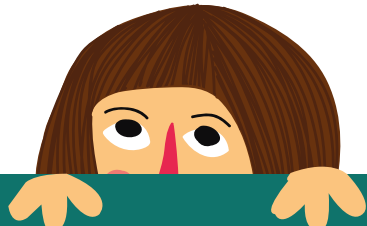


#CaminitodelaEscuela

Consulta a niñas, niños y adolescentes

Reporte de la Ciudad de México



DERECHOS DE NIÑAS Y NIÑOS

DIRECTORIO

PRESIDENTA

Nashieli Ramírez Hernández

CONSEJO

José Alfonso Bouzas Ortíz

Alejandro Brito Lemus

Manuel Jorge Carreón Perea

Tania Espinosa Sánchez

Aidé García Hernández

Ileana Hidalgo Rioja

Christian José Rojas Rojas

Genoveva Roldán Dávila

Rosalinda Salinas Durán

SECRETARÍA EJECUTIVA

Nancy Pérez García

VISITADURÍAS GENERALES

Primera Juan Carlos Arjona Estévez

Segunda Iván García Gárate

Tercera Zamir Andrés Fajardo Morales

Cuarta Ruth Zenteno López

Quinta Nadia Sierra Campos

DIRECCIONES GENERALES

Quejas y Atención Integral

Nuriney Mendoza Aguilar

Jurídica

Yolanda Ramírez Hernández

Administración

Gerardo Sauri Suárez

DIRECCIONES EJECUTIVAS

Delegaciones y Enlace Legislativo

Mauricio Augusto Calcanéo Monts

Promoción y Agendas en Derechos Humanos

Brisa Maya Solís Ventura

Seguimiento

María Luisa del Pilar García Hernández

Educación en Derechos Humanos

Palmira Silva Culebro

Investigación e Información en

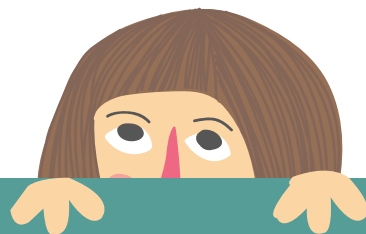
Derechos Humanos

Domitille Marie Delaplace

#CaminitodelaEscuela

Consulta a niñas, niños y adolescentes

Reporte de la Ciudad de México



La CDHCM agradece la donación de dibujos realizada por las niñas, los niños y las y los adolescentes que participaron en la consulta #CaminitodelaEscuela, algunos de los cuales se incluyen en interiores y portada.



AGOSTO ♦ 2021

Primera edición, 2021

D. R. © 2021, Comisión de Derechos Humanos de la Ciudad de México

Av. Universidad 1449, col. Pueblo Axotla,

demarcación territorial Álvaro Obregón, 01030 Ciudad de México.

www.cdHCM.org.mx

Ejemplar de distribución gratuita, prohibida su venta.

Se autoriza la reproducción total o parcial de esta publicación, siempre y cuando se cite la fuente.

Contenido



Presentación	6
Introducción	10
Contexto	
El impacto de la pandemia en el ámbito educativo internacional, nacional y local. Elementos contextuales	14
A. Internacional	14
B. Nacional	24
C. Local. La educación en la Ciudad de México frente a la pandemia de COVID-19	30
Resultados	40
A. Cuestionario	40
1. Caracterización de participantes	40
2. Hallazgos	52
B. Dibujos	78
1. Caracterización de participantes	79
2. Análisis	80
C. Grupos de consulta abierta	89
1. Caracterización de participantes	90
2. Hallazgos	91
Conclusiones y recomendaciones	106
A. Conclusiones	106
B. Recomendaciones	112
Nota metodológica	117
A. Cuestionario	117
B. Metodología para el análisis de dibujos	120
1. Clasificación	120
2. Codificación	124



C. Metodología para grupos de consulta abierta	125
1. Sistematización de la información	126
2. Anexos	126
Anexos	132
A. Lista de organizaciones, instancias y personas que apoyaron en la difusión de la consulta #CaminitodelaEscuela en redes sociales.	132
B. Tendencias y medidas para el regreso a clases presenciales en el contexto de la pandemia por la COVID-19. Análisis global y por continente.	141





regresar a la escuela me hace sentir feliz



A TI CORONAVIRUS. No te tengas miedo!



Presentación



En el artículo 12 de la Convención sobre los Derechos del Niño se deposita uno de los cambios de paradigma más importantes en materia de derechos humanos: asegurar que la opinión de las niñas, los niños y las y los adolescentes será escuchada y considerada para la toma de decisiones en los asuntos públicos, en calidad de sujetos de derechos y no sólo de protección. En dicho precepto se finca su derecho a la participación conforme al reconocimiento de su capacidad a la luz de la autonomía progresiva.

En contextos como el actual, en el que como consecuencia de la pandemia por COVID-19 se comprometen fuertemente los derechos de las personas y se toman medidas para atender la emergencia sanitaria y prevenir contagios, no puede dejarse de lado el impacto diferenciado que éstas tienen en las personas. Y es justamente esa población —la de niñas, niños y adolescentes— la que ha recibido un impacto significativo en su esfera de derechos.

A pesar de ello, su voz ha sido poco solicitada y representada, y por lo tanto escasamente tomada en cuenta en las decisiones y el perfilamiento de las acciones públicas y las medidas implementadas en el contexto de la pandemia.

Desde el inicio de la emergencia sanitaria, la Comisión de Derechos Humanos de la Ciudad de México (CDHCM) advirtió la pertinencia de desarrollar procesos que posibilitaran la participación infantil y adolescente. Es por ello que en el verano de 2020 la CDHCM llevó a cabo la consulta #InfanciasEncerradas con el propósito de conocer las preocupaciones, los miedos, las alegrías y las tristezas de las niñas, los niños y las y los adolescentes del país durante el confinamiento.

