enseñar lo que es la vida en el mundo real y no lo que hay en un libro de matemáticas.

Por otra parte, proponen que los procesos de aprendizaje incluyan más participación de sus pares en el salón y fuera de este. En este sentido las juventudes piensan que no todas las personas aprenden de la misma manera, sino que tienen habilidades, capacidades y talentos distintos y que todos estos pueden y deben ser considerados y aprovechados por igual en los procesos de aprendizaje. También se propone el fomento de actividades con varios grupos de estudiantes a favor de una mayor riqueza en el intercambio de ideas y el aprendizaje colaborativo entre pares.

Que se contemple que no todos tienen la misma forma de aprendizaje, algunos son auditivos, otros visuales y a otros les gusta ser dinámicos / Creo que todos tenemos diferentes formas de aprendizaje y a veces la educación y enseñanza que nos enseñan no es apta para todos, entonces creo que podríamos cambiar eso / Más práctica, porque el estar estudiando sentado diariamente es aburrido / Actividades que incluyan más participación de todos en el salón y con varios grupos / Adecuarse a la forma de aprender de cada persona. No todos aprendemos igual / Más que nada que expliquen más a los alumnos que tienen un aprendizaje lento / Entender que hay personas que no aprenden de la misma manera y al mismo ritmo que otras / Prestar atención a cada alumno. Poner un grupo para los alumnos a los que se les dificultan las materias.

Una inquietud recurrente es la propuesta de implementar nuevos modelos de estudio. Se reconoce el valor de fomentar la retroalimentación permanente en relación con las áreas de estudio, así como que el aprendizaje esté relacionado con cuestiones prácticas, que surja de los problemas que deben enfrentar en su vida cotidiana y que tenga una relación con sus entornos. También se habla de salir en excursiones para aprender cosas fuera del ambiente escolar, así como llevar a cabo actividades más dinámicas que les permitan interesarse e involucrarse más fácilmente con los temas en general.

Retroalimentar los temas ya vistos y agregar nuevos modelos de estudio / Que el aprendizaje no venga directamente de los libros / Salir de excursiones para aprender cosas / Actividades más dinámicas

para que llamen más nuestra atención / Formas de aprendizaje más interactivas, no solo leer y escribir / Nuevos métodos de aprendizaje / Mejores métodos de enseñanza / Para ser sincera, el sistema educativo no es tan bueno porque estaría mejor agregar cosas como las artes / La escuela debería ser más práctica, más dinámica.

Otro aspecto es el interés por desarrollar otros intereses y aptitudes, por ejemplo, sus habilidades artísticas o para practicar algún deporte, y no solo aquellas que están relacionadas con las materias básicas que, en opinión de las juventudes, no siempre resultan significativas para su vida y para lo que ellos proyectan hacia futuro. También hablan de la posibilidad de especializarse en algunos campos del conocimiento que sean de su interés, así como que el aprendizaje no sea rutinario.

Que haya especialidades sobre aspectos que nos interesen / Enseñar a desarrollar talentos como arte, deporte, música y no solo las materias que todos conocen porque no todo lo que nos enseñan nos sirve en la vida / Que haya más cosas por aprender y te enseñen cosas nuevas cada día para que uno no se aburra de la rutina.

Por otra parte, existe la inquietud de que no existan temas tabú, que se pueda hablar libre y claramente sobre los asuntos de su interés, cualquiera que estos sean. Por ejemplo, temas relacionados con la educación sexual, la salud emocional, el suicidio, los trastornos alimenticios, el acoso, las violaciones sexuales, la homosexualidad, los embarazos adolescentes, los métodos anticonceptivos, entre otros.

Si bien podríamos pensar que muchos de estos intereses obedecen a la etapa de desarrollo en que se encuentra este rango etario, lo cierto es que puede ser leído desde una perspectiva social más amplia, reconociendo que constituyen problemáticas que difícilmente pueden tratar con personas adultas. En este sentido, consideramos de gran importancia que la escuela sea y se mantenga como un espacio fundamental de referencia para poder discutir los más diversos temas, incluidos aquellos que en amplios sectores de nuestra sociedad son considerados polémicos.

Que no haya temas tabúes / Implementar conferencias sobre temas de interés / Educación sexual y sobre trastornos alimenticios / Educación sexual y emocional / Hablar de temas tabú como el acoso y las violaciones, desórdenes alimenticios, educación sexual, homosexualidad, etc. / Hablar abiertamente sobre la educación sexual, hoy en día hay muchas mujeres y adolescentes embarazadas por no saber cómo utilizar un condón o una pastilla anticonceptiva / Campañas para poder tener métodos anticonceptivos reversibles y lugares donde pudiese haber preservativos para reducir la tasa de embarazos a temprana edad / Que haya una buena educación y enseñanza en los adolescentes sobre la vida sexual de los jóvenes y pláticas más sobre los embarazos a temprana edad y métodos anticonceptivos.

Se enuncia la inquietud de que la escuela sea un espacio de acogida, confortable y cálido para las juventudes. En este sentido se habla de la necesidad de motivarles para permanecer en la escuela, hasta menciones al respeto a los gustos de las juventudes y que por lo tanto la escuela no sea un espacio de prohibición, sino de inclusión de la diversidad (dando por hecho que las capacidades intelectuales y cognitivas no están relacionadas con la apariencia de los alumnos).

Hacer que la escuela no sea una tortura / Motivación para aprender / Dejar a los alumnos llevar sus gustos y no prohibirlos ya que muchas personas no se sienten a gusto en ese momento por lo tanto quisiera decir que estudiamos con la mente y escribimos con las manos, no con nuestros gustos.

En cuanto a la implementación de nuevos modelos educativos se sugieren aquellos que enseñan a aprender de manera más autodidacta y autónoma, que fomentan la comprensión más que la memorización y que privilegian el aprendizaje de temas útiles para las situaciones cotidianas que las juventudes deben enfrentar, tanto en el presente como en el futuro inmediato. De igual forma hay una fuerte preocupación con relación al mundo laboral, a las habilidades que los futuros trabajadores puedan desarrollar para poder insertarse con éxito en el mundo del empleo. De ahí que algunas propuestas estén vinculadas con la necesidad de que, en lugar de aprender álgebra o trigonometría, se enseñen cuestiones financieras, contables y otras relacionadas con los negocios.

Enseñar de manera autodidacta, no teniéndonos sentados todo el día escribiendo / Entender y no memorizar / Que se le dé importancia a otros campos de estudio y no solo español y matemáticas / Enseñar con tanta seriedad e importancia como nos han implementado las matemáticas, temas financieros, de uso del dinero y de futuros trabajos / Eliminar algunas materias que son de relleno y que enseñen cosas útiles como la declaración de impuestos ante el SAT / Implementar materias que nos ayuden con nuestra economía a futuro, como por ejemplo, saber cómo pagar impuestos, *como* realizar un curriculum para que me acepten en el trabajo y quitar materias tediosas o hacerlas más dinámicas.

Se expresa nuevamente la inquietud de que en la escuela los sentimientos, emociones y procesos singulares de las juventudes sean tomados en cuenta. Hay una demanda por igualdad, libertad de expresión; asimismo, se sugiere que existan materias que puedan elegir, considerando sus aptitudes e intereses personales. Finalmente, destaca el deseo de poder incidir en la elección de los contenidos didácticos, así como la inclusión de su opinión en la evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje de los que son parte.

Igualdad, libertad de expresión / Que le den más atención a los sentimientos de los alumnos / Talleres que sean de artes, tecnologías, matemáticas, literatura y deporte / Enseñar cosas igual de importantes que las matemáticas y lenguaje, cosas como artes y formas de convivir / En mi opinión, yo digo que debería de haber más clases donde los estudiantes puedan elegir cuáles quieren tomar. Obviamente teniendo a fuerzas las clases principales que son matemáticas, ciencia, historia y español / Que cada determinado tiempo los estudiantes anónimamente puedan expresar por medio de algún escrito como la están pasando durante las clases o el desempeño que tienen.

4.4.2.1.2.4. Respeto y empatía: el vínculo con maestras y maestros

Dar los temas bien y no sobre explotándonos como adolescentes, ya que actualmente vivimos muy mal emocionalmente.

Respuesta a la pregunta "¿Qué propuestas tienes para mejorar la vida en la escuela y el aprendizaje de niñas, niños y adolescentes?", de joven migrante de 14 años, mujer, que radica en el estado de Michoacán. Vive en una casa o departamento, asiste a la escuela y realiza labores domésticas ayudando en casa en actividades como cocinar, barrer, trapear. También hace ejercicio en casa, y anteriormente jugaba fútbol. Cuida a su familia y a sus amigos.

Hasta aquí hemos recorrido algunas de las propuestas que las juventudes expresan con relación a su experiencia escolar. Muchas de estas están dirigidas a las funciones, responsabilidades y quehaceres de sus maestras y maestros. Como sabemos, los procesos educativos implican vínculos entre las personas que aprenden y enseñan juntas; en este sentido resulta importante mostrar aquí una serie de demandas y expectativas que las juventudes aportan en relación con el quehacer docente. Presentaremos a continuación las que consideramos son las expresiones más significativas.

Cómo ha sido expuesto en otras categorías analíticas, un elemento muy importante para las juventudes es que las maestras y maestros tengan en cuenta las necesidades de cada joven, incluyendo las emocionales. Al respecto proponen que sus profesoras y profesores consideren sus sentimientos, que no les juzguen y que desarrollen una mayor paciencia y empatía cuando no comprenden bien un tema.

Asimismo, consideran que es preciso que se muestre más respeto por los estudiantes y, aunque con una insistencia menor, también se menciona que las maestras y maestros estén de manera permanente actualizándose y estudiando, de modo que puedan desempeñar su trabajo de mejor manera.

En suma, aunque se reconoce que las maestras y maestros no reciben un salario justo por su trabajo, se espera que sean capaces de comprender las diversas problemáticas que enfrentan los jóvenes, sobre todo aquellas relacionadas con la falta de motivación, los conflictos emocionales, el estrés y la necesidad de que la escuela sea un espacio seguro, confortable, incluyente y respetuoso.

Que los maestros no sean tan exigentes / Que los maestros tengan en cuenta las necesidades de cada uno / Que los profesores se portaran mejor con sus estudiantes / Que los maestros consideren los sentimientos de sus estudiantes / Fomentar el intercambio de ideas entre maestros y alumnos de manera respetuosa / Respetar el gusto de todos los alumnos sin juzgarlos / Tener más empatía cuando un alumno no comprende bien un tema / Más respeto de las maestras / Mayor atención por parte de los profesores / Maestros con más información / Que los maestros pusieran más atención a los alumnos para considerar sus sentimientos y emociones / Que les paguen mejor a los maestros para que no se vayan a otra escuela / Que los maestros muestren pasión por su trabajo / Que los maestros tuvieran mayor paciencia, ya que se desesperan y nos echan la culpa / De parte de los profesores que se den más cuenta de las emociones de los alumnos, darle más importancia a cómo nos sentimos nosotros.

4.4.2.2. Escuela y pandemia

Los momentos divertidos con mis compañeros, actividades recreativas, convivencia y la tranquilidad.

Respuesta a la pregunta abierta "¿Qué extrañas más de no poder ir a la escuela?"

Grupo de 14 a 17 años de edad.

En este bloque temático contamos con tres preguntas vinculadas al derecho a la educación. Para fines analíticos, hemos encontrado oportuno tratar la pregunta 4.1 que, aunque forma parte de Cuidado del Planeta, está referida a la experiencia de las juventudes durante la pandemia del SARS-CoV-2 en relación con no poder asistir de manera presencial a la escuela por las medidas sanitarias implementadas.

En la pregunta relacionada con las cosas que extrañan de no poder asistir a la escuela debido a las medidas sanitarias, esta pregunta abierta contó con la participación de 771,301 jóvenes, el 43.7% del total de participaciones de este grupo de edad.

La mayor parte de las respuestas con respecto a lo que más extrañan refiere a sus amigas y amigos. Convivir, ver, platicar, jugar, reír, hacer travesuras con sus compañeras y compañeros. Por mucho, es el elemento que se expresa más en esta opción de respuesta abierta. Otro grupo de respuestas importante, aunque con mucha menor frecuencia, alude a la enseñanza, a la posibilidad de las clases presenciales para entender de mejor manera lo que explican las maestras y maestros, con quienes también extrañan convivir.

De igual forma, las juventudes echan de menos su escuela, jugar fútbol, la cooperativa y lo que comen al interior de las instalaciones. Con menor frecuencia encontramos expresiones que aluden a que ir a la escuela implicaba poder salir de casa, relajarse, distraerse, divertirse, vinculado esto al papel que juegan sus amistades y la convivencia entre pares para elevar la autoestima y reducir los sentimientos de tristeza, ansiedad y soledad.

Por otra parte, en el bloque Derechos Humanos encontramos la pregunta 13, *“Durante la pandemia, ¿cómo te has sentido en la escuela con...?”*, que busca profundizar en los sentimientos vinculados a la experiencia escolar durante la pandemia.

Las respuestas más frecuentemente mencionadas aluden a que las juventudes se han sentido más o menos (no bien, ni mal) con las personas con quienes viven (40.2%). En segundo lugar señalan que se sienten regular en relación con el lugar donde estudian y/o toman clases, con un 36.1%. El 34.8% señala que se siente bien con las clases que toma.

Por otra parte, entre los aspectos frente a los cuales se sienten mal, en primer lugar, se encuentra la conexión a internet, con 13% de frecuencia. En segundo lugar, señalan sentirse mal en relación con las tareas (11.9%) y, por último, con el tiempo de recreo (9.8%).

4.4.3. Derecho a la igualdad y a la no discriminación

Enseñarle a los varones que deben de respetarnos a nosotras, no que nosotras tenemos que darnos a respetar. No queremos igualdad, queremos que se nos trate de una forma digna.

Hacer escuchar su voz, sus denuncias, lo que ellas piden no está lejos de la realidad, simplemente las ignoran y eso tiene que acabar.

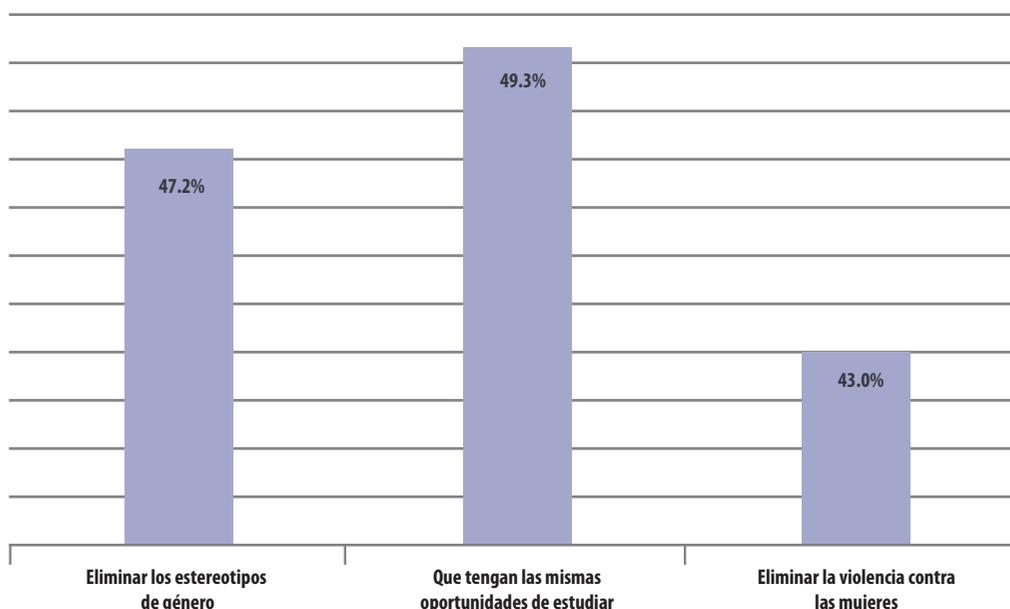
Respuestas a la pregunta “Para que haya igualdad entre hombres y mujeres es necesario...”, opción abierta “Otra cosa, ¿cuál?”

Grupo de 14 a 17 años de edad.

En el bloque temático Derechos humanos contamos con la pregunta 14, sobre igualdad de género, misma que busca indagar sobre lo que las juventudes consideran necesario para que haya mayor igualdad entre hombres y mujeres. De un listado de opciones no excluyentes, la opción señalada con mayor frecuencia es la igualdad de oportunidades para estudiar,

con el 49.3% de las menciones. Eliminar los estereotipos de género es la segunda opción de respuesta (47.2%), y eliminar la violencia en contra de las mujeres, la tercera (43%).

Gráfica 5. Respuestas con frecuencia alta a la pregunta 14
“Para que haya igualdad entre hombres y mujeres es necesario...”. Grupo de 14 a 17 años



Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

Observamos alguna ligera variación si analizamos las respuestas según la identificación de género. Por ejemplo, la opción más elegida por las mujeres es eliminar los estereotipos de género, que se presenta con mayor insistencia que en el grupo de edad en general, con un 57.9% de frecuencia. En segundo lugar está el contar con las mismas oportunidades para estudiar (53.2%), y eliminar la violencia en contra de las mujeres en tercer lugar (49.2%).

Por su parte, para los hombres la opción más elegida con un 51.7% es que tengan las mismas oportunidades para estudiar, seguido de eliminar la violencia contra las mujeres y eliminar también los estereotipos de género (41.5% y 40.6%, respectivamente). Finalmente, la respuesta que alude a que no es necesario hacer nada para que haya mayor igualdad entre hombres y mujeres tuvo entre los hombres una frecuencia del 2.5%, mientras que para las mujeres es de poco menos del 1%.

Como ocurre con buena parte de las preguntas de opción múltiple presentes en la consulta, esta incluye una alternativa abierta para que las juventudes expresen si consideran que es necesario algún otro factor a favor de que exista mayor igualdad entre hombres y mujeres. Esta opción fue tomada por 11,294 jóvenes, lo que representa el 0.64% del total en este rango de edad.

En general podríamos clasificar las respuestas a esta opción abierta en dos grandes grupos: las que hacen propuestas, comentarios y precisiones a favor de lo que consideran es necesario hacer para tener mayor igualdad de género, y las que expresan que ya existe la igualdad de género y que por lo tanto no hay que llevar a cabo ninguna acción, incluso, que debe dejar de hablarse del tema.

En el caso del primer grupo, a favor de que exista mayor igualdad, encontramos respuestas que señalan lo que consideran una injusticia o falta de reconocimiento en relación con los hombres y sus experiencias de violencia, desigualdad, discriminación o incluso de agresión por parte de algunas mujeres. En contraste, hay respuestas que se expresan con respecto a que la abolición del género es la vía para acceder a una mayor igualdad, así como eliminar roles y estereotipos de género. En este sentido, hay una fuerte insistencia en que dicha problemática es un asunto cultural, que implica cambiar las formas de crianza y educar desde una perspectiva distinta.

Encontramos también múltiples testimonios que hablan de la violencia hacia las mujeres, de la necesidad de penalizar a violadores, acosadores y abusadores sexuales, así como a las feminicidas. Se denuncia lo que se concibe como una cultura machista, misógina y patriarcal. En este sentido, hay múltiples expresiones a favor del movimiento feminista, así como propuestas afines a los feminismos, por ejemplo:

Hacer escuchar su voz, sus denuncias, lo que ellas piden no está lejos de la realidad, simplemente las ignoran y eso tiene que acabar / Concientizar principalmente a las personas mayores sobre la importancia del rol de las mujeres hoy en día, y sobre porqué el expresarse libremente mediante manifestaciones y marchas sí logra un cambio y hay que apoyarlas / Educación para los hombres, eliminar el patriarcado, hacer caso a las marchas feministas en vez de agredirlas / Abolición de género, hacerles cuestionar a los hombres su misoginia interiorizada / Dejar de normalizar los micromachismos y la diferencia de tratos entre hijos e hijas, así como permitir que las mujeres tengan un espacio más visible dentro de temas importantes como la política / Enseñarle a los varones que deben de respetarnos a nosotras, no que nosotras tenemos que darnos a respetar. No queremos igualdad, queremos que se nos trate de una forma digna / La deconstrucción personal y la visibilidad del machismo.

Por otra parte, encontramos un amplio grupo de respuestas que expresan no creer que exista desigualdad entre hombres y mujeres, y que en general manifiestan que consideran un sinsentido hablar del tema:

Las mujeres dan por hecho que el hombre es el que discrimina cuando no es así, he sentido acoso, abuso, faltas de respeto por más mujeres y ni un hombre, los estereotipos en las mujeres fueron puestos por mujeres no hombres / Hacer caso a los verdaderos casos de discriminación y violencia que hay, de igual manera dejar de meter ideas donde dicen que existe el patriarcado y donde en lugar de pedir igualdad solo piden privilegios para las mujeres / Dejar de joder con eso de la igualdad, ya se harta uno / Incitar a las mujeres a ser más competentes, ya que de eso se ha construido nuestra sociedad, no por ser hombre o mujer, sino por el hecho de ser competitivos / El problema que ustedes quieren eliminar problemas que no existen y que solo enfocan a un género, por ejemplo la desigualdad de salarios cuando pasa eso es muy raro y contado, enfóquese en problemas que sí quiten la desigualdad.

Queremos señalar que encontramos posiciones que constituyen un debate amplio a nivel de la sociedad en su conjunto sobre la equidad de género. En este sentido, leemos las respuestas como un reflejo de esos procesos de ruptura, discusión y transformación propios del momento histórico que vivimos. En este orden de ideas ha sido preocupante el encontrar testimonios que dan cuenta de múltiples formas de violencia contra las mujeres, personas con identificaciones sexogenéricas diversas y contra activistas feministas. Estas expresiones no pueden dejar de remitirnos a los contextos de intensa violencia de género

y al machismo, problemas con un arraigo persistente en nuestra sociedad. Recogemos aquí solo algunas de estas:

Matar mujeres y que haya más hombres / Encerrarlas en una jaula / Matar a los jotos, siiiii! / Las mujeres no se pasen de listas y traten bien a los hombres / Eliminar el feminismo / Matar feminazis / Matar a las mujeres / Eliminación de los privilegios de la mujer / Matar pobres / Matar geis / Matar a los negros / Matar a los vatos que quieran hablarle a nuestras novias.

4.4.4. Derecho al juego, el esparcimiento y la recreación

En este bloque temático la pregunta 15. *De las siguientes actividades, ¿cuáles prefieres?*, se indaga sobre las actividades que las juventudes prefieren realizar. Entre una serie de opciones propuestas, la más elegida es escuchar música, leer u otras actividades artísticas, con una frecuencia del 45.8%. En segundo y tercer lugar se encuentra el pasar tiempo con otras personas.

Con una mayor frecuencia encontramos la preferencia por estar con amigas y amigos (38.9%) y pasar tiempo con la familia o las personas con quienes viven (37.3%). En cuarto lugar aparece jugar videojuegos, con un 28.9%.

Tabla 8. Participación por actividades que prefieren hacer. Grupo de 10 a 13 años

Participación según actividades que prefieren hacer		
	Absoluto	Porcentaje
Total de participaciones:	2,034,389	100
Jugar videojuegos	655,437	32.21
Estar en las redes sociales	336,743	16.55
Ver televisión	373,129	18.34
Jugar en el parque o en la calle	544,745	26.77
Jugar dentro del lugar en donde vive	472,533	23.22
Estar con amigas y amigos	747,376	36.73
Pasar tiempo con la familia o las personas con las que convive	878,502	43.18
Escuchar música, leer u otras actividades artísticas	769,463	37.82
No hacer nada	11,295	0.55
Otra actividad	43,265	2.12

Nota: Las personas participantes podían escoger más de una respuesta; por tanto, la suma de porcentajes no es igual a 100%.

Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

Esta pregunta también ofreció una opción abierta para que las juventudes expresaran otras actividades que prefieren, opción que fue tomada por el 4% de quienes participaron en este rango de edad.

Encontramos que las otras actividades mencionadas en esta opción abierta están relacionadas con hacer ejercicio, ciclismo, practicar deportes, nadar, correr, montar a caballo, hacer *parkour* o ir al gimnasio. Otro grupo importante refiere actividades artísticas, que si bien están englobadas en la opción de respuesta más elegida (45%), la opción abierta permitió expresar de manera más específica qué tipo de actividad artística realizan. Encontramos en este sentido actividades como escribir poemas, practicar la fotografía, editar videos, bailar, dibujar, pintar, escribir, cantar, hacer manualidades o tocar algún instrumento musical.

También encontramos respuestas que señalan personas con quienes les gusta pasar el tiempo, destacadamente con novias y novios, sus amigas y amigos más cercanos o con integrantes de la familia, así como ir a la iglesia. De igual forma hallamos la alusión a pasar tiempo con sus animales de compañía.

Por otra parte se mencionan videojuegos en general y algunos en particular, así como dormir, descansar, pasear y conocer nuevos lugares.

4.4.5. Derecho a la participación

En todo, porque a los adolescentes nos creen inmaduros por los adultos, pero cuando son temas serios lo podemos tomar en serio, piensan que solo por ser más grandes saben que más que nosotros, y en parte sí pero igual los adolescentes podemos opinar.

Respuesta a la pregunta "¿Te gustaría que te tomaran en cuenta para...?", opción abierta "Otra cosa, ¿cuál?".

Grupo de 14 a 15 años de edad.

Finalmente, este bloque temático y la boleta en general concluye con una pregunta relacionada con el derecho a la participación. Se pregunta a las juventudes si les gustaría ser tomadas en cuenta para una serie de temas y asuntos presentados como opciones de respuesta.

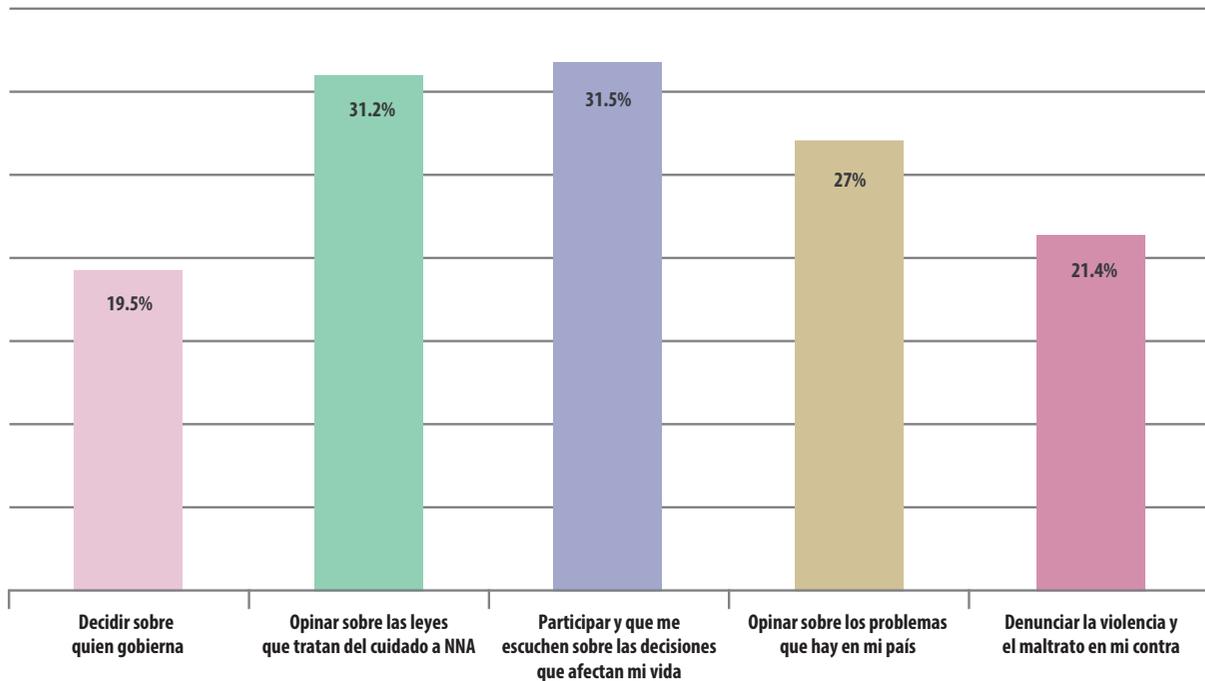
Al respecto, nos gustaría recalcar que, para que el derecho a la participación tenga efecto, según Corona y Morfin (2001) es necesario un gran esfuerzo por parte de los adultos para educarse en la escucha y el respeto a las voces infantiles y juveniles, siendo así capaces de favorecer espacios de participación real, sensibles a su reconocimiento como actores sociales.

Encontramos en las respuestas a esta última pregunta un alto grado de interés y conciencia respecto al derecho a la participación (en el sentido más amplio). Sin embargo, de no llevarse a cabo esta toma de conciencia desde los adultos, los ámbitos de supuesta participación infantil y juvenil se reducen a espacios limitados y dirigidos solo a ciertas problemáticas.

Por ejemplo, en primer lugar encontramos que el principal asunto sobre el cual les gustaría participar es sobre las decisiones que afectan su vida, opción que tiene un 31.5% de

frecuencia en las respuestas. Muy de cerca, con un 31.2%, encontramos que desean ser tomadas y tomados en cuenta para opinar sobre las leyes que tratan el cuidado a niñas, niños y adolescentes. Encontramos después la opción de opinar sobre los problemas que hay en su país (27%), y en cuarto lugar, lo concerniente a las denuncias sobre la violencia y maltrato en su contra (21.4%). En quinto lugar, con 19.5%, las juventudes subrayan que les gustaría ser tomados en cuenta para decidir sobre quiénes gobiernan.

Gráfica 6. Respuestas con frecuencia alta a la pregunta 16
 “¿Te gustaría que te tomaran en cuenta para...?”. Grupo de 14 a 17 años



Fuente: Elaboración propia con base en el Sistema Informático de la Consulta Infantil y Juvenil 2021.

Nuevamente contamos con una opción de respuesta abierta que tomaron 4,192 jóvenes para expresar otros temas o asuntos en los cuales les gustaría se les tome en cuenta.

De manera consistente con relación a lo expresado en varios momentos (a lo largo de toda la boleta) se expresa nuevamente aquí la fuerte preocupación que las juventudes sienten por el problema del maltrato animal. Encontramos que un grupo importante de respuestas refiere a los derechos de los animales y el cuidado del planeta y el medio ambiente en general.

Encontramos también que un conjunto de respuestas profundiza sobre lo que engloba la opción más elegida “Participar y que me escuchen sobre las decisiones que afectan mi vida”. Se puntualizan aspectos que en este sentido les provocan inquietud, sobre los cuales desean participar y decidir. Por ejemplo, con un importante énfasis encontramos el poder decidir sobre su cuerpo, sus emociones, su futuro; sobre si desean trabajar, seguir estudiando y el cuidado de su salud.

También encontramos un interés por participar en la discusión de leyes y sobre problemas sociales como la violencia hacia las mujeres, el feminicidio, el aborto, los problemas que

hay en sus comunidades, sobre cómo sería mejor el sistema educativo, cómo acabar con la corrupción, las becas, la democracia, programas de beneficio social, etcétera.

Encontramos que en buena parte de las respuestas se dibujan propuestas sobre problemáticas en las que desean ser tomados en cuenta, como la pobreza y desigualdad, la violencia, el malestar emocional.

Brindar apoyo ya sean económicos como educativos a los niños de bajos recursos o en circunstancias de calle, tanto a niños, niñas, adolescentes / Decidir si quiero practicar una religión o no sin que mis papás me obliguen solo por ser mis padres / Denunciar la violencia psicológica que miles de adolescentes estamos viviendo en el hogar y poder defender a nuestros padres que también se encuentran en riesgo / La contaminación de cualquier tipo y el maltrato y poca empatía que se tiene *hacia* animales domésticos y en general / Aportar en las propuestas para mejorar la convivencia humana.

En general se vierten opiniones sobre problemáticas y situaciones del contexto nacional en las que desean poder opinar y participar, enfatizando que su edad o trayectoria de vida no debe ser considerada como una limitación, como equivalente a inmadurez o falta de seriedad.

Aun siendo algunas personas menores de edad, pueden ser muy maduras para esos temas / Los temas de interés en el mundo en los cuales pueda participar / Decidir o que se nos tome en cuenta para cada decisión, somos el futuro y lo que hagan o no nos va a afectar también / El derecho a hablar y opinar de cualquier tema, y que no pongan de excusa mi edad / Deberíamos ser tomados en cuenta para lo mismo que los adultos, creo que tenemos derecho a ser escuchados / En todo, porque a los adolescentes nos creen inmaduros por los adultos, pero cuando son temas serios lo podemos tomar en serio, piensan que solo por ser más grandes saben que más que nosotros, y en parte sí pero igual los adolescentes podemos opinar.

De igual forma, se muestra un interés por participar de la vida política del país, desde ahora y pensando también en el futuro. Las juventudes muestran que tienen una opinión y una posición frente a la política y lo que ocurre en su entorno, aunque en general esta sea minimizada, desacreditada o ignorada.

Mi meta en ser político y militar y llegar al poder para volver a México un mejor lugar para los mexicanos, ser un ejemplo para Latinoamérica y mejorar la vida de millones de familias mexicanas / El *pri* es zzzzz, y el Movimiento de Regeneración Nacional es GOD / AMLO el presidente más chingón que ha tenido México / Decidir cómo debería gobernar un buen presidente / Es importante que tomen en cuenta la opinión del pueblo, aunque nunca he estado mucho a favor de que nosotros que no sabemos de política, economía, etc...elijamos quién gobierna, tal vez solo deberíamos elegir al más inteligente o algo así / Me gustaría que se tomará en cuenta mi opinión al respecto del gobierno, años y años viviendo en la corrupción, me gustaría que AMLO siguiera gobernando.

Por otra parte, se manifiesta el aprecio por tener espacios de expresión, pero al mismo tiempo se plantea el malestar porque esta expresión se vea limitada y una fuerte crítica vinculada a la desconfianza e incredulidad que sienten con respecto al interés que pueden tener las instituciones por escucharles, tomarles en cuenta y respetar sus opiniones.

En serio, no sé por qué preguntan estas cosas si al final de cuentas no hay cambios, todo va de mal en peor. El día en que confíe en una institución será porque no solo dice, sino demuestra con hechos el progreso del país / Creo que en sí, cualquier cosa que nos afecte a nosotros y a nuestra comunidad deberían tomarnos a todos en cuenta, empezando por no hacerse pendejos con esta encuesta / Es intrascendente, ya que a las personas de mi edad no nos toman en cuenta ni aunque nos estemos muriendo, simplemente para la sociedad somos hormigas, no existimos / La verdad, ni toman en cuenta las opiniones para qué responder / Me parecen muy buenas este tipo de encuestas, ojalá las tomaran muy en cuenta / Expresar todas mis ideas sin limitante de espacio, como aquí, que no puedo escribir más de tres renglones.

Finalmente, se expresa una variedad de temas que son de su interés, que les preocupan y de lo cual desean poder opinar. Recogemos aquí una pequeña muestra.