#InfanciasEncerradas contó con un total de 40 427 encuestas efectivas y 648 dibujos de los que se extrajeron datos y se analizaron narrativas gráficas sobre diversas aristas de la vida de niñas, niños y adolescentes en este periodo. Se les preguntó sobre las características de los espacios que habitaban, sus relaciones con familiares y personas cuidadoras, los dispositivos y recursos a los que tenían acceso, lo que significaba el encierro para ellas y ellos, las actividades que realizaban en el confinamiento, y en general sus emociones en relación con el contexto de las medidas de restricción sanitaria.



Los resultados de #InfanciasEncerradas se hicieron públicos mediante la difusión de un reporte nacional; 10 reportes de entidades federativas, incluida la Ciudad de México; 16 reportes adicionales, uno de cada alcaldía; y cuatro reportes especiales destinados a analizar y describir los resultados específicos para las personas con discapacidad, con género no binario, jóvenes, y niñas y mujeres adolescentes. En adición a esos 31 reportes, se publicó uno en versión de lenguaje sencillo y las traducciones al inglés del resumen ejecutivo de los reportes nacional y de la Ciudad de México; es decir que estas 34 publicaciones derivaron de la consulta #InfanciasEncerradas, así como 490 actividades educativas emprendidas con actores comprometidos en atender algunas de las recomendaciones de dichos reportes, las cuales se han llevado a cabo de manera constante a raíz de ello.

A un año de esa primera experiencia se presenta un segundo ejercicio de participación de niñas, niños y adolescentes. La consulta #CaminitodelaEscuela, realizada por esta Comisión, busca brindar continuidad a la ruta que marcó #InfanciasEncerradas y retomar el estado de las cosas desde la perspectiva de niñas, niños y adolescentes para posicionar sus opiniones sobre un asunto que les afecta directamente: el regreso a las escuelas de forma presencial. Este aspecto es el centro de la consulta y se espera que los resultados sean efectivamente considerados en la toma de decisiones.

Desarrollada durante julio de 2021, la consulta #CaminitodelaEscuela convocó la participación de 37 764 niñas, niños y adolescentes de todo el país quienes respondieron un cuestionario en línea; así como la participación de 267 niñas y niños de primera infancia, a través de dibujos sobre el regreso a las aulas. De la Ciudad de México, 8 717 niñas, niños y adolescentes contestaron la encuesta y 203 entregaron dibujos.

Es importante destacar el carácter inclusivo de ese ejercicio desde su diseño, el cual se refleja en un porcentaje significativo de participación de niñas, niños y adolescentes con identidad indígena y con discapacidad. Adicionalmente, #CaminitodelaEscuela se complementó con una metodología de grupos focales en los que participaron personas cuidadoras primarias y docentes; así como niñas, niños y adolescentes.

La amplia cobertura de la consulta #CaminitodelaEscuela fue posible gracias al apoyo y la acción colectiva de más de 140 aliados a nivel nacional, dentro de los que se encuentran personas docentes; organismos públicos de protección de derechos humanos; integrantes de la academia; actores públicos de los ámbitos Ejecutivo, Legislativo y Judicial; los sistemas nacionales de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes y de Desarrollo Integral de la Familia con sus análogos en las entidades federativas; colectivos; instituciones y organizaciones de la sociedad civil que se unieron a este gran esfuerzo.¹

¹ Véase el listado completo en el anexo A.



Gracias a ellas y sobre todo gracias a los poco más de 38 000 niños, niñas, y adolescentes que compartieron su opinión sobre algo de su interés en un contexto tan complicado para el país y el mundo entero, a quienes les deseo un inicio de ciclo escolar 2021-2022 sano y provechoso y les reitero el compromiso de la CDHCM para fomentar que cuenten con las mejores condiciones para ello.

Nashieli Ramírez Hernández
Presidenta de la Comisión de Derechos Humanos de la Ciudad de México





A TO CORONAVIRUS
I MO TE TENEKES MIEDO!



Introducción



La consulta #CaminitodelaEscuela de la Comisión de Derechos Humanos de la Ciudad de México es un segundo ejercicio de participación dirigido a conocer la opinión de niñas, niños y adolescentes en el contexto de la pandemia por el virus SARS-CoV-2. De manera específica, esta consulta está orientada a conocer su opinión sobre el regreso a clases de manera presencial.

Niñas, niños y adolescentes en el país dejaron de acudir a las escuelas en diferentes fechas. El 17 de marzo se suspendieron clases en Sonora, Nuevo León, Tamaulipas, Jalisco, Guanajuato, Michoacán, Guerrero, Tlaxcala y Yucatán; el 18 de marzo Querétaro y Veracruz cerraron escuelas, y las y los estudiantes del resto de las entidades federativas dejaron de asistir a clases presenciales a partir del 23 de marzo de 2020 como consecuencia de la publicación de un acuerdo oficial en el *Diario Oficial de la Federación*.

La suspensión de clases presenciales en el país se prorrogó de forma que, en general, niñas, niños y adolescentes de México concluyeron el ciclo escolar 2019-2020 sin asistir a las aulas. Aunado a ello, el ciclo escolar 2020-2021 transcurrió casi en su totalidad sin que acudieran a las escuelas.

Fue hasta el 17 de mayo de 2021 que las actividades de educación básica comenzaron en algunas entidades federativas. Los estados que iniciaron en esta fecha fueron Coahuila, Chiapas y Jalisco. Por su parte, Veracruz, Nayarit y Tamaulipas abrieron las aulas el 24 de mayo con medidas especiales, mientras que el inicio del regreso a clases presenciales en la Ciudad de México fue el 7 de junio de forma voluntaria y escalonada.

De manera general, las medidas específicas para el retorno estuvieron sujetas a la capacidad de los salones de clase y el número de estudiantes que podrían asistir cada día, para mantener tanto una distancia mínima de 1.5 metros al interior de las instalaciones escolares como las medidas sanitarias correspondientes. A la par, se declaró que se realizarían jornadas de limpieza y mantenimiento para garantizar las condiciones necesarias con el fin de restablecer actividades.