Decidir si los menores de edad podemos tener derecho al trabajo, ya que en mi caso me gustaría tener un trabajo de medio tiempo mientras estoy en prepa y universidad para generar ganancias y experiencia / Mi mayor sugerencia es que por favor se den terapias psicológicas a los alumnos. Todos tenemos derecho a una buena salud mental y no debería ser un privilegio / Cambiar la regla escolar de minimizar la identidad personal / Cuestionar lo que me parece cuestionable / Lo que quiero es que tomen en cuenta mi salud, le digo a mi madre tal vez tenga una enfermedad grave y no me presta atención o no me cree lo que digo / Hablar sobre el movimiento feminista y cosas del aborto / Aún no paso por eso, pero por ahora creo que me tomen en cuenta en todo de acuerdo a mi edad / El aborto legal para todo tipo de edad, educación sexual para evitar esos casos, y evitar la violencia contra las mujeres y no hacer caso omiso.

4.5. Principales hallazgos

En este apartado deseamos hacer un punteo de elementos que consideramos de mayor relevancia a partir de la lectura, revisión y sistematización de los resultados de la CIJ 2021. Queremos señalar que nos interesa dar especial énfasis a los hallazgos producto de lo que ha sido expresado por las y los jóvenes a lo largo de las opciones de respuestas abiertas, pues consideramos que en estas hay una profundidad que nos permite una lectura más compleja y sensible sobre quiénes son las y los jóvenes en nuestro país, cuáles son algunas de sus preocupaciones más importantes, deseos, emociones, aspiraciones, expectativas, así como algunas de las coordenadas en las que se tejen sus experiencias y trayectorias de vida.

Presentamos a continuación los que consideramos son los principales hallazgos, organizados en función de los bloques temáticos presentes en la boleta para este grupo de edad.

4.5.1. “Acerca de ti...”

- › Encontramos que un aspecto destacable en este sector está relacionado con la expresión de diversas formas de identificación sexual y genérica. La apropiación de una gran variedad de términos para definir de manera no binaria sus identificaciones señala un cambio significativo en las formas de asumir la condición de género, que es propio de las generaciones de adolescentes y jóvenes actuales. De manera preocupante, esta característica se encuentra fuertemente relacionada con uno de

los motivos por los cuales las juventudes expresan haber vivido experiencias de discriminación por parte de las personas adultas.

- › En lo que toca a las juventudes en condición de discapacidad, destaca la necesidad de sensibilizar sobre su condición a quienes les rodean. En particular, en el entorno escolar solicitan una mejor formación de sus maestras y maestros, así como una mayor conciencia de sus dificultades para, de esta manera, evitar situaciones de desigualdad en las aulas.
- › Las juventudes expresan claramente su preocupación por las condiciones económicas y materiales de sus familias y en general de las personas de su entorno. En este sentido, queremos destacar que realizan una amplia gama de trabajos que contribuyen a sostener la economía familiar y están presentes trabajando en prácticamente todos los sectores que sostienen la economía nacional: en el comercio formal e informal, la ganadería y pesca, maquiladoras de todo tipo, en la producción de alimentos y el trabajo en el campo, la construcción, servicios de limpieza, trabajo doméstico, trabajo de cuidados, servicios de compra y entrega a domicilio, así como en oficios diversos como plomeros, soldadores, hojalateros, mecánicos, costureras, carpinteros, electricistas, etcétera.
- › En relación con el trabajo doméstico, el 63% de quienes participan en este grupo de edad, reportan que realizan actividades domésticas. La mayor parte señala que se hace cargo de labores de limpieza y aseo en la casa, la preparación de alimentos, así como de labores de cuidado a mascotas y hacia otros integrantes de la familia y personas cercanas.
- › El 6.55% de participantes en este sector se identificó como indígena. Como ocurre en todos los grupos sociales señalados en la Consulta, la mayoría asiste a la escuela (95.4%), alcanzando un porcentaje más alto que el reportado para el total de la población consultada perteneciente a este grupo de edad (85.37%). El 29.3% señaló que trabaja, y casi el 76% realiza actividades de trabajo doméstico. Destaca que el 31.6% se encuentra en condición de migración, y poco más del 8% señaló ser también afrodescendiente.
- › En relación con las juventudes en condición de migración, entre la población afrodescendiente se encuentra el porcentaje más alto de migrantes, con el 42.3%; asimismo, el 21.7% afirma que también es indígena. Por otra parte, resulta preocupante que entre las juventudes migrantes encontramos las más altas frecuencias en las respuestas referidas al maltrato por parte de adultos.

4.5.2. Cuidado del planeta

- › Como hemos mencionado en el análisis por categorías dentro del bloque de Cuidado del Planeta, es importante resaltar que a lo largo del análisis de las propuestas expresadas por las y los jóvenes en relación con el cuidado del medio ambiente y el planeta, encontramos una preocupación genuina por el cuidado de la vida. Con esto

queremos subrayar lo que podríamos denominar una *ética del cuidado*, que implica el reconocimiento de que no hay formas de vida superiores o más valiosas que otras, sino simplemente distintas.

- › En consecuencia, las juventudes asumen como una responsabilidad ética cuidar y proveer de lo necesario para que toda forma de vida se reproduzca de manera óptima y en armonía unas con otras. Consideramos que este elevado posicionamiento ético frente a la vida es el principal signo de las propuestas que expresaron.
- › Encontramos que en su mayoría las propuestas en torno al medio ambiente articulan los esfuerzos singulares y personales que puedan realizarse en favor de la protección del medio ambiente, con esfuerzos colectivos a diversas escalas, desde aquellos que tienen relación con los espacios donde las juventudes conviven cotidianamente, como la escuela, la comunidad, el barrio, hasta esfuerzos más amplios como campañas regionales o nacionales, así como la responsabilidad de los distintos niveles de gobierno. Encontramos, en suma, una clara conciencia de que el cuidado medioambiental implica esfuerzos diversos y coordinados de acción a nivel global.

4.5.3. Cuidado y bienestar

- › Con respecto a los trabajos de cuidado, es de gran relevancia reconocer que las juventudes no solo reciben protección de los adultos, sino que cumplen con estas labores garantizando este derecho a quienes están a su alrededor: madres, padres, hermanos pequeños, sobrinos, primos, parejas sentimentales, amistades, etcétera.
- › De manera muy importante, destacan los cuidados que brindan a quienes se encuentran en condiciones de vulnerabilidad, como las personas con discapacidad, de la tercera edad, enfermos y, con énfasis importante, niñas y niños que se quedan solos gran parte del día, debido a que sus madres y/o padres trabajan fuera de casa. A partir de los testimonios recuperados, reconocemos un profundo sentido de solidaridad que se traduce en una de las preocupaciones más reiteradas a lo largo de la Consulta: la violencia familiar, el maltrato infantil, el abuso sexual infantil, la pedofilia, el maltrato por parte de adultos, entre otras.
- › Otra de las preocupaciones frecuentes es el problema de la discriminación. A lo largo del presente análisis han quedado expuestas las razones por las cuales las juventudes se han sentido discriminadas: en primer lugar, las que remiten a las cualidades de los cuerpos, sus gustos y formas de pensar, su condición social y económica, su edad, su lugar de origen, el lugar en el que viven, la escuela a la que asisten, su nombre, sus habilidades para socializar, su condición emocional, vivir con alguna discapacidad o enfermedad y sus identificaciones sexogenéricas, entre otras.
- › Estas experiencias de discriminación y los riesgos relacionados con la violencia expresan problemáticas derivadas del acoso, la homofobia, el abuso sexual, la transfobia, la violencia de género, el adultocentrismo, el abuso de autoridad, la explotación, el maltrato por parte de las personas adultas, el abandono.

4.5.4. Derechos humanos

- › Resulta significativo que un elemento fundamental para mejorar la vida en la escuela es que esta sea un espacio seguro, de inclusión y respeto para las juventudes. Es por esto que consideramos que la principal característica que sus escuelas deben tener para mejorar sea el respeto, la seguridad, la confianza, la empatía, la posibilidad del encuentro.
- › Encontramos numerosas expresiones que nos hablan de que la experiencia escolar para muchas y muchos jóvenes en México está marcada por la violencia. Nos referimos a la violencia entre pares y al acoso escolar, pero también a otras formas que lamentablemente reciben por parte de los adultos con quienes conviven en el entorno escolar, en particular de sus maestras y maestros. No son pocas las expresiones en donde las juventudes denuncian formas de violencia psicológica, física y sexual por parte de sus docentes. No podemos obviar estas denuncias.
- › Encontramos también en las opiniones de las juventudes elementos que nos hablan de una necesidad de reconocimiento de sus aptitudes, gustos, preferencias, formas de entender la vida, etcétera. Desde estas formas que les hacen únicos, proponen transformaciones importantes y radicales frente a las formas tradicionales de enseñar y aprender en la escuela.
- › Consideramos que aún es necesario escuchar de manera más comprometida las opiniones y experiencias de las niñas, niños y jóvenes en los entornos escolares, sus necesidades de aprendizaje, y sus propuestas para que la escuela se acerque a las necesidades que tienen y los retos que tendrán que enfrentar en el futuro.
- › Las juventudes manifiestan la necesidad de que la educación se acerque a los entornos específicos en los cuales niñas, niños y jóvenes desarrollan su vida: una crítica refrescante que encara la pretensión de estandarizar los conocimientos, las habilidades y aptitudes que ellos y ellas (de los más diversos entornos) “deben” tener o desarrollar.
- › En lo que concierne a la igualdad de género, encontramos posiciones que constituyen un debate amplio a nivel de la sociedad en su conjunto sobre la equidad de género. En este sentido, leemos las respuestas como un reflejo de esos procesos de ruptura, discusión y transformación propios del momento histórico que vivimos en materia de garantizar los derechos asociados a la diversidad sexual y genérica; de igual forma, queremos señalar también que ha sido preocupante el hecho de que hemos encontrado respuestas que consideramos muy violentas en relación con las mujeres, personas con identificaciones genéricas diversas y hacia activistas feministas; estas expresiones no pueden dejar de remitirnos a los contextos de intensa violencia de género y al machismo aún arraigado en nuestra sociedad.

- › Se muestra un interés por participar de la vida política del país, desde ahora y pensando en el futuro. Las juventudes participantes en la CIJ muestran que tienen una opinión y una posición frente a la política y lo que ocurre en su entorno, aunque en general esta sea ignorada. Por otra parte, se manifiesta también el aprecio por tener espacios de expresión, pero al mismo tiempo se plantea un malestar porque esta se vea limitada, y una fuerte crítica vinculada a la desconfianza en relación con el interés que pueden tener las instituciones por escucharles, tomarles en cuenta y respetar sus opiniones.

4.5.5. Hallazgos generales en el grupo de 14 a 17 años de edad

- › Encontramos que en todos los bloques temáticos hay una insistencia en el tema del respeto. La demanda de respeto a sus decisiones, procesos, gustos y formas de pensamiento se extiende incluso como condición necesaria en la relación con otros seres vivos: se enfatiza la necesidad de respetar el medio ambiente, a los animales y sus derechos, los diversos ecosistemas, las reservas naturales protegidas, etcétera.
- › Queremos destacar que las juventudes ubican problemáticas de gran relevancia tanto sociales como medioambientales y enseguida nos ofrecen propuestas de salida, posibles soluciones a problemas grandes y pequeños relacionados con el cuidado del medio ambiente y el planeta, la violencia y la desigualdad, la pobreza, la escuela y el sistema educativo, la corrupción en las instituciones, las formas de gobierno que consideran necesarias, la violencia de género, la violencia hacia las infancias y juventudes así como otras formas de cuidado. La claridad de sus propuestas y el reconocimiento del alcance de las problemáticas que viven de manera cotidiana nos permiten mirar con esperanza los años venideros.
- › Consideramos que uno de los hallazgos más importantes está en reconocer que todas las respuestas abiertas de todos los bloques temáticos están íntimamente relacionadas y presentan de manera coherente un mapa de las preocupaciones, sentires, experiencias, demandas y anhelos de la gran diversidad de juventudes en nuestro país.
- › Encontramos también opiniones que muestran un alto grado de conciencia entre las juventudes respecto a su derecho a la participación en el sentido más amplio. Sin embargo, de no llevarse a cabo una toma de conciencia de este derecho por parte de las personas adultas, los ámbitos de supuesta participación infantil y juvenil se reducen a espacios en los que se expresan de manera limitada y dirigida sobre ciertas problemáticas o preocupaciones.
- › Finalmente, no queremos dejar de mencionar la inquietud que genera la insistencia de las juventudes al hablar de las condiciones de estrés, ansiedad social, depresión, el suicidio, la desesperanza y otras vivencias que forman parte de sus trayectorias de vida.

Referencias

- Batthyány, Karina (2015) *Las políticas y el cuidado en América Latina. Una mirada a las experiencias regionales*. Serie asuntos de género 124, CEPAL Naciones Unidas, Santiago de Chile.
- Corona, Y. y Morfin, M. (2001) *Diálogo de saberes sobre participación infantil*, Universidad Autónoma Metropolitana, Colectivo Mexicano de Apoyo a la Niñez, A.C. (COMEXANI), Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), Ayuda en Acción México.
- Corona, Y. et al. (2021) Habitar un mundo más que humano: oportunidades e impedimentos de los jóvenes en el cuidado del planeta, en: *Tramas. Subjetividad y Procesos Sociales*, no. 56, Universidad Autónoma Metropolitana, Xochimilco.
- Gaitán Muñoz, L. (2018) Los derechos humanos de los niños: ciudadanos más allá de las "3Ps", en: *Sociedad e infancias 2*, Ediciones Complutense, Madrid, pp. 17-37.
- Glosario de la diversidad sexual, de género y características sexuales*, Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación, 2016, https://www.conapred.org.mx/documentos_cedoc/Glosario_TDSyG_WEB.pdf
- Glosario LGBTTTI, PJCDMX, LEDESER, Derechos Humanos TSJCDMX, https://www.poderjudicialcdmx.gob.mx/wp-content/uploads/Glosario_LGBTTTI_DH.pdf
- Haraway, D. y Segura, M. (2020) *El mundo que necesitamos*, Editorial Icaria, España.
- INE (2021) *Reporte de resultados de la Consulta Infantil y Juvenil 2021*, INE, México.
- INE. Consulta Infantil y juvenil 2021. Resultados <https://tableau.ine.mx/t/DECEYEC-ConsultaInfantilyJuvenil2021/views/>
- Lamas, M. (2015) La antropología feminista y la categoría de género, en: Lamas, M., (comp.) *El género. La construcción cultural de la diferencia sexual*, UNAM, Programa Universitario de Género, México.
- Liebel, M. (2006) Los movimientos de los niños y niñas trabajadores. Un enfoque desde la sociología, en: *Política y Sociedad*, vol. 43, núm. 1, pp. 105-123.
- Liebel, M. (2007) Paternalismo, participación y protagonismo infantil, en: Corona, Y. y Linares, M. E. (coords.) *Participación infantil en América Latina*. UAM-Childwatch International Research Network-Universitat de Valencia.
- Liebel, M. (2009) *Infancia y Derechos Humanos. Hacia una ciudadanía participante y protagónica*, IFEJANT, Perú.
- Pérez, A. (2019) *Subversión feminista de la economía. Aportes para un debate sobre el conflicto capital-vida*, Traficantes de sueños, Madrid.

- Pié Balaguer, A. (2018) Abrir sufrimientos para habitar otra vida, en: *Políticas del sufrimiento y la vulnerabilidad*, Icaria Editorial, Barcelona.
- Reguillo, R. (2010) La condición juvenil en el México contemporáneo. Biografías, incertidumbres y lugares, en: Reguillo, R. (coord.) *Los Jóvenes en México*, FCE y CNCA, México, pp. 395-429.
- Scott, J. (2015) El género: una categoría útil para el análisis histórico, en: Lamas, M., (comp.) *El género. La construcción cultural de la diferencia sexual*, UNAM, Programa Universitario de Género, México.
- Urteaga, M. (2011) La construcción juvenil de la realidad. Jóvenes mexicanos contemporáneos. DCSH-UAMI/San Pablo Editor, México.
- Winnicott, D. W. (2000) *Realidad y juego*, Gedisa, Barcelona.

Anexo

Boleta del grupo de 14 a 17 años. CIJ 2021



CONSULTA INFANTIL Y JUVENIL 2021

¡Hola!

Tu participación es muy importante y es uno de tus derechos. Responder esta boleta es voluntario y completamente anónimo. Nadie sabrá que has sido tú quien ha contestado. Puedes responder libremente, no hay respuestas correctas o incorrectas, solo queremos conocer tu opinión. Si tienes alguna duda, puedes pedir ayuda a las personas de confianza que están a tu alrededor.



CONTAMOS TODAS TODOS | **INE** Instituto Nacional Electoral

Acerca de ti...

En las siguientes preguntas, señala tus respuestas.

¿Cuántos años tienes? 14 15 16 17

¿Cómo te identificas? Mujer Hombre No me identifico con ninguno de los dos Soy... _____

¿Tienes alguna condición de discapacidad?
(Tienes alguna dificultad permanente para caminar, subir o bajar escaleras, ver, mover o usar los brazos o tus manos, aprender o recordar cosas, oír, hablar con personas, entre otras.)

Sí ¿Cuál? _____ No

¿Dónde vives? En una casa o departamento En una institución o albergue En la calle En otro lugar

¿Cuál? _____

¿En qué estado de la República Mexicana vives?
(Escribe estado, municipio o alcaldía) _____

2

¿Recibes clases de alguna maestra, maestro o escuela?

Sí ¿En qué grado? _____

¿Cómo recibes las clases? Puedes seleccionar más de una opción.