Para la educación media superior, las disposiciones relativas a la asistencia a las aulas variaron en función de la institución encargada de la impartición y certificación del servicio educativo, de manera principal, la Secretaría de Educación Pública, el Colegio de Bachilleres, la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y el Instituto Politécnico Nacional (IPN) a través de sus vocacionales, entre otras. Por ejemplo, la UNAM determinó que el regreso a clases presenciales se realizará después de que el semáforo epidemiológico se mantenga en verde por tres semanas consecutivas. El IPN y la Universidad Autónoma Metropolitana anunciaron que continuarán con actividades remotas en los periodos escolares que inician en agosto de 2021 y ambas realizarán valoraciones constantes para determinar el momento apropiado para un regreso seguro. Así, de manera general, niñas, niños y adolescentes no han asistido a las aulas por 16 meses.

Los criterios que se priorizaron para comenzar con el regreso a las aulas fueron el análisis sobre el comportamiento de la pandemia, la capacidad de garantizar las medidas sanitarias necesarias y sobre todo la vacunación del personal docente.

Respecto de este aspecto, Campeche fue la entidad piloto para la inmunización del personal académico, la cual ocurrió del 23 al 26 de enero. Posteriormente se llevó a cabo la Estrategia Nacional de Vacunación Docente, del 20 de abril al 28 de mayo, periodo durante el cual fueron vacunadas 3.03 millones de personas de 31 entidades federativas. Las jornadas de vacunación de profesoras y profesores comenzaron en Chiapas, Coahuila, Nayarit, Veracruz y Tamaulipas. La semana del 28 de abril al 4 de mayo se inmunizó al personal docente en Baja California, Oaxaca, Nuevo León, Jalisco y Aguascalientes. Entre el 5 y el 11 de mayo se vacunó a maestras y maestros en Guanajuato, Colima, Morelos, Michoacán, San Luis Potosí, Durango, Sonora y Guerrero. Del 12 al 18 de mayo se aplicó la vacuna al personal académico de Sinaloa, Zacatecas, Estado de México, Hidalgo, Tabasco y Tlaxcala. Y finalmente, del 19 al 28 de mayo se vacunó a las y los docentes de Querétaro, Quintana Roo, Puebla, Yucatán, Ciudad de México, Baja California Sur y Chihuahua.

La consulta #CaminitodelaEscuela, dirigida a niñas, niños y adolescentes de entre tres y 17 años de edad con el objetivo de conocer su opinión en relación con el regreso presencial a clases el próximo 30 de agosto, atiende a la omisión de considerar a este grupo de población —principal afectado por la cancelación física del espacio escolar— en las acciones correspondientes a la política educativa en el contexto de la pandemia. Tal omisión ha dejado de lado las consideraciones de casi 30 millones de alumnos (29 582 239) en México —casi dos millones (1 916 403) en la Ciudad de México— sobre este tema que les afecta e impacta en su desarrollo. La falta de participación motivada por actores clave ha sido un común denominador en los países, pues la mayor parte de los ejercicios participativos se ha dirigido al mundo adulto, ya sea docente, la opinión pública, personal de salud, madres y padres de familia y actores gubernamentales, entre otros.

#CaminitodelaEscuela consistió, por una parte, en un cuestionario breve para conocer si las niñas, los niños y las y los adolescentes quieren regresar a clases presenciales, así como cuál



consideran que es el principal temor relacionado con ello. El cuestionario se difundió en línea entre la población objetivo y estuvo disponible del 5 al 31 de julio de 2021. Para garantizar la confiabilidad en el número de las respuestas, sólo se permitió ingresar una respuesta por dispositivo, con lo que se reunieron 37 764 participaciones, de los cuales 8 717 son de niñas, niños y adolescentes la Ciudad de México.

Mientras que el cuestionario captó la opinión de la población de entre cinco y 17 años de edad, la convocatoria para enviar dibujos como forma de narrativa gráfica alternativa con el fin de conocer la opinión fue dirigida a niñas y niños de tres a seis años; se recibieron 267 dibujos en total, de los cuales 203 son de niñas y niños de la Ciudad de México.

Adicionalmente, como parte del ejercicio de participación, se llevaron a cabo sesiones con tres grupos focales representados por niñas, niños y adolescentes; personas responsables de crianza y personas docentes, respectivamente, los cuales permitieron un acercamiento cualitativo más profundo a las motivaciones, experiencias y prioridades de cada una de las poblaciones clave en el proceso educativo.

El análisis de esa información consta en el presente reporte cuya metodología está influenciada por la *sociología de las emergencias*, que busca construir el futuro inmediato y las condiciones para su realización a partir de las condiciones dadas que varían en cada contexto y lugar.

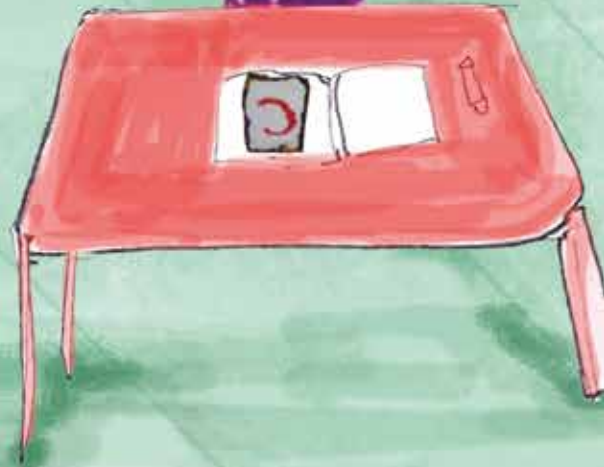
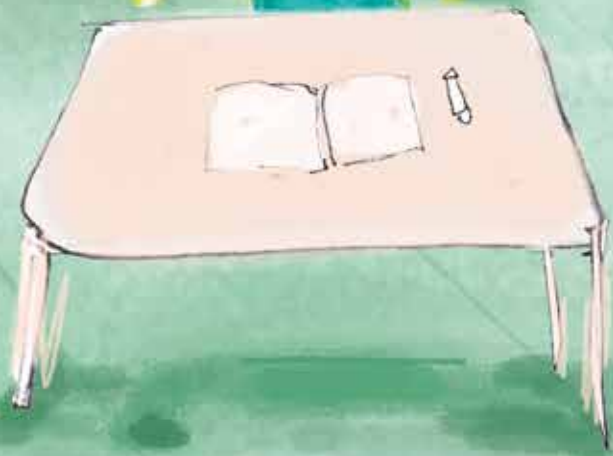
12



Por ello, el reporte elaborado a partir de este ejercicio de participación inicia con el desarrollo de un breve contexto nacional e internacional, seguido de la presentación de resultados en sus tres rubros: cuestionarios, dibujos y grupos focales. El documento concluye con algunas observaciones y recomendaciones derivadas de tales resultados y del ejercicio de participación, y se acompaña con una nota metodológica.