<input type="radio"/> Teléfono de casa	<input type="radio"/> Televisión	<input type="radio"/> Presencial
<input type="radio"/> Radio	<input type="radio"/> Celular o computadora	<input type="radio"/> Cuadernillo
<input type="radio"/> Otro	¿Cuál? _____	

No ¿Cuál fue el último grado que cursaste? _____

¿Por qué no recibes clases o no vas a la escuela? _____

¿Trabajas?

Sí ¿En qué trabajas? _____ No

¿Recibes un pago por tu trabajo? Sí No

¿Te obligan a trabajar? Sí No

¿Trabajas o realizas actividades domésticas en el lugar donde vives?

Sí ¿Qué actividades haces? _____ No

3

¿Eres parte de alguno de estos grupos?

Indígena Sí No

¿A qué grupo indígena perteneces? _____

¿Hablas su lengua? Sí No

Afrodescendiente Sí No

Migrante Sí No

¿De dónde eres?

De México Sí No

¿En cuál entidad naciste? _____

De otro país Sí No

¿De qué país eres? _____

Otro grupo ¿Cuál? _____



4

Cuidado del planeta



1. De los siguientes temas, ¿cuáles son los que más te preocupan? Señala tu respuesta. Puedes elegir más de una opción.

- El calentamiento global y el cambio climático
- La tala de árboles
- El maltrato y la extinción de los animales
- La contaminación del agua, los ríos y los mares
- La basura, los desechables y las bolsas de plástico
- La contaminación y la basura en las calles
- No me preocupa ninguna

2. ¿Qué te gustaría proponer para cuidar el medio ambiente en México?

Escribe aquí. _____

3. Durante la pandemia de COVID-19, ¿con qué frecuencia te has sentido...?

Señala tus respuestas. Elige una opción para cada una de las siguientes emociones o sentimientos.

	Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
Triste	<input type="radio"/>				
Con miedo	<input type="radio"/>				
Aburrida o aburrido	<input type="radio"/>				
Enojada o enojado	<input type="radio"/>				
Preocupada o preocupado	<input type="radio"/>				
Tranquila o tranquilo	<input type="radio"/>				
Protegida o protegido	<input type="radio"/>				
Feliz	<input type="radio"/>				
De otra forma, ¿cuál?	_____				

4. A partir de la pandemia de COVID-19, ¿qué ha cambiado en tu vida?

Señala tu respuesta. Puedes elegir más de una opción.

- | | |
|--|---|
| <input type="radio"/> Tus hábitos de sueño y alimentación | <input type="radio"/> Tus emociones y estado de ánimo |
| <input type="radio"/> Tu forma y el tiempo para jugar y divertirte | <input type="radio"/> La muerte o enfermedad de personas queridas |
| <input type="radio"/> Tu relación con amigas y amigos | <input type="radio"/> Otro, ¿cuál? _____ |
| <input type="radio"/> Tu relación con las personas con quienes vives | _____ |
| <input type="radio"/> La escuela y las tareas | _____ |
| <input type="radio"/> Las personas con quienes vives tienen menos dinero que antes | <input type="radio"/> No hubo cambios en tu vida |

4.1 ¿Qué extrañas más de no poder ir a la escuela?

Escribe aquí. _____

Cuidado y bienestar



5. Para ti, ¿quiénes te cuidan mejor?

Señala tu respuesta. Puedes elegir más de una opción.

- | | | |
|-------------------------------|---|--|
| <input type="radio"/> Mamá | <input type="radio"/> Personal del albergue o institución | <input type="radio"/> Nadie |
| <input type="radio"/> Papá | <input type="radio"/> Amigos y amigas | <input type="radio"/> Te cuida otra persona |
| <input type="radio"/> Abuela | <input type="radio"/> Vecinas y vecinos | ¿Quién? _____ |
| <input type="radio"/> Abuelo | <input type="radio"/> Tu mascota | <input type="radio"/> Tú, ¿a quiénes cuidas? |
| <input type="radio"/> Hermano | <input type="radio"/> Tú misma, tú mismo | Escribe aquí. _____ |
| <input type="radio"/> Hermana | | _____ |

6. Las personas adultas que te cuidan, ¿con qué frecuencia...?

Señala tus respuestas. Elige una opción para cada una de las siguientes acciones.

	Siempre	Algunas veces	Nunca
Te golpean	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Se enojan contigo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Te gritan o insultan	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Te castigan	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Respetan tu opinión y forma de ser	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Platican, escuchan y conviven con respeto	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Se golpean o gritan entre personas adultas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Respetan tu cuerpo y tu intimidad	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Otras acciones, ¿cuáles?	_____		

7. De los siguientes problemas, ¿cuáles son los que más te preocupan?

Señala tu respuesta. Puedes elegir más de una opción.

- | | |
|--|---|
| <input type="radio"/> La violencia en la escuela por parte de personas adultas | <input type="radio"/> El abuso sexual infantil |
| <input type="radio"/> El acoso escolar entre compañeras y compañeros | <input type="radio"/> El acceso a la educación para todas y todos |
| <input type="radio"/> La discriminación | <input type="radio"/> Otro problema, ¿cuál? _____ |
| <input type="radio"/> La desigualdad y la violencia en contra de las mujeres | _____ |
| <input type="radio"/> La pobreza y la falta de trabajo | <input type="radio"/> No me preocupa ninguno |

8. ¿Alguna vez te has sentido discriminado o discriminada por...?

Señala tu respuesta. Puedes elegir más de una opción.

- | | |
|--|--|
| <input type="radio"/> Ser indígena | <input type="radio"/> El lugar donde vives |
| <input type="radio"/> Ser afrodescendiente | <input type="radio"/> Tener una enfermedad |
| <input type="radio"/> El color de tu piel | <input type="radio"/> No estar en la escuela |
| <input type="radio"/> Tu edad | <input type="radio"/> Ser mujer |
| <input type="radio"/> Tu forma de hablar o de vestir | <input type="radio"/> Ser hombre |
| <input type="radio"/> Tu peso o tu estatura | <input type="radio"/> Estar embarazada |
| <input type="radio"/> Tu situación económica | <input type="radio"/> Otra razón de discriminación, ¿cuál? _____ |
| <input type="radio"/> Tu religión | _____ |
| <input type="radio"/> Tu orientación sexual | _____ |
| <input type="radio"/> Tu forma de pensar | <input type="radio"/> No has sentido discriminación |
| <input type="radio"/> Vivir con una discapacidad | |



9. En la comunidad en donde vives, ¿cuáles son los riesgos relacionados con la violencia?

Señala tu respuesta. Puedes elegir más de una opción.

- | | |
|---|---|
| <input type="radio"/> Las desapariciones, el secuestro y los asesinatos | <input type="radio"/> La violencia y el abuso hacia niñas, niños y adolescentes |
| <input type="radio"/> La inseguridad que viven las mujeres y los feminicidios | <input type="radio"/> La violencia entre las personas adultas |
| <input type="radio"/> El robo y la inseguridad en las calles | <input type="radio"/> Otro riesgo, ¿cuál? _____
_____ |
| <input type="radio"/> La presión para cometer algún delito | <input type="radio"/> Ninguno |
| <input type="radio"/> Las drogas y las adicciones | |

Derechos humanos



10. Tú, ¿qué necesitas para tener una vida saludable?

Señala tu respuesta. Puedes elegir más de una opción.

- | | |
|---|--|
| <input type="radio"/> Tiempo y lugares para hacer ejercicio | <input type="radio"/> Saber cómo cuidarnos del COVID-19 y otras enfermedades |
| <input type="radio"/> Acceso gratuito a los servicios de salud física y emocional | <input type="radio"/> Una vivienda digna |
| <input type="radio"/> Dinero para alimentarme sanamente | <input type="radio"/> Otro, ¿cuál? _____

_____ |

11. Para cuidar tu salud, ¿sobre qué temas te gustaría tener más información?

Señala tu respuesta. Puedes elegir más de una opción.

- El embarazo en la adolescencia
- El cuidado de la salud emocional
- Anorexia, bulimia y sobrepeso
- Ejercicio y deporte
- Alimentación saludable
- Educación sexual y métodos anticonceptivos
- Otro, ¿cuál? _____

- Ninguno



12. En la escuela, te gustaría que...

Señala tu respuesta. Puedes elegir más de una opción.

- | | |
|---|--|
| <input type="radio"/> Hubiera más becas | <input type="radio"/> Tomaran en cuenta mis propuestas y sugerencias |
| <input type="radio"/> Tener mejores instalaciones | <input type="radio"/> Mayor seguridad dentro de la escuela |
| <input type="radio"/> Tomaran en cuenta mis emociones | <input type="radio"/> Otro, ¿cuál? _____

_____ |
| <input type="radio"/> Maestras y maestros aprendieran otras formas de enseñar | |
| <input type="radio"/> Hubiera mejor convivencia | <input type="radio"/> Siguiera igual y sin cambios |
| <input type="radio"/> Enseñaran otras cosas, como oficios, artes y tecnología | |

12.1 ¿Qué propuestas tienes para mejorar la vida en la escuela y el aprendizaje de niñas, niños y adolescentes?

Escribe aquí. _____

13. Durante la pandemia, ¿cómo te has sentido en la escuela con...?

Señala tus respuestas. Elige "bien", "más o menos" o "mal" para cada una de las siguientes opciones.

	Bien	Más o menos	Mal
Las clases	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Las tareas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La conexión a internet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
El lugar donde estudias o tomas clases	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La relación con tus compañeras y compañeros	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
El recreo y el tiempo de descanso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Las personas con quienes vives	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

14. Para que haya igualdad entre hombres y mujeres es necesario...

Señala tu respuesta. Puedes elegir más de una opción.

- Que tengan las mismas oportunidades de estudiar
- Eliminar la violencia en contra de las mujeres
- Que ganen lo mismo en su trabajo
- Eliminar los estereotipos de género
- No hacer nada
- Otra cosa, ¿cuál? _____

15. De las siguientes actividades, ¿cuáles prefieres?

Señala tu respuesta. Puedes elegir más de una opción.

- | | |
|--|---|
| <input type="radio"/> Jugar videojuegos | <input type="radio"/> Pasar tiempo con la familia o las personas con quienes vivo |
| <input type="radio"/> Estar en las redes sociales | <input type="radio"/> Escuchar música, leer u otras actividades artísticas |
| <input type="radio"/> Ver televisión | <input type="radio"/> No hacer nada |
| <input type="radio"/> Jugar en un parque o en la calle | <input type="radio"/> Otra actividad, ¿cuál? _____ |
| <input type="radio"/> Jugar dentro del lugar en donde vivo | _____ |
| <input type="radio"/> Estar con mis amigas y amigos | _____ |

16. ¿Te gustaría que te tomaran en cuenta para...?

Señala tu respuesta. Puedes elegir más de una opción.

- | | |
|---|---|
| <input type="radio"/> Decidir sobre quién gobierna | <input type="radio"/> Opinar sobre los problemas que hay en mi país |
| <input type="radio"/> Opinar sobre las leyes que tratan del cuidado a niñas, niños y adolescentes | <input type="radio"/> Denunciar la violencia y el maltrato en mi contra |
| <input type="radio"/> Decidir si quiero trabajar | <input type="radio"/> Ninguna de las anteriores |
| <input type="radio"/> Participar y que me escuchen sobre las decisiones que afectan mi vida | <input type="radio"/> Otra cosa, ¿cuál? _____ |
| | _____ |
| | _____ |

5

**Tejiendo las voces
de las infancias.
Hallazgos**

EN EL PRESENTE APARTADO EXPONEMOS LOS ELEMENTOS QUE CONSIDERAMOS de mayor relevancia a partir de la lectura, revisión y sistematización de los resultados de la CIJ 2021, a lo que hemos llamado “el tejido de las voces de las infancias”. Nos interesa abordar con especial énfasis los hallazgos de las respuestas abiertas, pues en estas hay una gran riqueza que nos permite hacer una lectura profunda, compleja y sensible sobre quiénes son las niñas, los niños y jóvenes, cuáles son sus condiciones, sentimientos, demandas, necesidades, propuestas y anhelos, así como algunas de las coordenadas en las que se tejen las experiencias y trayectorias de vida de la gran diversidad de infancias y juventudes de México.

5.1. “Acercas de ti...”

Para ellos transitar la infancia, adolescencia y juventud es un proceso de gran vitalidad ya que descubren y experimentan sobre sus propios potenciales, descubren su entorno, le dan un significado, hablan de sus emociones, valoran la relación con los otros, consolidan su autonomía, libertad y valor como personas, configurando una vida real y cotidiana que nos compartieron en esta CIJ 2021, además de permitirnos “escuchar” toda esta vitalidad nutrida por emociones y reflexiones varias.

5.1.1. Género

Según las respuestas obtenidas, las personas participantes de la consulta expresan que la lógica binaria tradicional, hombre-mujer, sigue operando para la mayoría, sin embargo, un sector reconoció no pertenecer a esta, adscribiéndose a la diversidad sexogenérica no binaria. Suponemos que esto se debe a contextos como los discursos generados y la lucha de las comunidades LGTBTTIQ+ durante las últimas décadas en el país.

La pregunta abierta permitió que se expresaran con un mayor margen de libertad y asociaran su identidad con objetos, animales o conceptos relacionados con la diversidad, además del uso del lenguaje específico como trans, no binaries, compañeres, gay, bisexual, heterosexual y género fluido, entre otros. En el caso de las adolescencias y juventudes también encontramos expresiones con las cuales buscan nombrar no solo sus identificaciones sexogenéricas, sino también sus posturas políticas, por ejemplo, si son activistas, ambientalistas, feministas, etcétera.

Por otra parte, cabe señalar que en la encuesta se plasmaron expresiones adultas, con un porcentaje mínimo que manifestaron su inconformidad respecto a la pregunta en torno a cómo se identifican genéricamente infancias y juventudes, lo que nos indica que, si bien hay avances en términos del reconocimiento de derechos para la diversidad sexogenérica, aún imperan lógicas intolerantes en los contextos donde conviven las infancias.

Predomina la idea del género como una construcción social, por lo que se observa cuán amplia es esta y qué tanto la conocen, la reconocen y la asumen; muestran que se construyen y deconstruyen de una manera dinámica y hacen uso de un lenguaje inclusivo. Asimismo, nos permitieron saber del cuestionamiento a la heteronormatividad, confirmando sus concepciones sobre la diversidad sexual.

5.1.2. Discapacidad

La discapacidad es una condición determinada por características físicas, cognitivas, sociales o emocionales, estigmatizadas por una lógica de marginalidad, maltrato, discriminación y exclusión. En las respuestas algunas y algunos mencionaron tratos desiguales por parte de docentes o compañeras y compañeros; incluso expresaron vivir violencia física de sus pares en el ámbito escolar, situación que merma el ejercicio de sus derechos.

Algunas condiciones reportadas en los diferentes grupos de edad fueron: las dificultades en el habla y el aprendizaje (o la combinación de ambas), problemas de psicomotricidad, visión y audición en diversos grados; con menos frecuencia se señalan trastornos del espectro autista, Síndrome de Down, parálisis cerebral y discapacidad intelectual, entre otras. De forma sensible destaca, por mucho, la expresión de dificultades para hablar con la gente, nerviosismo, timidez y dificultad para socializar o para recordar y aprender cosas.

El alcance de las niñas, niños y jóvenes con discapacidad nos permitió conocer sus propuestas en diferentes rubros como el de infraestructura, estrategias educativas, políticas

públicas que sirvan como un soporte presente y futuro para lograr autonomía, apoyo en redes, aprender algún oficio y contar con apoyo económico para sus estudios.

Igualmente, la adecuación de los contenidos escolares es clave para potenciar sus aprendizajes, por lo que las niñas, los niños y jóvenes piden que sus maestras y maestros se sigan preparando con talleres y otras formaciones para enseñar en condiciones diversas. También piden tolerancia en las actividades que puedan o no realizar y paciencia en la forma de conducirse en el espacio escolar; lograr una enseñanza más dinámica, divertida e inclusiva, así como un trato con respeto, empatía, comprensión e inclusión, pues es ineludible el derecho a un trato digno.

5.1.3. Vivienda

Los resultados obtenidos de las respuestas abiertas sobre vivienda señalaron que casa o departamento es la opción general, sin embargo, en las respuestas de otro tipo de vivienda se encontraron diferencias significativas en cuanto al material de construcción, acceso a servicios y lugares de asentamiento. En otros casos hay situaciones de precariedad, que se traducen en modos de vida que generalmente quedan invisibilizados, tanto en la vida urbana como en la rural, reflejando contextos específicos de vulnerabilidad.

A pesar de que la mayoría de la población participante dijo habitar una casa o departamento, las opciones de vivienda nos muestran una realidad de desigualdad entre las infancias y juventudes. Del total de participantes 29,410 dijeron vivir en un albergue, de los cuales 2,556 tienen entre 3 y 5 años de edad, 6,459 están entre los 6 y 9 años, 13,041, de 10 a 13 años y 7,354 son adolescentes de entre 14 y 17 años, cifra que rebasa los reportes nacionales con los que se cuenta hasta ahora. En situación de calle se registró un total de 14,135, de los cuales 791 tienen de 3 a 5 años; 2,016, de 6 a 9 años; 6,066, de 10 a 13 años, y 5,262, de 14 a 17 años. En este ejercicio consultivo tuvieron una presencia significativa condiciones de vida de estas poblaciones que es necesario atender.

La diversidad no justifica la desigualdad y exclusión social ni la precarización de la calidad de vida; la indefensión que esto produce es un asunto público, de interés sociopolítico y una responsabilidad del Estado hacia las niñas, los niños y juventudes. La condición de vivienda, o la ausencia de esta, impacta en su bienestar y desarrollo y problematiza el ejercicio de derechos. No se trata solo del lugar en donde viven, sino de las condiciones en las que se encuentran. Existe una deuda con las infancias, adolescencias y juventudes que viven en las condiciones más precarias de vivienda.

5.1.4. Trabajo

En este encuentro con niñas, niños y jóvenes, también detectamos experiencias e historias relacionadas con el trabajo. El número de las y los participantes que trabajan ascendió a un total de 642,819. En el grupo de 3 a 5 años fueron 26,036; en el grupo de 6 a 9 años, 75,732; en el grupo de 10 a 13 años, 246,987, y en el grupo de 14 a 17 años, un total de 294,064.

Las dificultades económicas de los grupos familiares también se hicieron patentes y, al mismo tiempo, se hizo evidente la aportación que realizan las infancias y juventudes a sus familias, a la comunidad y a la economía nacional. Muchas de las actividades de niñas, niños y jóvenes podrían considerarse como “ayuda”, sin embargo, es un trabajo que no suele reconocerse ni remunerarse, y que abarca desde actividades comerciales hasta oficios y empleos.

En este sentido, observamos que la gran mayoría de las infancias y juventudes trabajadoras se dedican a actividades relacionadas con el comercio informal o a pequeña escala, la agricultura, la construcción y la industria. Consideramos que esta situación está estrechamente vinculada con la precarización de la vida de los sectores más marginados.

El bajo nivel de ingresos y la ausencia de oportunidades provocan que las infancias y juventudes tengan que integrarse a las filas laborales desde una edad temprana, por lo que constituyen una significativa fuerza laboral que, en algunos casos, representa uno de los principales pilares que sostiene la economía familiar y, por ende, la de todo el país. En este sentido, las niñas y las juventudes se visibilizan como actores económicamente activos. También se observó una brecha respecto al género, pues en los cuatro grupos de edad es una constante la presencia de los varones en el ámbito laboral.

En cuanto a la relación trabajo-condición social, el número más alto lo ocupan quienes se asumen como migrantes, seguidos por la población indígena, luego por quienes tienen alguna discapacidad y finalmente por afrodescendientes. Cabe recordar que trabajo infantil no es lo mismo que explotación laboral infantil y, con base en datos obtenidos de las respuestas abiertas fuimos testigos de la presencia de las niñas y juventudes en fábricas, maquiladoras y otros trabajos de alto riesgo. A partir de esto, es preocupante que niñas, niños y jóvenes laboren en entornos peligrosos, ya que no solo se violan sus derechos, sino que comprometen su desarrollo y su vida. Este tipo de trabajos traen consigo repercusiones económicas vinculadas a los riesgos en contra de su salud, como la exposición a enfermedades y lesiones que pueden condicionar su calidad de vida e, incluso, provocar su muerte, además de las repercusiones educativas relacionadas con el abandono escolar.

El trabajo de las infancias y juventudes está relacionado con los modelos de desarrollo, los medios de producción y los modos de vida de nuestra sociedad. De acuerdo con sus respuestas, las niñas, los niños y jóvenes trabajan en actividades primarias vinculadas a la agricultura, la cría de animales y la pesca. En cuanto a actividades secundarias y terciarias, se mencionan principalmente aquellas relacionadas con la construcción, y algunas como auxiliares o prestadores directos de servicios técnicos y profesionales o en actividades comerciales.

Por otro lado, a pesar de la poca frecuencia de aparición de la respuesta “pidiendo dinero”, es importante reconocerla y visibilizarla, pues muchas veces este tipo de trabajo infantil está ligado a variantes como la violencia, la pobreza y la falta de apoyo y oportunidades para ciertos sectores de la población, que puede estar relacionadas con la población que vive en condición de calle o en otras situaciones sociales precarias.

Otro rubro visibilizado durante esta consulta fue la condición de los diferentes grupos sociales, donde las infancias indígenas no solo han sido supeditadas y excluidas de sus derechos económicos y sociales, sino llevadas a experimentar condiciones de elevada vulnerabilidad,

ya que, por ejemplo, se registró que el grupo de migrantes e indígenas tiene el porcentaje más alto de actividad laboral.

5.1.5. Trabajo doméstico

Las personas participantes ubican claramente la categoría de *trabajo doméstico* en asociación con las tareas que realizan en sus hogares. Con relación al género no hay gran diferencia entre las actividades que realizan, ambos colaboran prácticamente en las mismas actividades y por igual con madres y padres, solo se reporta una diferencia en los participantes que no se asumieron en ninguno de los dos géneros, este grupo apoya más a sus madres que a sus padres.

El trabajo o actividad doméstica, como lo nombramos en los distintos ensayos, tuvo una participación importante con un total de 3,617,398 en los cuatro grupos de edad: 221,627 de 3 a 5 años; 853,508 de 6 a 9 años; 1,439,741 de 10 a 13 años y 1,102,522 de 14 a 17 años.

Asimismo, la mayoría de los participantes refirió las tareas domésticas dentro de sus hogares, siendo notorio que en contextos rurales estas implican salir, cuidar animales y plantas, u otras actividades donde apoyan principalmente a los papás en patios, corrales y otros espacios aledaños a las casas.

De hecho, gran parte de las actividades realizadas en el hogar fomentan el orden y la limpieza, sobre todo en espacios personales, aunque también contribuyen con tareas en lugares de uso común como comedor, baño, sala, cocina y patio.

Generalmente se enuncian tareas domésticas que implican bajo riesgo. Es interesante que en varias respuestas se vincule el cuidado de los hermanos, hermanas, mascotas y plantas como parte de las labores domésticas de la población participante. Como ya lo expresaron las niñas y juventudes, las actividades se vuelven una obligación, de tal manera que si no se cumplen vienen acompañadas de regaños, castigos o golpes, es decir, la lógica de la actividad laboral doméstica no siempre es valorada en su justa dimensión y mucho menos reconocida.

5.1.6. Grupos sociales

Actualmente la movilidad, la discriminación y los cambios en usos y costumbres nos brindan un panorama diverso y complejo de los diferentes grupos sociales que participaron en la CIJ 2021. En las respuestas de las poblaciones indígenas, afrodescendientes o migrantes e incluso en las de otros grupos sociales, se advierte una mirada a otros mundos posibles.

La población infantil que se reconoce como migrante, conformada por niñas y juventudes que se adscriben como parte de comunidades indígenas o afrodescendientes, tuvo una presencia significativa. La mayoría de las y los participantes indicaron ser de México, lo que implica que en el país hay una gran migración interna, y aunque las causas no se explican en la consulta, el contexto de nuestro país nos permite suponer que las diversas situaciones violentas, económicas y de carácter laboral obligan a las familias al desplazamiento

interno. Por este motivo, es necesario darle importancia al tema de la migración, interna y externa, y sobre todo enfocarlo en materia de derechos y el análisis de los obstáculos en el acceso y ejercicio de los mismos. Cabe señalar que dentro de este grupo se comparten otras condiciones que refuerzan su situación de desventaja social, como son el tener una discapacidad, ser indígenas, vivir en albergues o estar en situación de calle.

El segundo grupo social con mayor número de menciones fue el indígena. El análisis de su dimensión rural fue relevante, pues al igual que el grupo anterior se reconocen condiciones de discapacidad, vivir en albergues o estar en situación de calle. Destaca que la mayoría de las niñas y juveniles consultadas dijeron hablar su lengua.

Un tercer grupo lo integran las niñas y juveniles afrodescendientes, que de igual forma comparten diversas situaciones de desventaja social. Particularmente, este grupo demanda poder opinar sobre los derechos que protegen a las niñas y los niños, sobre todo refiriendo el derecho a la escuela y a la salud.

En el caso de los grupos sociales específicos es preocupante que del grupo de niñas y juveniles que mencionaron vivir en la calle, la mayoría son indígenas, afrodescendientes o migrantes. Igualmente, destaca que la mayoría de quienes que viven en un albergue o institución pertenecen a uno o varios de estos grupos.

Cabe resaltar la importancia de escuchar desde un enfoque de derechos, donde se reconozcan las identidades y comunidades que han sido discriminadas e invisibilizadas por la sociedad, las instituciones y las políticas públicas, hecho que ha dificultado su incorporación a una vida con mayor bienestar.

5.2. Cuidado del planeta

En cuanto a la protección del medio ambiente y de la vida, y en cuanto a la conciencia de las problemáticas medioambientales, la CIJ 2021 mostró que este es el tema de genuina preocupación para las infancias y juveniles participantes. Por ello, haremos alusión a la *ética del cuidado*, que implica, por una parte, el reconocimiento de que no hay formas de vida superiores o más valiosas que otras, sino diversas y que es una responsabilidad colectiva la protección de la naturaleza.

Las personas de 3 a 17 años asumen como una responsabilidad ética cuidar y proveer lo necesario para que toda forma de vida se reproduzca de manera óptima y en armonía con otras. Este elevado posicionamiento ético frente a la vida es el principal signo de las propuestas que expresaron quienes participaron en la consulta.

También encontramos que, en su mayoría, las propuestas expresadas en torno al medio ambiente articulan esfuerzos singulares y personales para protegerlo, que van desde aquellos relacionados con los espacios sociales más cercanos donde las niñas y juveniles viven y conviven cotidianamente (escuela, comunidad, barrio), hasta esfuerzos más amplios como realizar campañas regionales, nacionales e internacionales, además de la responsabilidad de los distintos niveles de gobierno.

Un aspecto que nos parece relevante es la inclusión que las infancias hacen de sí mismas para ser parte de las soluciones, es decir, se sitúan como actores del cambio al tiempo que solicitan la participación adulta como una responsabilidad intergeneracional y colectiva.

También las niñeces y juventudes hicieron propuestas sobre el manejo, la producción y la reducción de la basura –sobre todo del plástico–; la contaminación, el reciclaje y el consumo; el cuidado del agua, de los árboles y los animales; el manejo responsable de los recursos, medios de transporte y energías sustentables; también denunciaron la contaminación provocada por las grandes empresas y fábricas; exigieron eliminar la corrupción; lanzaron iniciativas de organización comunitaria, de concientización y educación; mencionaron ideas ya existentes y otras que aún no se han inventado para mejorar el entorno y los lugares donde viven. Además, apoyan la investigación e innovación científica y abogan por crear leyes, sancionar a los responsables y gestionar mejores políticas públicas para solucionar el problema medioambiental.

También vinculan la reeducación cultural, y tanto niñeces como juventudes hacen explícita su intención de ser partícipes de ello; piensan en la responsabilidad de otros actores para gestar cambios, como los funcionarios de las instancias de gobierno e instituciones, y señalan las diversas acciones que realizan y que otros deberían concretar para contaminar menos.

Queremos destacar que las niñeces y juventudes tienen conocimiento de las problemáticas sociales y medioambientales, por lo que enseguida proponen posibles soluciones para estas. La claridad de sus propuestas, así como el reconocimiento del alcance de las problemáticas que viven de manera cotidiana, nos permiten mirar con esperanza los años venideros.

5.3. Pandemia y bienestar subjetivo

La pandemia provocó a las infancias y juventudes una cascada de emociones por las que oscilaron durante las diversas etapas que duró, sobre todo en el confinamiento dentro de los hogares, que se sostuvo por un periodo prolongado, además de las implicaciones de salud que generó la pandemia por COVID-19.

Las infancias y juventudes sintieron el temor de enfermarse ellas o sus familiares; enojo y frustración por mantenerse en confinamiento y porque muchas personas no respetaran las medidas para prevenir el contagio; tristeza por la ruptura de los vínculos sociales, particularmente con sus compañeros y compañeras de escuela, amistades, familiares y por no asistir a los espacios donde se divertían. En este sentido, es relevante destacar la presencia de la incertidumbre.

Las niñas, niños y jóvenes expresaron transitar por diversas emociones a la vez: estar tristes y angustiados, felices y aburridos, solos y preocupados. También mencionaron sentir ansiedad, estrés, frustración, desesperación, inquietud y nervios, emociones principalmente vinculadas con la manera en como se llevó a cabo el proceso educativo durante la pandemia. Otro de los hallazgos apunta al reconocimiento de un estado de baja energía o posible depresión, aludiendo sentirse cansados, deprimidos, con flojera, sueño o llanto. Estas

emociones coincidieron con el aislamiento social, la falta de espacios para poder jugar y la pérdida de familiares o conocidos a causa de la pandemia.

Consideramos que esto se debió no solo al aislamiento precipitado, sino también a la cantidad de información a la que estuvieron expuestos ante los medios de comunicación y a lo que escuchaban de la pandemia en sus entornos; también manifestaron haberse sentido desorientados, extraños, confundidos, enfermos, con muchas dudas, e incluso con síntomas como mareo. Esta situación implicó un desconocimiento general y la población infantil y juvenil vivió este periodo desorientada y con incertidumbre, lo cual se fue disipando hasta que lograron comprender lo que estaba ocurriendo.

Por otro lado, extrañaron jugar con otras personas, así como estar en espacios de socialización y diversión. Al mismo tiempo reconocieron que mientras estuvieron confinados en sus hogares tuvieron la posibilidad de estar más cerca de sus familiares, de ser cuidados por ellos e incluso realizar tareas escolares juntos. Es así como nos damos cuenta de que hubo sentimientos ambivalentes en torno al confinamiento.

En el caso de la opción "Otro" en la pregunta sobre los cambios en la vida de las niñas y juventudes, la mayoría de las respuestas fueron consideradas dentro del listado de opciones, como las referentes a la amistad, la escuela, la familia, la salud mental o el ámbito laboral y económico.

Finalmente, no queremos dejar de mencionar la preocupación que genera la insistencia de las niñas y juventudes al hablar de las condiciones de estrés, ansiedad social, desesperanza, depresión, suicidio y otras vivencias que forman parte de sus trayectorias de vida. Consideramos que todo lo expresado es una fuente de enorme riqueza que nos permite comprender la importancia y el impacto socioemocional que vivieron las infancias y juventudes del país.

5.4. Cuidado y bienestar

El tema del cuidado fue relevante en la consulta. Las preguntas realizadas en torno a este nos mostraron un panorama sobre las personas que cuidan a las niñas y juventudes, pero también a quién cuidan. El cuidado suele relacionarse con un acto de amor y responsabilidad; no obstante, también implica un reconocimiento y postura ética frente al otro. En este sentido, el cuidado de los otros y otras debería ser una responsabilidad compartida, sin embargo, sigue siendo una tarea que se deja bajo la responsabilidad de las mujeres, las niñas, los niños y jóvenes.

De esta forma, la feminización del cuidado y los atributos y las expectativas sobre la maternidad otorgan las responsabilidades del cuidado y la crianza en primer lugar a las madres, y en segundo, a tías, primas, sobrinas, hermanas, abuelas, bisabuelas, madrinas, etcétera.

Las distintas estructuras familiares configuran la participación de otros actores en el cuidado: abuelos, hermanos, tíos, cuñados, etcétera. También están presentes personas que no pertenecen al grupo familiar como empleadas domésticas, nanas, niñeras o vecinas,

que de alguna manera son miembros cercanos al contexto de las niñeces y juventudes. Igualmente hay familias extensas que desempeñan el cuidado y apoyo complementario para quienes deben salir a trabajar, por lo que las tías y primas se volvieron imprescindibles en el cuidado de las diversas infancias y juventudes.

Incluso algunas instituciones religiosas y civiles participan en el cuidado de las diversas infancias y juventudes en el país y en el mundo, así como otros actores, cuando los tutores se ven imposibilitados, por ejemplo, las personas encargadas de albergues y casas-hogar y las personas en situación de calle con las que conviven las niñas, los niños o jóvenes. Esto refleja una realidad lacerante.

La gran variedad de personas que las niñeces y juventudes señalaron se categorizan en: 1) por parentesco/familiares, 2) por amistad/filiación extendida, 3) por relación laboral o cuidadores de institución, 4) por creencias religiosas, y 5) personajes famosos o ficticios, en estos dos últimos destaca la capacidad de las infancias y juventudes para sentirse seguros al momento de imaginar un ente que les procura cuidado.

En relación con los trabajos de cuidado es de gran relevancia reconocer que las niñeces y juventudes no solo reciben cuidados, sino que cumplen con estas labores garantizando que quienes están a su alrededor gocen de este derecho, ya sean madres, padres, hermanos pequeños, sobrinos, primos, parejas sentimentales, amistades, etcétera.

Las niñas, niños y jóvenes también se encargan del cuidado, lo desempeñan con cariño, por lo que las personas apoyadas, como los abuelos y abuelas o familiares con necesidades especiales, reciben cuidados de diversas maneras, como evitar accidentes, brindarles los medicamentos, alimentarlos alegre y cabalmente.

Del mismo modo, las mascotas destacan por la atención y el cuidado que reciben de las niñas, niños y jóvenes: los perros y los gatos en la ciudad, los animales de corral en el campo. Cabe señalar que, en cuanto a la tarea del cuidado de mascotas, para niñeces y juventudes es fundamental darles un "hogar" y no solo cubrir sus necesidades como el alimento, sino además proporcionarles cuidados con cariño. Las niñas, niños y jóvenes han aprendido a cuidar de sí mismos, reconociendo que tener una buena alimentación y cuidar de su salud son tareas importantes.

Ahora bien, el cuidado de su familia es importante y está permeado de afecto y preocupación, esto se muestra cuando hablan de cuidar a sus mamás, papás, abuelitas y abuelitos, sobrinas y sobrinos.

Sobre el autocuidado, la mayoría de quienes seleccionaron esta opción son mujeres. Esto puede deberse a un reconocimiento de la responsabilidad individual del cuidado, aunque también nos lleva a pensar en las niñeces y juventudes que suelen estar solas en sus casas o lugares donde viven. Por otro lado, que la tendencia sea superior en las mujeres quizás evidencia la reproducción de roles de género, en el que ellas son cuidadoras, responsables de sí mismas y de las demás personas a su alrededor.