Es de esta manera que la presente consulta proporciona datos fundamentales con el objetivo de incursionar en el ciclo escolar 2021-2022 con el mayor número de herramientas posible para comprender mejor las necesidades de la niñez y adolescencia y así traerlas al frente de la agenda pública.





Contexto



El impacto de la pandemia en el ámbito educativo internacional, nacional y local. Elementos contextuales

A. Internacional

Mientras el avance de los contagios por COVID-19 iba de oriente a occidente en el mundo, los países fueron suspendiendo actividades con motivo de la implementación de las medidas sanitarias para contener la entonces epidemia. Cuando la Organización Mundial de la Salud (OMS) declaró de manera oficial la pandemia por COVID-19 el 11 de marzo de 2019, algunos países ya habían cancelado actividades escolares presenciales mientras que otros lo hicieron con motivo de dicha declaración.

Esta medida impactó principalmente a la población infantil y adolescente al clausurar la posibilidad de asistir al espacio escolar, en donde además del aprendizaje se les garantiza la sociabilidad, el juego y el desarrollo de otras habilidades para la vida.

14

Cuadro 1. Número de estudiantes afectados por el cierre de escuelas en el mundo por mes, entre febrero de 2020 y julio de 2021

2020	Febrero	Marzo	Abril	Mayo
	999 014	761 954 399	1 257 763 807	688 371 617
	Junio	Julio	Agosto	Septiembre
	905 292 671	706 896 410	682 929 239	727 048 633
	Octubre	Noviembre	Diciembre	
	259 681 002	259 439 847	304 525 775	
2021	Enero	Febrero	Marzo	Abril
	284 121 320	243 074 962	147 932 887	164 196 796
	Mayo	Junio	Julio	
	176 735 080	133 876 815	110 487 973	

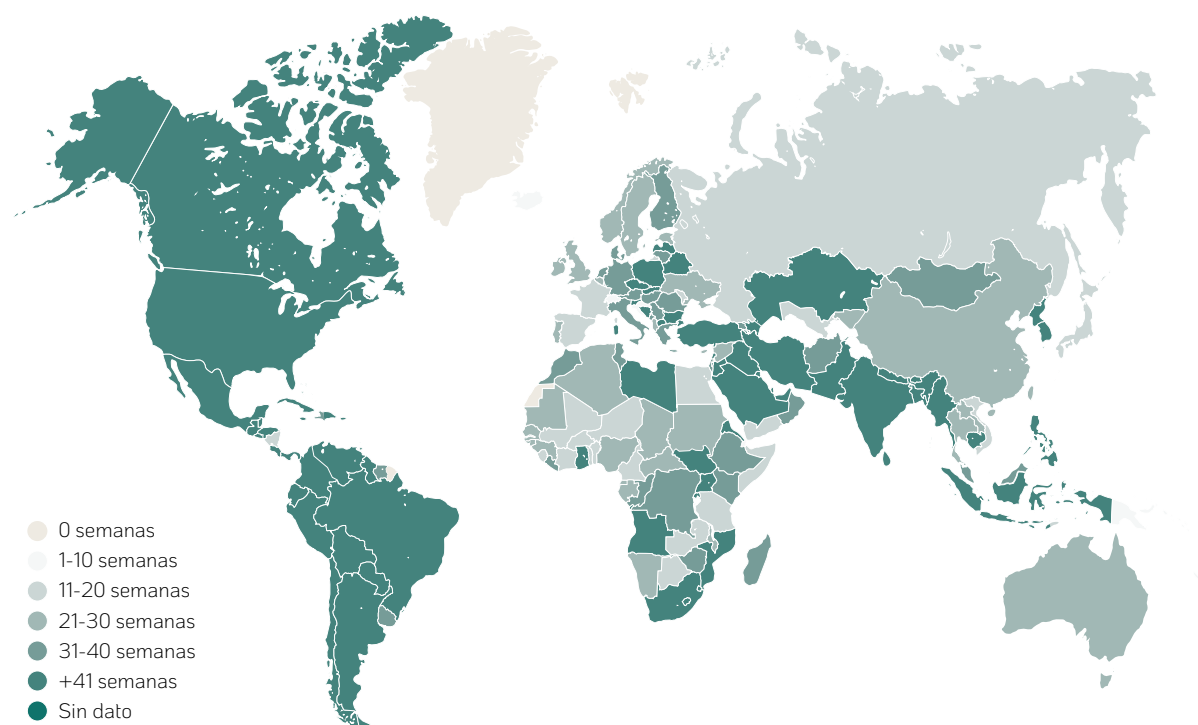
Fuente: Elaboración con base en el mapa de la UNESCO sobre la evolución del cierre y reapertura de escuelas a partir de la pandemia de COVID-19. Véase UNESCO, "COVID-19 impact on education. Global monitoring of school closures", disponible en <<https://en.unesco.org/covid19/educationresponse#schoolclosures>>, página consultada el 5 de agosto de 2021.



La justificación principal para mantener el confinamiento de niñas, niños y adolescentes fuera de las aulas partió de que no se conocía el comportamiento de la infección o los efectos que ésta pudiera tener en las personas en función de su edad. Las consideraciones iniciales derivaron de la hipótesis de que la población más afectada podía ser la infantil, al igual que la de personas mayores, ambas por ser más susceptibles a las enfermedades respiratorias.

El monitoreo de la duración del cierre de las escuelas realizado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) entre marzo de 2020 y junio de 2021 permite tener un panorama global de las estrategias educativas impulsadas por los países de todo el mundo en respuesta al contexto de pandemia por la COVID-19. El mapa resulta muy ilustrador de las distintas tendencias entre países e incluso entre las distintas regiones y continentes.

Mapa 1. Duración total del cierre de escuelas (marzo de 2020-junio de 2021)



Fuente: UNESCO, "Seguimiento mundial de los cierres de las escuelas causados por el COVID-19", disponible en <<https://es.unesco.org/covid19/educationresponse>>, página consultada el 5 de agosto de 2021.



La gran mayoría (98%) de los países monitoreados por la UNESCO cerró sus planteles escolares. En promedio, a nivel mundial la duración de ese cierre fue de 32 semanas (siete meses aproximadamente) divididas en 18 semanas de cierre completo y 15 semanas de cierre parcial.²

Cuadro 2. Comparativo mundial y por continente de la duración del cierre de escuelas (marzo de 2020-junio de 2021)

Continente	Total de semanas promedio (completo y parcial)	Promedio de la duración de cierre completo de escuelas (semanas)	Promedio de la duración de cierre parcial de escuelas (semanas)
América	43	24	19
Asia	38	22	17
Europa	29	13	16
África	28	17	12
Oceanía	8	4	4
Global	32	18	15

Fuente: Elaboración propia con base en UNESCO, "Seguimiento mundial de los cierres de las escuelas causados por el COVID-19", *loc. cit.*

16

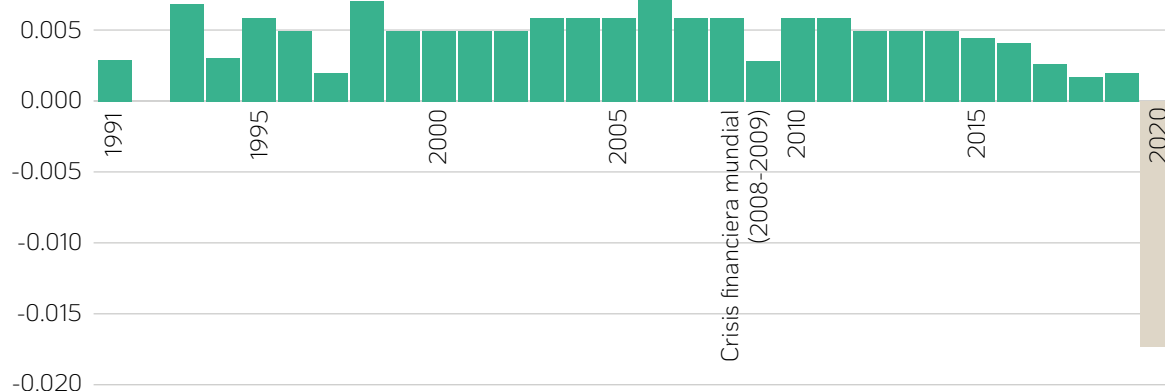
Pronto se observó que niñas y niños no eran los principales transmisores y que la incidencia de contagio y afectación a la salud en esa población no era principal. Fue entonces que organismos internacionales como la UNESCO advirtieron sobre la necesidad de evitar una *catástrofe generacional* y de construir para ello sistemas educativos más resilientes e inclusivos en el marco de la pandemia.

Lo anterior fue importante para reconocer que la afectación por la suspensión de actividades escolares presenciales no sólo ha comprometido el derecho a la educación de esa población en desarrollo sino que también de manera especial ha puesto en riesgo sus derechos a la salud integral (incluida la mental y emocional), al juego e incluso a la alimentación, entre otros.

Se calcula que alrededor de 370 millones de niñas, niños y adolescentes en 195 países perdieron la prestación del comedor escolar, así como otras relacionadas con la salud durante la suspensión de clases. Por lo anterior, algunos cálculos advierten que el índice de desarrollo humano se redujo notablemente por primera vez desde que fue creado en 1990.

² Se suspendieron o redujeron las actividades presenciales en ciertos grados académicos, escuelas o regiones.



Gráfico 1. Variación anual del índice de desarrollo humano, 1991-2020

Fuente: Elaboración con base en Naciones Unidas, *Informe de políticas: La educación durante la COVID-19 y después de ella*, agosto de 2020, disponible en <https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_-_education_during_covid-19_and_beyond_spa_nish.pdf>, página consultada el 5 de agosto de 2021.

A partir de lo anterior y de la evidencia que atenuó las principales preocupaciones sobre la vulnerabilidad de niñas, niños y adolescentes frente al virus y su papel como principales transmisores de éste, muchos países pronto se inclinaron por la apertura de las aulas al considerar que la salud integral de este grupo de atención prioritaria —salud mental, desarrollo y vida libre de violencia, entre otros aspectos— se comprometía más con el confinamiento.

Los actores gubernamentales que han optado por la reapertura de las escuelas en el mundo han considerado tales factores a la par que los derivados del comportamiento de los contagios por el virus SARS-CoV-2. También han tomado en cuenta argumentos diferenciados en razón de los grados académicos, la edad del estudiantado y el avance de la inmunización del personal docente.

Sumado a ello, las condiciones de infraestructura escolar y sanitaria de cada país han sido elementos en la consideración sobre la reapertura de las escuelas. Por encima de tales aspectos, el regreso a clases ha adoptado como fundamento primordial el interés superior de niñas, niños y adolescentes en el entendido de que no sólo cuenta la salud física y que ésta no se pone en un riesgo desproporcionado al retornar a clases con ciertas medidas de mitigación del contagio.