La familia nuclear y extensa sigue siendo central en las prácticas de cuidado y las redes de apoyo. Las respuestas visibilizan que el cuidado de las infancias se aborda como un tema

privado, en el que la responsabilidad recae en las familias, especialmente en la madre, o incluso en sí mismos. Esto es el resultado de un proceso histórico en el que las niñas fueron desplazadas del espacio público a los espacios privados, como la escuela o la casa. Sin embargo, su cuidado debe ser una acción colectiva, en la que todas las personas –sociedad y gobierno– asuman responsabilidades. Entre las respuestas sobre el cuidado, encontramos expresiones del adultocentrismo, el cual permite que las niñas, los niños y jóvenes sean criados bajo formas violentas que generan severos impactos en sus vidas y en algunas ocasiones, por desgracia, puede provocarles la muerte. Por ello, exhortamos a aplicar formas de crianza respetuosa y amorosa, como la pedagogía de la ternura, en la que las niñas y adolescencias sean consideradas como personas con quienes se puede dialogar y llegar a acuerdos, más que como seres en desarrollo que deben ser corregidos con mano dura. Al aceptar la niñez y juventud como una responsabilidad colectiva, podremos hacer frente a las violencias y violaciones severas que hay en el espacio doméstico, así como proteger y acompañar a las niñas y juventudes que no cuentan con un grupo familiar o con las condiciones suficientes para su bienestar.

También destacan los cuidados que se brindan a las personas en condiciones de vulnerabilidad –como las que tienen alguna discapacidad, de la tercera edad, familiares con alguna enfermedad o niñas y niños que se quedan solos gran parte del día–, debido a que su madre o padre trabajan fuera de casa. A partir de los testimonios recuperados, podemos reconocer un profundo sentido de solidaridad, el cual se traduce en una de las preocupaciones expresadas con mayor insistencia en la consulta: la violencia familiar, el maltrato infantil, el abuso sexual infantil, la pedofilia, el maltrato por parte de adultos, entre otras.

En las respuestas abiertas se confirma la existencia de maltrato físico, emocional, social y económico en las infancias. La violencia es una estrategia de crianza aceptada, tolerada, invisibilizada y, en algunos casos, legitimada, bajo argumentos como “es por tu bien”, donde el impacto y las secuelas del maltrato en niñas, niños y jóvenes están directamente relacionados con quien ejerce el maltrato. Entre las formas de violencia psicológica destacan los comentarios en los que denuncian que las personas adultas los reprimen cuando reaccionan al maltrato verbal, minimizando sus emociones, opiniones y decisiones.

La situación cambia significativamente entre grupos de edad y condición social. En este sentido, la población migrante reporta un mayor número de situaciones de maltrato, ya sea como testigos o receptores, por lo que consideramos pertinente hacer un alto y reflexionar sobre estas experiencias, escuchando la fuerza discursiva de las infancias y juventudes, quienes reconocen situaciones de violencia y se interesan en solucionarlas por medio de la escucha, el respeto y las muestras de afecto.

Las problemáticas y los riesgos a los que están expuestas las infancias y juventudes pueden clasificarse en: discriminación, violencia, violencia de género, desigualdad, problemas de salud mental, consumo y venta de sustancias nocivas, así como temas vinculados al crimen organizado y a delitos graves como el secuestro y el asesinato.

Respecto al tema de la discriminación, las niñas y los niños y jóvenes identifican que son tratados de formas distintas por ciertas características, tanto por personas adultas como por sus pares. La discriminación se asocia con su aspecto físico, color de piel, cuestiones de personalidad, características de los cuerpos, gustos, formas de pensar, condición social

y económica, edad, lugar de origen, lugar en el que viven, escuela a la que asisten, nombre, habilidades para socializar, condición emocional, vivir con alguna discapacidad o enfermedad, sus identificaciones sexogenéricas y diversas situaciones sociales que asumen como una desventaja, por lo que demandan que la discriminación se resuelva, pues los afecta emocional y socialmente.

Estas experiencias de discriminación y los riesgos relacionados con la violencia hacen evidentes las problemáticas como el acoso, la homofobia, el abuso sexual, la transfobia, la violencia de género, el adultocentrismo, el abuso de autoridad, la explotación y el maltrato por parte de los adultos y el abandono.

5.5. Derechos humanos

En cuanto al derecho a la salud encontramos cambios en la lógica alimentaria, cambios culturales en el consumo de alimentos, que son respuestas relacionadas con una conciencia del cuidado del planeta y el derecho alimentario de los seres humanos.

Esto es, las niñas, los niños y jóvenes conocen las áreas que deben considerar para cuidar su salud, por ejemplo, tomar agua, disminuir la comida chatarra, llevar a cabo una alimentación saludable y balanceada.

Del mismo modo, la higiene y el cuidado personal, recibir atención médica y dental, y vacunarse son cuestiones que las niñas reconocen como parte del derecho a la salud. Otro aspecto es el derecho al juego, el ejercicio y el descanso de ocho horas de sueño. Un dato extra que señalaron fue que tomaron en cuenta y siguieron las medidas sanitarias durante la pandemia.

Igualmente, consideran el cuidado anímico, o bienestar emocional, para tener una vida saludable, así como tener tranquilidad y amor propio. El sentimiento de felicidad, externar su sentir y el afecto por otras personas, familiares y amistades son soportes fundamentales para sus vidas.

Sobre el tema de la sexualidad les interesa la orientación e información de la diversidad sexual (bisexualidad, heterosexualidad, entre otros), los diferentes tipos de orientación sexual y los métodos anticonceptivos.

5.5.1. La escuela y otros derechos

En las expresiones de las niñas, los niños y jóvenes encontramos elementos que nos hablan de la necesidad de reconocimiento de sus aptitudes, gustos, preferencias y formas de entender la vida. Desde estas formas que los hacen singulares y diversos proponen transformaciones importantes, necesarias y a veces radicales en los esquemas tradicionales de enseñanza y aprendizaje en la escuela.

Consideramos que aún es conveniente escuchar de manera más comprometida, sistemática y seria las voces, opiniones y experiencias de las niñas, los niños y jóvenes en los entornos

escolares, así como sus necesidades de aprendizaje y propuestas para que la escuela sea más sensible.

Las infancias y juventudes expresan con claridad la necesidad de conocer y comprender los entornos específicos en los que desarrollan su vida: una crítica refrescante que encara la pretensión de estandarizar los conocimientos, las habilidades y aptitudes de niñas, niños y jóvenes.

Consideramos indispensable garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, así como promover estrategias diversas de aprendizaje. Es decir, que la educación ayude a mejorar la vida y el desarrollo sostenible ante un panorama de postpandemia que hace detenernos en el camino para comprender de otra manera las voces de las niñas, niños y jóvenes participantes.

Se hicieron presentes las “voces distantes”, aquellas que acompañan a las niñas y los niños, y también las voces de la o el tutor, que expresan preocupaciones, inquietudes y sus propias necesidades, perspectivas y concepciones sobre el ámbito educativo (en especial de las circunstancias que afectan a sus hijas e hijos). Por ello, debemos analizar los discursos de los adultos que aparecen en las respuestas sobre las propuestas para mejorar la escuela y los aprendizajes de niñas, niños y jóvenes.

Tampoco podemos negar la importancia que tiene el espacio educativo para la población infantil y juvenil, el cual debe ser cuidado en todas sus áreas, pues acuña vidas humanas, determina su presente y su futuro. Quienes no fueron a la escuela explican algunas de las razones de ello, por ejemplo, por la pandemia, por el miedo a contagiarse o por el hecho de que se suspendieron las clases presenciales; otros dijeron que nunca habían ido a la escuela, por razones económicas, por no contar con sus papeles de identidad, por no tener maestras y maestros en las escuelas o por tener alguna discapacidad.

Sin duda, la precarización, la falta de empleo en las familias y la necesidad de emplearse para solventar gastos son algunas de las principales causas de la deserción escolar; además, plantearon que sus padres no los inscribieron, no los dejaron ir a la escuela o no pudieron llevarlos. También fueron causa de abandono escolar las enfermedades graves, la migración y los cambios de residencia.

Ahora bien, lo que más extrañaron de la escuela durante la pandemia fue: a) la convivencia y socialización escolar, familiar y comunitaria, y b) las clases presenciales ante las dificultades en el aprendizaje.

Es muy significativo el lugar que tiene la escuela para la población infantil y juvenil, sobre todo en términos de interacción social, así como la importancia que tiene aprender en la convivencia con los ‘otros’. En sus respuestas, las niñas y juventudes hacen una valoración sobre el rezago que dejó la escuela a distancia, situación que les generó mucha preocupación y estrés por las dificultades de aprendizaje, en lo cual se comprobó la importancia del vínculo presencial.

El tema del juego tuvo una presencia significativa en los cuatro grupos de edad. La propuesta central y eje de las respuestas fue el binomio aprender-jugando a través de estrategias

para abordar las distintas materias, como las artes y la lectoescritura. Principalmente, las artes fueron una demanda sentida en las propuestas para mejorar la escuela, por lo que pidieron materias artísticas como parte del currículo escolar, así como actividades de mayor movimiento corporal, para no estar siempre sentados y sentadas. También respondieron que les gustaría tener actividades de expresión artística y trabajo en equipos; articularse en clubes para generar distintas acciones, pero sobre todo convivir y estudiar con mayor tranquilidad y en compañía de sus pares.

De esta manera, hay expresiones adultas que establecen la oposición juego-aprendizaje, quizá por el desconocimiento y la falta de comprensión de los beneficios y el valor del juego durante la vida de niñas, niños y jóvenes, por ejemplo, en los procesos cognitivos, las reglas sociales y, sobre todo, la elaboración de procesos emocionales, duelos y diversas problemáticas que no siempre les explican o los hacen partícipes de las soluciones.

Si niñas, niños y jóvenes tuvieran la oportunidad de jugar más, vivirían de otra forma la exigencia de aprender o poner atención, lo cual encontramos en diversas expresiones muy presentes en las respuestas de la consulta, por lo que se concluye que si los infantes y jóvenes practicaran más el juego, no habría necesidad de exigir atención en las clases.

Entonces, los mensajes respecto a una educación basada en la información más que en la formación, se externaron en las respuestas abiertas, así como la exigencia a niñas, niños y jóvenes de portarse bien y poner atención a sus maestras y maestros. Esta visión demanda un sujeto pasivo ante el adulto.

Las y los niños exigen un cambio en la educación y el trato que reciben de las y los adultos, quieren ser reconocidos en sus distintas experiencias como sujetos de aprendizaje, aquellos que pueden opinar sobre los temas que quieren aprender. Además, esperan acompañamiento, escucha y paciencia de sus maestras y maestros, por eso también los invitan a jugar, a que los escuchen y respeten en las distintas formas de aprender en el salón de clases.

Por otro lado, la carencia de materiales, el mal estado de los inmuebles escolares y el mobiliario de los salones también fueron mencionados, sobre todo la escasez de agua. Los alumnos demandan baños limpios, con agua, pintar su escuela, contar con bibliotecas, computadoras, internet y uso de tecnologías adecuadas en sus clases. También requieren laboratorios, espacios deportivos, artísticos y culturales.

De hecho, expresan preocupación por las carencias económicas que presentan, por la falta de oportunidades, la desigualdad, por alguna discapacidad o por hablar alguna lengua indígena. Varios niños, niñas y jóvenes no cuentan con los materiales ni el apoyo para continuar sus estudios.

Lo que también es constante es la denuncia de los malos tratos que reciben de algunos maestros y maestras, y esperan tener una escuela sin acoso y sin discriminación por discapacidad, edad, color de piel, apariencia o por hablar una lengua indígena.

También encontramos que, desde la primera infancia, se nombró la discriminación, la violencia y el *bullying* para exigir un trato digno y de respeto en su escuela. Se pide atención,

paciencia y respeto o incluso demandan apoyo psicológico, y a los adultos docentes tener una mayor empatía, acompañamiento eficaz y solidario.

Asimismo, el acoso o el *bullying* también se considera un problema preocupante en las relaciones escolares.

Respecto a temores o miedos ante las dificultades y las diferencias en los ritmos del aprendizaje, destaca el miedo a equivocarse al participar y expresarse, situación que les limita, pues les expone a la burla y agresión tanto de sus pares como de sus maestras y maestros. Viven mucha ansiedad y preocupación por la cantidad de tareas y por los exámenes.

En cuanto al aspecto emocional es un tema central, ya que algunas afecciones están relacionadas con el trato que reciben, las exigencias escolares y las pocas oportunidades que tienen para expresarse al no contar con espacios para hablar, así como la falta de espacios para convivir, relajarse y jugar.

Por otro lado, las infancias desean contextos escolares donde haya más libertad, tanto de movimiento como de pensamiento, y menos vigilancia adulta; abrir las opciones de conocimiento y no limitar su aprendizaje a materias de mayor relevancia para los adultos, sino tomar en cuenta las áreas que a ellos les interesan. Prevalece una participación acotada a las respuestas que dan cuando el maestro les pregunta, lo que refleja una participación limitada y reducida a la demanda adulta. Es muy preocupante el miedo que sienten al participar en clase debido a las burlas, regaños, gritos o golpes que señalan recibir en la escuela. Es muy preocupante el miedo que sienten al participar en clase debido a las burlas, regaños, gritos o golpes que señalan recibir en la escuela. Demandan respeto y escucha, solicitan a sus maestras y maestros 'que les vean' y atiendan sus necesidades.

Encontramos numerosas expresiones que nos hablan de que la experiencia escolar para muchas niñas, niños y jóvenes mexicanos está marcada por la violencia. Nos referimos a la violencia entre pares y al acoso escolar, pero también a otras formas de violencia que lamentablemente reciben de los adultos con quienes conviven en el entorno escolar, principalmente de maestras y maestros. No son pocas las expresiones en donde las niñas, niños y jóvenes denuncian formas de violencia psicológica, física y sexual por parte de sus docentes. No podemos obviar estas denuncias.

El abandono escolar es un tema relevante en México, es una situación que involucra a varios actores y acontecimientos, como la familia, los docentes, las instituciones educativas, el gobierno; factores que van desde lo familiar, económico, laboral, social, etcétera. En muchas ocasiones, solo es una pausa en lo que solucionan o mejora su situación, pero en otras ya no vuelven a retomar sus estudios.

La escuela es un gran centro de entramados y sentimientos, por un lado, puede ser esa gran institución educadora, moldeadora, disciplinaria llena de poder y de defectos, y por otro puede ser el lugar de mayor seguridad, convivencia, socialización y espacio de añoranza para las niñas, niños y jóvenes.

Las niñeces y juventudes son sujetos totalmente sociales, y en la escuela se desarrollan, conviven con sus iguales, participan, juegan, aprenden y adquieren hábitos, además de ser

uno de los lugares en donde más tiempo pasan. Por este motivo, con la pandemia se modificó dramáticamente su estancia y su desenvolvimiento dentro de la escuela.

Es evidente que las infancias y juventudes están muy preocupadas por la violencia de género que ven cotidianamente en las relaciones familiares, escolares, culturales. Romper con la desigualdad entre los géneros no es tarea fácil, porque se necesita una transformación profunda, que requiere de la concientización desde edades tempranas y generar espacios de escucha para poder compartir las inquietudes y necesidades que la violencia produce, principalmente, en las juventudes.

Las niñas, niños y jóvenes participan de la vida pública a través de sus opiniones, propuestas y acciones, además de reconocerse como agentes de cambio en sus comunidades y entornos más cercanos. Sin embargo, no ocurre lo mismo cuando se trata de las decisiones políticas, ya que las niñas y juventudes denunciaron que la incidencia en las políticas públicas es una posibilidad lejos de su alcance, y parece un asunto que solo está en las manos de las personas adultas. Esto es resultado, por un lado, de visiones adultocéntricas y tutelares que restringen y desconocen el potencial político de las infancias y juventudes y, por el otro, de perspectivas vinculadas a una noción acotada sobre la participación política y la vida democrática en el país.

Urge que las niñas, niños y adolescentes sean reconocidos como actores sociales, políticos e históricos, y no solo como sujetos subordinados al poder de los adultos. Es preciso cruzar esa frontera que nos hace creer que la participación infantil y juvenil no es posible, deseable o necesaria. Pensamos que declarar la participación de las personas más jóvenes como actores y agentes con capacidad de transformación social en los medios y espacios públicos, hablar de su participación en las familias, escuelas, albergues, comunidades, en la calle, en todos los espacios posibles, desde el más cotidiano hasta el que parezca más inaccesible, es plantear una labor de fondo en la que las niñas, niños y jóvenes “también hacen historia”.

Para ello, es necesario promover la participación infantil. Si logramos escuchar y dialogar con la población infantil y juvenil como “interlocutores válidos”, nos daremos cuenta de sus opiniones y aportes para encontrar mejores soluciones a las problemáticas sociales. Esto implica trabajar con las personas adultas, pero para cumplir con nuestra responsabilidad habrá que “reinventar(nos) la adultez”, es decir, reaprender las formas de relacionarnos con los demás. Hay que reconocer que se puede hablar y tejer el diálogo desde distintas experiencias y formas de pensar el mundo. No importa si es mucho o poco el tiempo que llevamos aquí, compartir el “poder” en la toma de decisiones es permitir y exigir que la opinión y las propuestas de las niñas, los niños y jóvenes tengan verdadero peso social y político.

Por último, niñas, niños y jóvenes nos comparten su interés por conocer sus *derechos humanos, ser tratados con igualdad, la equidad entre los géneros, la responsabilidad de cuidarnos entre nosotros*. Los derechos no tendrían que tratarse solo por escrito sino actuarse y reconocerse para que las niñas y juventudes participen de la garantía y el ejercicio de los derechos consignados en las normas y leyes de nuestro país.