Como ejemplo de lo anterior, Alemania abrió las escuelas desde finales de abril de 2020, para lo cual optó por implementar un sistema de pruebas masivas y medidas de aislamiento inmediato de las personas que resultaran contagiadas. En ciudades como Berlín, durante los peores picos de contagio, el grado máximo de alumnado en aislamiento en un mismo día no



superó 0.16% (600 personas) de un universo de 366 000 personas. En el mismo lapso se identificaron 49 contagios en 39 de las 803 escuelas de la ciudad.³

Islandia nunca cerró las escuelas primarias y para prevenir el contagio se disminuyeron los grupos a no más de 20 personas. En Suecia, la gran mayoría de escuelas primarias y secundarias también se mantuvo abierta.⁴

En la misma lógica, hay contrastes evidentes en el orden en que se reabrieron las escuelas: en Dinamarca,⁵ Francia, Países Bajos y Noruega el estudiantado más joven, incluyendo estancias infantiles, preescolar y primarias, regresó primero con las medidas preventivas correspondientes; en Grecia y Corea se estimó necesario que regresaran antes las y los estudiantes de preparatoria que estaban finalizando su preparación para los exámenes de admisión a la universidad. Países como Francia cerraron brevemente durante la llamada tercera ola de contagios, pero regresaron a clases en mayo.⁶

Irlanda, Italia, Lituania, Portugal y España declararon que la asistencia sería voluntaria para el estudiantado de preparatoria, sin cerrar por completo las instalaciones. En Ruanda, donde se instauró un confinamiento durante el primer periodo de la contingencia, se comenzó la reapertura gradual de las escuelas en noviembre de 2020 conforme a niveles académicos, empezando por el estudiantado más avanzado en grado académico.



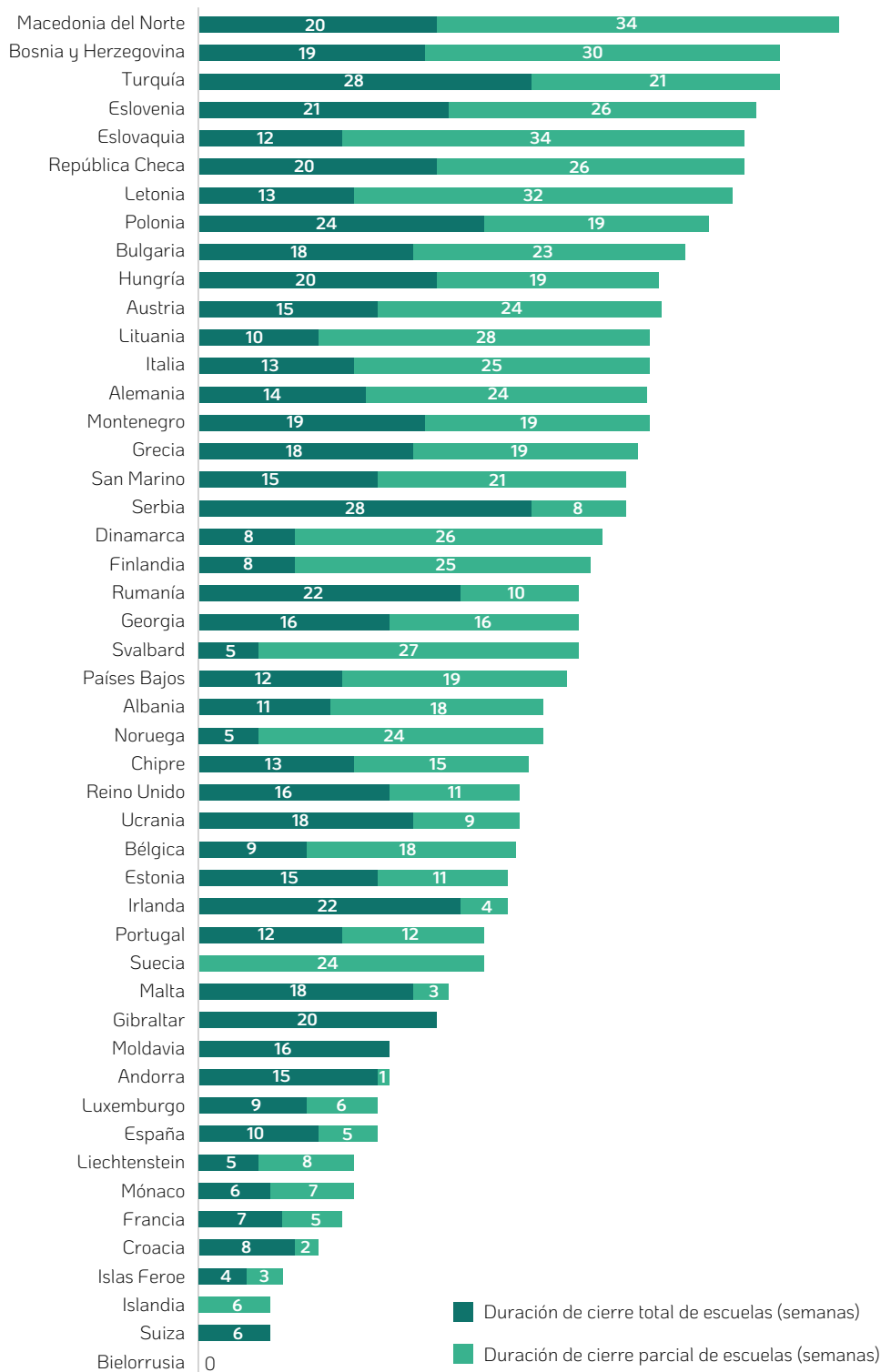
³ S. Nazrul Islam *et al.*, "Variations in COVID strategies: Determinants and lessons", United Nations Department of Economic and Social Affairs, noviembre de 2020, disponible en <<https://www.un.org/en/desa/variations-covid-strategies-determinants-and-lessons>>, página consultada el 5 de agosto de 2021.

⁴ Andreas Schleicher, *The impact of COVID-19 on education - Insights from Education at a Glance 2020*, OCDE, 2020, disponible en <<https://www.oecd.org/education/the-impact-of-covid-19-on-education-insights-education-at-a-glance-2020.pdf>>, página consultada el 5 de agosto de 2021.

⁵ En abril de 2020 abrió la educación primaria presencial.

⁶ Cassandra Willyard, "The science behind school reopenings", en *Nature*, vol. 595, 8 de julio de 2021.



Gráfico 2. Europa. Duración total del cierre de escuelas (marzo de 2020-junio de 2021)

Fuente: Elaboración propia con base en UNESCO, "Seguimiento mundial de los cierres de las escuelas causados por el COVID-19", *loc. cit.*

Nota: En este gráfico se muestran los territorios dependientes de otros países que tomaron medidas específicas para esa zona.



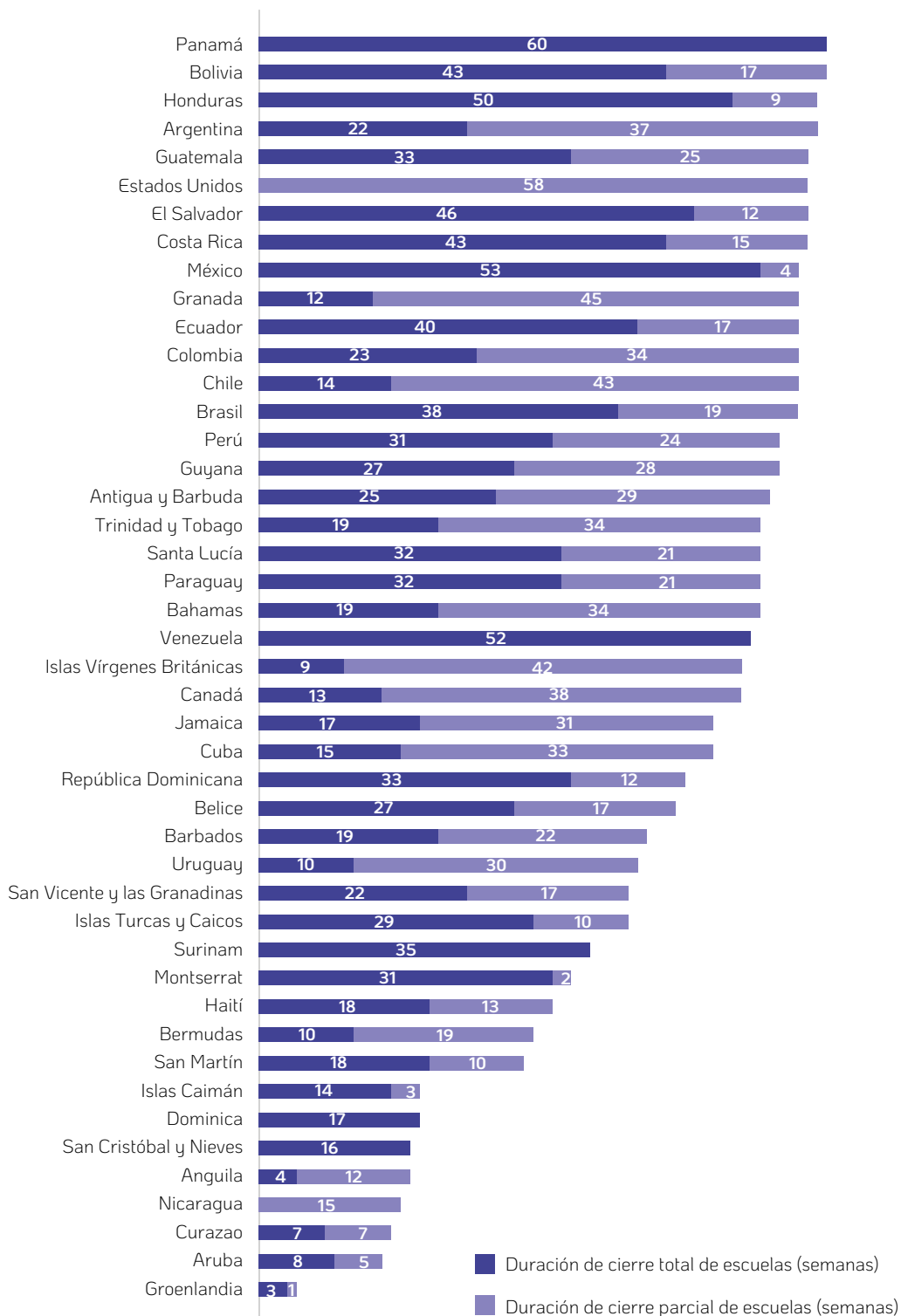
Respecto de América Latina y el Caribe, según datos de las Naciones Unidas, a mediados de abril de 2020, 160 millones de alumnos dejaron de asistir a clases en esta región.⁷ En 29 de los 33 países que la conforman se establecieron formas de continuidad de los estudios en diversas modalidades a distancia; en 26 se utilizaron modos de aprendizaje por internet y en 23 se transmitieron programas educativos por televisión o radio.⁸ Sólo ocho países (Argentina, Chile, Colombia, El Salvador, Jamaica, Perú, San Vicente y las Granadinas y Uruguay) contemplaron entre las medidas adoptadas entregar dispositivos tecnológicos para impedir circunstancias diferenciadas en el acceso a los contenidos.



⁷ Naciones Unidas, *Informe de políticas: La educación durante la COVID-19 y después de ella*, agosto de 2020, disponible en <https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_-_education_during_covid-19_and_beyond_spanish.pdf>, página consultada el 5 de agosto de 2021.

⁸ Comisión Económica para América Latina y el Caribe y Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*, Santiago, Cepal/OREALC/UNESCO, agosto de 2020, disponible en <https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf>, página consultada el 5 de agosto de 2021.



Gráfico 3. América. Duración total del cierre de escuelas (marzo de 2020-junio de 2021)

Fuente: Elaboración propia con base en UNESCO, "Seguimiento mundial de los cierres de las escuelas causados por el COVID-19", *loc. cit.*

Nota: En este gráfico se muestran los territorios dependientes de otros países que tomaron medidas específicas para esa zona.