6

**Una mirada a las
tejedoras de voces.
Reflexiones**

EL CONOCIMIENTO DE LAS “DIFERENTES VOCES”, LA DE NIÑAS, NIÑOS Y JÓVENES, incluso de las “voces distantes”, es decir, de los adultos acompañantes, ha sido una experiencia conmovedora. El hecho de tomar distancia de un pensamiento adultocéntrico que ha permeado por mucho tiempo nuestro criterio facilitó el adentrarnos en mundos diversos, en mundos posibles, en historias de personas inquietas y creativas, ávidas de saber y conocer, que tienen una visión desde otra condición.

Leer y reconocer que niñas, niños y jóvenes plasman ideas, temas de interés general, nos ayudó a tener una mayor apreciación de la vida. Ha sido una lectura que despierta la toma de conciencia por temas que deberían ser importantes para todos, las opciones abiertas enriquecieron y dieron cauce a la consulta misma.

Las respuestas abiertas fueron una puerta para que las niñas, niños y jóvenes pudieran expresar sus ideas, emociones, necesidades, sueños, enojos, preocupaciones, miedos más íntimos e interiorizados. Uno de los mayores temores es el de la discriminación, lo cual fue una sorpresa puesto que jamás creímos que pudieran sentirse de esa manera; así pudimos reconocer el dolor de esta vivencia o lo injusto en ello, o también la impotencia, la tristeza por no poder expresarse como lo esperan las personas adultas, aclarándonos que nuestra condición de adultos no está por encima de la condición de infancia y juventud, y que deben ser atendidos y respetados ante cualquier condición.

La experiencia de trabajo se enriqueció en cuanto se dio cabida a los discursos minoritarios, a las expresiones singulares, al discurso de los *otros*, de aquellos que no son números exorbitantes, pero que con sus palabras nos permitieron tejer otras realidades. Lo que habíamos experimentado, pero en menor medida, fue el hallazgo de lo común en las infancias. Cuando se comenzó a trabajar en tablas de respuestas abiertas, hubo algo sorprendente en el proceso, a simple vista se observaba la misma respuesta en miles de niñas, niños y jóvenes participantes, pero conforme avanzábamos había complementos únicos, pequeñas

palabras que nos situaban en realidades y puntos geográficos diferentes, eso nos dio la oportunidad de darle un rostro a las respuestas: cada una habla de una niña, un niño, un joven y su historia singular.

Esto nos hizo volar hacia una ranchería o un río en algún estado de nuestro país; nos permitió situarnos en realidades poco gratas, pues no podíamos dejar de lado la realidad de niñas, niños y jóvenes en situación de calle o albergues, de hogares monoparentales y extendidos. Realmente ha sido un proceso tan agotador como enriquecedor: tener en nuestras manos tanta información nos dio una visión más completa y compleja sobre la vida de las diversas infancias y juventudes en nuestro país.

La experiencia de trabajo fue única y gratificante, por lo que estamos agradecidas con las niñas, niños y jóvenes que nos permitieron tejer un poco, mediante sus historias y respuestas, la realidad que vivimos y que pocas veces nos detenemos a observar. En definitiva hubo muchas emociones y sentimientos encontrados, desde la ternura y emoción hasta el enojo, indignación, tristeza y preocupación e incluso nos hicieron reír en la lectura de las muchas respuestas que usaron para bromear con nosotras, pero, sobre todo, nos abrieron los ojos al adultocentrismo que nos absorbe, que nos habita e inhabilita en la relación, en la escucha de niñeces y juventudes y siempre influye en nuestra percepción.

Las tantas frases leídas y escuchadas generaron sensaciones hondamente conmovedoras, donde se reiteraba particularmente la atención respecto a contar con un lugar seguro, similar a su familia. El nivel de abstracción de un espacio común, como el educativo, nos lleva a reflexionar y a dar la importancia que tiene este en las niñas, niños y jóvenes, por lo que debe ser cuidado en todas sus áreas, pues inciden en vidas humanas que, desde la dignidad, el afecto y los derechos, determinan un presente y un futuro.

El equipo del Programa Infancia reconoce el valor de las respuestas abiertas, las cuales permitieron profundizar en las problemáticas vividas por infancias y juventudes. Las boletas de esta consulta resultaron ser muy extensas para niñas, niños y jóvenes, sin embargo, este ejercicio generó muchas vertientes a considerar y visibilizó diversas problemáticas. Muchas infancias y juventudes no son visibles para la población general, por lo que esta consulta ayudó a visibilizar la diversidad social de las infancias y juventudes.

Promover la participación de niñas y niños desde la primera infancia es un esfuerzo de enorme valor; fomentar que desde edades tempranas den su punto de vista, descubran y denuncien sus condiciones de vida es de gran trascendencia. El reto seguirá siendo la traducción de las palabras adultas a las narrativas, forma de expresión y lenguaje adecuado para esta población.

Uno de nuestros objetivos centrales fue la construcción de una metodología que permitiera la revisión de lo general y de lo particular; aquello que se ha denominado “minoritario” lo pensamos como una equivalencia de lo plural, sobre todo en un universo de casi siete millones de niñas, niños y adolescentes. Esto, solo se podría lograr a través de la articulación de una mirada estadística y del análisis cualitativo de las expresiones sociales, ambos elementos permitieron la segmentación de la base de datos en universos narrativos de enorme significado.

7

Recomendaciones

El proceso consultivo y las boletas

- › Debido a que la sociedad se encuentra en constante cambio y las generaciones de niñas, niños y jóvenes emergen con distintas inquietudes, consideramos importante seguir realizando el sondeo para que ellas y ellos participen definiendo las consultas a partir de los temas de su interés.
- › La modalidad mixta de participación (presencial/línea) es una alternativa valiosa que brinda opciones para las distintas condiciones sociales de las infancias y juventudes del país.
- › La boleta para la primera infancia fue una excelente opción para motivar la participación y expresión de este grupo de edad. En este sentido, la asistencia de sus cuidadores es una herramienta que de igual forma debería continuar.
- › Reconocer la pluralidad de infancias y juventudes es un elemento central para construir esquemas de atención adecuados para los distintos grupos sociales. Es un reto en la construcción de las boletas, pero tiene un gran valor en términos de las posibilidades equitativas de expresión en los diferentes grupos sociales.
- › Seguir trabajando en el uso del vocabulario que maneja cada grupo de edad para la construcción de las boletas resulta indispensable para promover una mayor participación.

- › Considerar las versiones adaptadas para niñas y niños. La devolución de su participación puede significar una retroalimentación de su palabra, pero sobre todo el reconocimiento de la memoria colectiva e histórica en la que ellas y ellos participaron. Es un compromiso con las infancias y juventudes en cualquier proceso consultivo.
- › Con respecto al apartado Acerca de ti, en cuestiones de género sería importante dejar la pregunta abierta para que se expresen de manera libre, ya que observamos que la forma en la que comunican su identidad va más allá de la estructura binaria en la que generalmente se pregunta.
- › La extensión de las boletas debe reducirse en temas y en número de preguntas. Se identificó el cansancio de algunas de las personas participantes en comentarios como “por fin acabé”.
- › Tenemos que proponer una mirada crítica sobre todo porque hubo casos en los que las personas participantes expresaron por escrito no comprender en su totalidad lo que se les estaba preguntando, principalmente entre los grupos más pequeños que se enfrentaron a conceptos que aún no comprenden del todo, o términos que, al no ser parte de sus contextos, requerían de una explicación previa de quienes les acompañaban para poder responder. A pesar de que entendemos que particularizar un ejercicio de esta naturaleza implica retos enormes, consideramos que es muy importante mantener una mirada crítica sobre los procesos adultocéntricos en la construcción de estos instrumentos o ejercicios consultivos, en especial por la riqueza del material que se genera.
- › Por otra parte, el Instituto Nacional Electoral no tendría por qué ser el único organismo en realizar la consulta, la incorporación de otras instituciones y actores sociales permitiría un alcance aún mayor, además de que contribuiría a distribuir las cargas de trabajo en torno a la logística, gracias a lo cual se podría particularizar según los contextos infantiles e incluso realizarse por etapas. Una consulta por etapas, incentivada por beneficios según se avance en sus respuestas, podría involucrar a museos, empresas e instancias gubernamentales, entre otros actores, para que colaboraran ofreciendo beneficios concretos para niñas, niños y jóvenes del país.
- › También pensamos que la gama actual de tecnologías en internet permite una consulta a distancia que puede ser mucho más lúdica, presentada incluso a manera de juego, donde las personas participantes respondan divirtiéndose. Este enfoque beneficiaría principalmente a los grupos etarios de los más pequeños y pequeñas, sin dejar de lado la posibilidad de responder de manera presencial y en papel.

Finalmente hacemos la sugerencia de mantener respuestas abiertas en las consultas, puesto que incentivan la expresión de las personas participantes de forma activa. Romper con la lógica de la opción múltiple abre la pauta para reflexionar y responder desde un plano donde la subjetividad se exprese de manera amplia. Consideramos que esto es de gran valor para profundizar en el mundo de las infancias y juventudes de nuestro país, y que la información obtenida posibilita tomar un mejor rumbo en la gestión de políticas públicas para estos sectores poblacionales, sobre todo en el momento actual, donde a partir de procesos como el de la pandemia de COVID-19, aprendimos que necesitamos transformar

viejos esquemas si queremos construir otros horizontes para la vida, principalmente el de niñas, niños y jóvenes. En nuestro país contamos con propuestas innovadoras y un cúmulo de experiencias de trabajo en el ámbito de las infancias y juventudes, no partimos de cero y podemos trabajar de manera colectiva para generar cambios, como que “los adultos podamos entender a niñas, niños y jóvenes como actores sociales con gran capacidad de agencia” (Corona: 2013, XVII).

- › Si bien se hizo el esfuerzo de considerar a las y los hablantes de lengua indígena en las boletas, el análisis no alcanzó a escucharlos con profundidad. Por esta razón, se recomienda estudiar la diversidad de respuestas entre las participaciones de cada una de las comunidades indígenas, incluyendo a traductoras y traductores bilingües oriundos de las comunidades.
- › Con la cantidad de reactivos que tuvo la CIJ 2021, el análisis se enfrentó a una variabilidad de respuestas y temas; esta diversidad hace más difíciles las inferencias que se pueden hacer de los datos. Por lo anterior, reconocemos que es necesario tomar en cuenta la variabilidad tanto en el diseño como en el análisis de dichas respuestas. Resultó un proceso de gran riqueza, pero también de gran complejidad.
- › La consulta de forma electrónica permitió la participación de niñas y juventudes en Estados Unidos y Canadá, lo cual se considera un acierto digno de ser estudiado para conocer las opiniones y la forma de vida de quienes participan de la migración externa.
- › Sobre las preguntas cerradas se reconoce la mayor significancia estadística, por lo que se propone que se sigan utilizando para permitir cruces confiables entre variables.
- › Cuando la intención es hacer un cruce de información, es muy valioso contar con preguntas binarias, como “¿eres indígena? sí/no”. Mientras que, como instrumento de amplia escucha y en igualdad de condiciones, las respuestas abiertas son un excelente medio, pero requieren de un procesamiento mucho más complejo. Se sugiere sostener la diversidad de preguntas y utilizarlas de la manera más adecuada según los objetivos de análisis.
- › El valor de la información obtenida, los resultados derivados de la CIJ 2021 y el acervo de voces y propuestas de los cuatro grupos de edad nos lleva a proponer que los resultados de las consultas pueden ser un insumo en la construcción de los informes que México emite para el Comité de los Derechos del Niño.

Las temáticas de la CIJ 2021

- › Es urgente trabajar sobre el acoso y la discriminación en el aula, las relaciones entre pares y de adultos hacia niñas, niños y jóvenes.
- › Sensibilizar a la población adulta es un aspecto prioritario en las relaciones intergeneracionales y las relaciones de poder por condiciones de edad. México es uno de los países en los primeros lugares de maltrato y violencia infantil. Los testimonios de niñas, niños y jóvenes hacen visible la facilidad y la normalidad con

las que se realizan estas situaciones de maltrato (gritos, golpes, castigos, burlas) hacia ellos. El tema del acoso entre pares es un problema que afecta los procesos emocionales de la mayor parte de la población en edad escolar, y las y los adultos somos responsables de generar espacios de respeto y solución a los conflictos entre pares, pero también somos el ejemplo en esas prácticas. El papel como mediadores en las relaciones entre pares es de suma importancia.

- › Recomendamos ponderar las condiciones de los grupos sociales, presentándose como aspectos de enorme emergencia, complejidad y preocupación, como son: la explotación laboral infantil, la cual se enfatiza significativamente en la población indígena y en quienes están en situación de movilidad interna, además son los grupos específicos de mayor participación en esta consulta. La población en situación de calle es de los grupos sociales con mayores índices de violencia y discriminación. Así también la población con discapacidad y quienes se reconocen en la no binariedad o en la diversidad sexogenérica. Las cifras de los participantes que viven en albergues o acogimiento residencial son alarmantes, considerando el total de la población participante y en relación con las proporciones estimadas a nivel nacional.
- › En las respuestas de los cuatro grupos de edad se puede observar una constante, no se sienten escuchados o piensan que sus opiniones no serán tomadas en cuenta y con la debida seriedad. Si bien los ejercicios consultivos ya representan por sí mismos una forma de participación, se deben abrir canales y generar estructuras sólidas para propiciar y fortalecer espacios de participación en los que las niñas puedan alcanzar los más altos niveles, como el protagonismo infantil.
- › A partir de los resultados obtenidos en la Consulta Infantil y Juvenil 2021, consideramos que se visibilizan desde la perspectiva de niñas, niños y jóvenes temáticas sociales muy importantes. Sus opiniones respecto a los temas que plantea la consulta, sobre todo en las respuestas a las preguntas abiertas, dan cuenta de la profunda reflexión que hace este sector poblacional de su contexto social y natural. Un aspecto fundamental es el reconocimiento que los mismos participantes hacen de su acción social, pues según sus posibilidades están presentes en diversos procesos culturales: son alumnos y alumnas, hijas e hijos, trabajadores y trabajadoras, cuidadores. Además, tienen opiniones claras sobre temas como el deterioro ambiental, la discriminación, las formas educativas, la violencia, y sobre cómo les gustaría ser tratadas y tratados.
- › En este ejercicio de escucha que hemos realizado a partir de la lectura cuidadosa de sus respuestas abiertas, encontramos niñas, niños y jóvenes comprometidos con su tiempo, sensibles a las problemáticas que los afectan. Al mismo tiempo ubicamos diversas demandas centradas en la escucha, el respeto, la comprensión y la paciencia del mundo adulto, en una apuesta respecto a lo que desean cambiar de su presente para un *mejor vivir*.
- › Por todo lo mencionado consideramos que la aplicación de la consulta a las diversas infancias y juventudes del país no solo nos da la oportunidad de profundizar en su mundo, sino que resulta una apuesta para comprenderlas y posibilitar otras lógicas institucionales para brindarles un mejor acompañamiento, acorde a sus demandas y necesidades.

- › El ejercicio de la CIJ es muy valioso, no solo por los objetivos de participación cívica y formación en ciudadanía, sino por la dimensión de participantes involucrados en esta consulta. No hay un ejercicio que logre el alcance de este ejercicio.
- › Las respuestas de todas las niñeces y juventudes son valiosas. Al observar las respuestas obtenidas en cada grupo de edad, se distinguió que quienes tienen 10 años o más mostraron mayor experiencia y elementos discursivos sobre los fenómenos que se les preguntaban. Es preciso considerar el contexto del grupo etario, por ejemplo, quienes están en la primera infancia señalaron menos formas de describir la orientación sexogenérica y la preferencia sexual, porque no es algo tan inmediato en su desarrollo; esto no quiere decir que por eso se les deje de preguntar, sino que se consideren estas diferencias en la interpretación de los datos.
- › Quienes viven en situación de calle y en “otro tipo de vivienda” tuvieron la menor representatividad en esta consulta, es decir, eligieron más la opción “Otro” que el resto de los grupos sociales, esto sugiere que las respuestas cerradas no alcanzan a cubrir cómo viven y perciben su vida cotidiana. Se sugiere hacer un análisis especializado de quienes se adscriben a estos grupos para contar con una mejor escucha de su condición y caracterizarles mejor, dando continuidad a la consulta. Esto pasó en menor medida con quienes no se identificaron con los géneros binarios, también conviene considerar preguntas específicas para conocer y promover su opinión sobre temas de interés para estas nuevas identidades.
- › El conteo es la forma más “pura” de la que parte todo el análisis. Se recomienda mantener buenos conteos y la posibilidad de distinguir entre distintas poblaciones al interior de la muestra.
- › En las preguntas abiertas, se sugiere mantener la sistematización del análisis de discurso para este volumen de datos, lo que permitió una lectura global; además, proponemos profundizar en temas de interés específicos a partir de estos discursos y su implementación metodológica.

Referencias

Corona, Y., Gómez, M. y Zanabria, M. (coords.) (2013) *Explorando caminos de participación infantil y juvenil*. Programa Infancia. Universidad Autónoma Metropolitana. REDIM, Universidad de Valencia.

Acerca de las autoras y los autores

Ana Laura Lázaro Santiago

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA por la Universidad Autónoma Metropolitana. Maestra en Psicomotricidad y maestrante en Psicología Social de Grupos e Instituciones por la misma universidad. Psicoterapeuta infanto-juvenil. Desde 2009 es integrante del Programa Infancia y coordinadora del programa UAM-X Peraj. Responsable de la vinculación, la difusión y de los procesos de capacitación, atención y valoración a alumnos, así como del acompañamiento a los procesos participativos de niñas, niños y adolescentes pertenecientes al programa. Se especializa en diseñar y desarrollar proyectos de participación infantil, servicio social, desarrollo humano y estimulación temprana. Sus líneas de investigación-acción son: procesos educativos, participación infantil y juvenil, vínculos intergeneracionales, cuidado y primera infancia. De 2014 a la fecha es profesora titular del módulo Desarrollo Humano en el Instituto Mexicano de Estimulación Temprana y Desarrollo Humano, A.C.

Rosa Maria Meléndez Sánchez

ANTROPÓLOGA SOCIAL y promotora de participación infantil y juvenil. Especialista en Migración Internacional por El Colegio de la Frontera Norte y maestra en Psicología Social de Grupos e Instituciones por la Universidad Autónoma Metropolitana. Es integrante del Programa Infancia y colaboradora de La Jugarreta Espacios de Participación, A.C. Ha participado en proyectos nacionales e internacionales de investigación y atención psicosocial a niñas, niños y adolescentes en situación de movilidad y emergencia. Ha realizado proyectos comunitarios empleando el arte como transformador social, así como proyectos de investigación-acción con población infantil. Sus líneas de investigación son: estudios sociales sobre infancia y juventud, participación infantil y juvenil, metodologías de investigación participativa, detención e inmovilidad migratoria, contextos de emergencia y crisis. Actualmente desarrolla una investigación sobre la niñez y los impactos de la detención e (in)movilidad migratoria en México.

Mariana Robles Rendón

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA y maestra en Psicología Social de Grupos e Instituciones, con estudios concluidos de doctorado en Desarrollo Rural, por la Universidad Autónoma Metropolitana; acreedora a la Medalla al Mérito Universitario por estudios de posgrado. Es profesora-investigadora de tiempo completo en dicha institución, y actualmente es responsable de la Oficina de Apoyo para la Formación Docente, que forma parte de la Coordinación de Desarrollo Educativo de la UAM-Unidad Xochimilco.

Es miembro del Programa Infancia en el que participa en proyectos de investigación sobre diversidad de infancias y juventudes con perspectiva de derechos. También se especializa en la investigación e intervención en torno a procesos grupales, institucionales y comunitarios, a favor de la promoción y defensa de derechos. Ha publicado diversos artículos y capítulos en libros sobre estas líneas de investigación.

Ha formado parte de procesos de investigación en torno a la sistematización de experiencias de organizaciones de la sociedad civil, algunos de estos en colaboración con instituciones como la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas, el Instituto Nacional de Desarrollo Social y la Secretaría de Desarrollo Rural y Equidad para

las Comunidades. Colabora con la Subsecretaría de Educación Superior y la Dirección de Educación Intercultural como asesora en la integración del modelo pedagógico modular a instituciones de educación superior intercultural.

Asimismo ha participado en diversos eventos académicos y de divulgación, entre los que destacan: *La experiencia escolar de niñas, niños y jóvenes en México. Reflexiones a partir del análisis de la Consulta Infantil y Juvenil 2021*, ponencia presentada en el seminario “La interculturalidad en las políticas educativas y la transformación del Sistema Educativo Nacional”, organizado por la Subsecretaría de Educación Superior y la Comisión Económica para América Latina y el Caribe en enero de 2023; *Adultocentrismo: retos y perspectivas en el trabajo a favor de los derechos de niñas, niños y jóvenes*, presentada en el “Ciclo de videoconferencias sobre los factores de riesgos psicosociales que enfrentan niñas, niños y adolescentes”, organizado por el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia en junio de 2022; *Tejiendo las voces de niñas, niños y adolescentes desde la Consulta Infantil y Juvenil 2021*, ponencia presentada en el “XVIII Coloquio Departamental: Comunidad, prácticas universitarias y vida departamental”, organizado por el Departamento de Educación y Comunicación de la UAM-Unidad Xochimilco en noviembre de 2022; *Voces de las infancias y adolescencias: sondeo rumbo a la Consulta Infantil y Juvenil 2021*, ponencia presentada en el conversatorio organizado por la Dirección Ejecutiva de Capacitación Electoral y Educación Cívica del INE en abril de 2021.

Aida Robles Rendón

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA y maestra en Psicología Social de Grupos e Instituciones, con estudios concluidos de doctorado en Ciencias Sociales, por la Universidad Autónoma Metropolitana; acreedora a la Medalla al Mérito Universitario por estudios de posgrado. Es profesora-investigadora en dicha institución, integrante del Programa Infancia y actualmente es miembro del Comité Editorial de la revista *Tramas. Subjetividad y Procesos Sociales*.

Ha participado en proyectos de investigación sobre diversidad de infancias y juventudes, así como en procesos de intervención en ámbitos grupales, institucionales y comunitarios, desde una perspectiva de derechos y de género, en vinculación con instituciones nacionales e internacionales, como Aldeas Infantiles México, el Instituto Nacional Electoral, Oxfam México, Nacional Monte de Piedad, la Agencia Mexicana de Cooperación Internacional para el Desarrollo, el Laboratorio de Cohesión Social II México-Unión Europea, con el entonces Instituto Nacional de Desarrollo Social, entre otros.

A través de convenios interinstitucionales ha colaborado con organizaciones de la sociedad civil como Servicios de Desarrollo y Paz, A.C., Acciones para el Desarrollo Comunitario, A.C., el Centro Operacional de la Vivienda y Poblamiento, la Red Unida de Organizaciones de la Sociedad Civil de Hidalgo, A.C., entre otras. También ha formado parte del proyecto de investigación “Memoria y futuro: creación imaginaria de procesos instituyentes”, que se adscribe al área de investigación de procesos grupales, institucionales y sus interrelaciones, del Departamento de Educación y Comunicación de la UAM-Unidad Xochimilco, en el diseño y la ejecución de diversos proyectos que articulan las funciones de investigación, docencia y servicio.

Ha publicado diversos artículos sobre sus temas de investigación relacionados con las infancias, las juventudes, memoria colectiva, sistematización de experiencias, entre otros, así como participado en la coordinación de libros colectivos y revistas.

Diana Paola Pérez Rodríguez

PSICÓLOGA por la Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco. Se ha desempeñado como investigadora social y como investigadora independiente en SIMO Solutions exponiendo temas relacionados con la calidad de la enseñanza (Peer Effects, BID), la equidad de género (USAID), el extractivismo minero y el acceso desigual a los bienes comunes naturales (Oxfam). En el ámbito de las políticas públicas, colaboró en el Programa Infancia de la UAM en la elaboración de un diagnóstico para el desarrollo de colonias vulnerabilizadas de la alcaldía Venustiano Carranza (CESA) y con EVALÚA en la evaluación de acciones sociales.

En el campo de las infancias y juventudes participó en la documentación de los seminarios virtuales para definir el marco conceptual de la Encuesta Nacional de la Juventud 2022 para el Instituto Mexicano de la Juventud, que derivaron en la publicación de sus memorias, en lugar de la encuesta. Ha colaborado en el Programa Infancia de la UAM en el análisis de la Consulta Infantil y Juvenil 2018 del INE y con la Red por los Derechos de la Infancia en México en *La Infancia Cuenta en México, desde y para niñas, niños y adolescentes: Trabajo Infantil, 2021 y Desaparición Forzada, 2022* (en proceso de edición). Actualmente dirige Curliva, proyecto que desarrolla investigación e intervención en salud mental, bienestar integral y tecnología.

David Emigdio Andrade Hidalgo y Costilla

ACTUARIO por la Facultad de Ciencias de la Universidad Nacional Autónoma de México. Se ha desarrollado principalmente en las áreas de probabilidad, estadística, análisis matemático y finanzas. Ha laborado en la Bolsa Mexicana de Valores haciendo valuación de activos financieros a través de modelos estocásticos y en la Comisión Nacional del Sistema de Ahorro para el Retiro en el área de vigilancia del cumplimiento de la normativa en materia de riesgos financieros. Realizó estudios de posgrado en Ciencias Biológicas en el Laboratorio Nacional de Ciencias de la Sostenibilidad de la UNAM, haciendo análisis de redes de coocurrencia entre unidades taxonómicas de suelos agrícolas. Se ha desempeñado en consultorías privadas como científico de datos, realizando el procesamiento y análisis de datos de diferentes fuentes y naturaleza como encuestas, ventas masivas al menudeo, entrevistas semiestructuradas, resultados electorales, *marketing* digital, uso de sistemas digitales, riesgos financieros, entre otros. Actualmente dirige el Área de Datos y Estadística de la consultoría privada Claridad Analítica.

En el campo de las infancias y juventudes participó con la Red por los Derechos de la Infancia en México en la publicación *La Infancia Cuenta en México, desde y para niñas, niños y adolescentes: Trabajo Infantil, 2021 y Desaparición Forzada, 2022* (en proceso de edición).

Ricardo Vicencio Rangel

EGRESADO DE LA LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA por la Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco, con formación académica previa en la Universidad Católica Lumen Gentium, en la licenciatura en filosofía y teología. Realizó su servicio social en el Centro de Documentación sobre Infancia “Dr. Joaquín Cravioto”, de la UAM-Unidad Xochimilco, además de ser becario en la investigación Diagnóstico para el desarrollo de las colonias Moctezuma Primera Sección, Moctezuma Segunda Sección, Pensador Mexicano y Peñón de los Baños (2020-2021).

Publicó en *Xook*, revista de la UAM, en 2022, “Mujeres diagnosticadas con trastorno límite de personalidad: significaciones en torno al género, el diagnóstico y la historia de vida”. Y ha participado como co-coordinador del taller de acompañamiento a mentores del programa UAM-X Peraj 2021-2022.

Sara Neria Ordaz

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA, maestra en Psicología Social de Grupos e Instituciones por la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco; con estudios concluidos en el doctorado de Ciencias Sociales por la misma universidad.

Dentro de la UAM-Unidad Xochimilco ha sido miembro del proyecto de investigación “Memoria y futuro: creación imaginaria de los procesos instituyentes” de la Maestría en Psicología Social de Grupos e Instituciones; colaboradora del Programa Infancia, profesora investigadora de la Licenciatura en Psicología y miembro del equipo de trabajo de la Oficina de Formación Docente, adscrita a la Coordinación de Docencia.

Ha sistematizado ejercicios de memoria colectiva en diversas organizaciones de la sociedad civil de la República mexicana como Aldeas Infantiles México SOS, Nacional Monte de Piedad, el Instituto Nacional Electoral, la Agencia Mexicana de Cooperación Internacional para el Desarrollo, el Laboratorio de Cohesión Social II México-Unión Europea y Oxfam México. Ha coordinado grupos de reflexión con diversas organizaciones y colectivos, además de brindar acompañamiento psicológico individual.

Algunos de sus temas de interés e investigación se centran en procesos comunitarios e institucionales, particularmente en torno a infancias, juventudes y mujeres, de los que se ha derivado la publicación de libros y artículos colectivos.

La UAM-Unidad Xochimilco le ha otorgado la Medalla al Mérito Universitario en dos ocasiones por su desempeño en sus estudios de licenciatura y maestría.

Ana Paulina Cabello Garibay

ES LICENCIADA EN PSICOLOGÍA por la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco. Realizó su servicio social en el Programa Infancia del Centro de Documentación sobre Infancia “Dr. Joaquín Cravioto” de la misma unidad universitaria.

Durante la licenciatura se inclinó hacia los temas de familia, mujer, infancia e interculturalidad. En junio de 2018 participó como ponente en el “4° Coloquio estudiantil sobre

estudios de la familia” con el tema *Madres solteras, una realidad en la Ciudad de México. Significación de la maternidad en dos generaciones.*

Junto con Abigail Castillo, y asesoradas por la profesora Graciela Quinteros, realizó un proyecto de radio intercultural que se aplicaría en una comunidad náhuatl en Morelos; con este proyecto finalizó sus estudios de licenciatura.

Celsa García Pozo

EGRESADA DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA de la Universidad Nacional Autónoma de México. Cursó el diplomado “Investigación en Infancia y Juventud”, impartido por el CINDE en Manizales, Colombia. Cursó el Diplomado en Transformaciones urbanas y pluralidad: derechos y políticas públicas con relación a pueblos y barrios originarios y comunidades indígenas residentes de la Ciudad de México en la Universidad de Guerrero, México. Participó en el curso Discursos e intervenciones sobre la(s) infancia(s) y los derechos humanos de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. Cuenta con formación como promotora social por los derechos humanos, la igualdad, la ciudadanía y la construcción de paz por la escuela Altépetl, A.C.-INDESOL, y con formación en Terapia de Reencuentro (2001-2005), Instituto de Terapia de Reencuentro de Valencia, España.

Su trabajo como facilitadora educativa-comunitaria en el ámbito del bienestar emocional, educación y participación comunitaria se ha desarrollado tanto en espacios nacionales de organizaciones de la sociedad civil e instituciones de asistencia privada como en instancias de gobierno, como la Secretaría de Educación Pública, el Instituto Nacional Electoral, el Instituto Nacional de la Juventud, el DIF de la Ciudad de México, el programa de coinversión social del Gobierno de la Ciudad de México, y ha colaborado en algunas alcaldías capitalinas. Trabajó en el programa PILARES (Ciudad de México) y, a nivel internacional, con la Federación de Emigrantes Residentes en Holanda. Ha participado en actividades caracterizadas por la vinculación, el desarrollo y el servicio con y para población vulnerable en favor de la creación de políticas públicas. Colabora actualmente en el Programa Infancia de la UAM y es directora general de PAVIS, A.C.

Ha compartido su experiencia en el proyecto patrocinado Diagnóstico para el desarrollo de las colonias Moctezuma Primera Sección, Moctezuma Segunda Sección, Pensador Mexicano y Peñón de los Baños; así como en publicaciones como “De’sol a foco: arreglos familiares para la crianza conjunta”, en Sara Victoria Alvarado y Jhoana Patiño (coords.), *Jóvenes investigadores en infancia y juventud desde una perspectiva crítica latinoamericana: aprendizajes y resultados*. Centro editorial CINDE-CHILDWATCH-Universidad de Manizales (2013). <http://repository.cinde.org.co/bitstream/handle/20.500.11907/1752/9789588045269.pdf?sequence=1&isAllowed=y> y la reseña de la *Guía para la participación de adolescentes*, SIPINNA nacional “La participación adolescente. Deconstruyendo el adultocentrismo”, octubre de 2018. <https://doi.org/10.18682/jcs.v0i11.821>

Minerva Gómez Plata

PSICÓLOGA SOCIAL egresada de la UAM-Unidad Xochimilco. Recibió la Medalla al Mérito Universitario en la licenciatura. Doctora y maestra en Antropología Social por la Escuela Nacional de Antropología e Historia. Mención honorífica en el examen de doctorado. Estudió en el Centro de Investigaciones y Estudios Psicoanalíticos de la Fundación Mexicana de Psicoanálisis. Tesis de doctorado: *Los caminos del desamparo infantil. Intervención y tutela del Estado ante la pérdida de cuidados parentales*.

Es profesora-investigadora en el Departamento de Educación y Comunicación. Integran-te del área de investigación Subjetividad y Procesos Sociales, sus líneas de investigación son: subjetividad, derechos de la niñez, familia, cuidados alternativos, protección espe-cial y participación infantil. Es coordinadora del Programa Infancia, docente e integrante del Comité académico de la Maestría en Psicología Social de Grupos e Instituciones en la línea de investigación culturas vivas intergeneracionales. Obtuvo el Premio a la Do-cencia 2022 otorgado por la División de Ciencias Sociales y Humanidades, UAM-Unidad Xochimilco. Colabora en el Comité de Restitución Familiar de la Fundación UNNIDO, y ha participado en diversos foros y eventos.

Algunas publicaciones:

Yolanda Corona, Minerva Gómez y Martha Zanabria, *Explorando caminos de partici-pación infantil y juvenil*, México, UAM-Unidad Xochimilco, Universidad de Valencia, REDIM, 2013.

“La experiencia traumática del internamiento en la infancia. Reflexiones sobre el silencio de la violencia en las instituciones de acogimiento residencial”, en L. Fernández y V. Alvarado, *Las grietas de la subjetividad: silencio y trauma*, México, UAM Xochimilco-División de CSH, 2021.

La escucha y el cuidado: Hacia nuevas formas de vinculación con niñas, niños y jóvenes (coordinadora y autora de capítulo), México, INE, 2021.

Marlene Arellano Hernández

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA por la Universidad Autónoma Metropolitana. Sus inves-tigaciones tienen como líneas: infancia, juventudes y arteterapia con grupos en situacio-nes vulnerables. Es becaria de investigación en el Programa Infancia de la Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco. Tallerista de educación cívica y participa-ción ciudadana en escuelas y centros culturales tanto en el ámbito público como en el privado, con grupos de niños, niñas, jóvenes y adultos mayores. Ha trabajado en activi-dades del Instituto Electoral de la Ciudad de México como la Feria Cívica 2019, la Consul-ta para niñas, niños y adolescentes 2019, la Elección de las Comisiones de Participación Comunitaria y de la Consulta Ciudadana sobre Presupuesto Participativo 2020, así como en el análisis de la CIJ 2018 y en la elaboración de las boletas de la CIJ 2021.

Camila Hernández Landeros

EGRESADA DE LA LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA por la Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco. Cursó el diplomado en Psicología y Ciencias Sociales, asimismo, es becaria en el Centro de Documentación sobre Infancia "Dr. Joaquín Cravioto", y coordinadora de grupos de juego en día Peraj 2023. Apoya en actividades de juego con la asociación Sujetos de Cambio.