Para 2021, Reino Unido regresó a clases presenciales en marzo y abril; sin embargo, hacia junio de este año 770 millones de niñas, niños y adolescentes aún no regresaban a clases de tiempo completo y más de 150 millones de ellos en 19 países aún no tenían acceso a ningún tipo de enseñanza presencial.⁹

La implementación de las medidas en cada país ha atravesado por debates que problematizan cuáles son las consideraciones primordiales en relación con el interés superior. Mientras que aquellos países que han regresado a clases tienden a priorizar un enfoque más amplio de bienestar en niñas, niños y adolescentes que trasciende la perspectiva única de la salud física, en los países que no han regresado a clases se manifiestan debates respecto de la amenaza que representa el regreso a clases en términos de contagio.

Algunas de estas posturas son excluyentes entre sí, específicamente optar por no regresar a clases o sí regresar a clases a partir de la misma justificación del principio de interés superior de niñas, niños y adolescentes.

Al respecto, organismos internacionales como la UNESCO han llevado a cabo sesiones plenarias de alcance global para insistir en su postura en torno a la relevancia de regresar a las aulas. En tal sentido, han convocado a las y los principales tomadores de decisiones a nivel mundial en materia educativa para discutir las medidas dirigidas a mantener las escuelas abiertas y cómo hacer frente a las pérdidas de aprendizaje, así como la adaptación de sus sistemas educativos.¹⁰

22

En foros como éstos se han hecho esfuerzos por colocar en la mesa de discusión no solamente la afectación en la educación sino también en los aspectos adicionales que se comprometen para este grupo de población en desarrollo al mantener suspendida la asistencia a las aulas con motivo de la pandemia, tales como los problemas de ansiedad y salud mental durante el crecimiento de niñas, niños, y adolescentes y la correlación entre tales estados de ánimo y la capacidad futura de afrontar la adversidad y adaptarse al contexto.

Aunado a ello, otros organismos internacionales como el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef) han insistido en el aumento de la violencia doméstica en contra de niñas, niños y adolescentes; así como sobre el incremento del consumo de contenidos digitales y la inversión de tiempo en pantallas sin supervisión, en consideración de los riesgos asociados con la seguridad y la privacidad. En este sentido, ha señalado que las escuelas deben mantenerse abiertas el mayor tiempo posible en razón de que el bienestar del alumnado y las y los docentes debe concebirse como una prioridad en la emergencia.

⁹ Cassandra Willyard, *op. cit.*

¹⁰ Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, *One year into COVID: prioritizing education recovery to avoid a generational catastrophe. Report of UNESCO online conference*, París, 29 de marzo de 2021, 15 pp., disponible en <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000376984>>, página consultada el 5 de agosto de 2021.



Tales declaraciones se han acompañado de evidencia disponible una vez transcurrido el tiempo suficiente para observar el comportamiento de los ciclos de contagio del virus SARS-CoV-2 que apunta a que incluso cuando existen medidas integrales de control de las infecciones y los niveles comunitarios de transmisión son bajos y moderados se ha demostrado que la reapertura de las escuelas no contribuye a elevar estos últimos. Aunado a ello, también se ha observado que si bien el cierre de las escuelas puede contribuir a reducir las transmisiones, es en sí misma una medida insuficiente para prevenir la infección en una comunidad ante la ausencia de otras intervenciones.¹¹

Debido al impacto integral del cierre de las escuelas en el bienestar de niñas, niños y adolescentes, muchos países han decidido procurar que los centros escolares sean los últimos lugares en cerrar en función incluso del aumento de contagios y los primeros en reabrir una vez que éstos cesan.

En países como Estados Unidos¹² y Noruega se han llevado a cabo algunos estudios que dan cuenta de las bajas tasas de transmisión en escuelas. Como ejemplo, en Salt Lake City se emprendió un estudio en el que se distribuyeron pruebas en una población escolar de 1 000 personas –estudiantes y docentes– que tuvieron contacto con alguno de los 51 alumnos que dieron positivo en COVID-19. Tan sólo 12 personas resultaron positivas y al realizar el rastreo de transmisiones y secuencias genéticas para identificar transmisiones que sucedieron en la escuela sólo pudieron relacionarse cinco de esos 12 casos con contagios al interior de los centros escolares. Por su parte, en Noruega las investigaciones identificaron 13 casos confirmados de niños de entre tres y 13 años y realizaron pruebas a cerca de 300 de sus contactos cercanos. Los resultados arrojaron que el porcentaje de contactos que se contagiaron de un caso aislado fue de 0.9% en niños y de 1.7% de personas adultas que contrajeron el virus.¹³

Lo que también identificaron las investigaciones fue que cuando las medidas de mitigación no son aplicadas de manera rigurosa, los porcentajes de contagio aumentan, lo cual fue evidenciado en países como Israel, donde la reapertura de las aulas se dio en el contexto del aumento de la temperatura y la consecuente ola de calor, sin que se previera que el uso de aire acondicionado y la falta de rigor en el uso de los cubrebocas resultarían en un aumento de la transmisión del virus.¹⁴

Un estudio reciente llevado a cabo en Inglaterra concluye que el virus SARS-CoV-2 rara vez es mortal en niños y adolescentes, incluso entre aquellos con comorbilidades, a lo que se

¹¹ Investigación conjunta con la Universidad Clermont Auvergne de Francia; véase *idem*.

¹² En ciudades como Wisconsin, Carolina del Norte, Salt Lake City y Nueva York se llevaron a cabo estudios similares para identificar en qué medida la escuela era fuente de contagio y difusión del virus. Véase Cassandra Willyard, *op. cit.*

¹³ *Idem*.

¹⁴ *Idem*.



añade que las cadenas de transmisión más grandes sucedían fuera de los espacios escolares.¹⁵

Las medidas de reapertura de las escuelas también son apoyadas por el riesgo de continuar con la ampliación de la brecha de desigualdad en materia educativa a causa de la falta de accesibilidad digital, la falta de apoyo para la educación a distancia y las actividades escolares en casa, y la consecuente deserción escolar, factores todos asociados a determinantes sociales de distinta naturaleza.

Las interrupciones de la educación presencial que provocó la COVID-19 causaron diversas aflicciones en todos los grupos de edad. En un lado del espectro, hasta 40 millones de niñas y niños han perdido tiempo de enseñanza en su primer año de educación preescolar, el cual está diseñado para proveer acceso a un entorno estimulante de interacción social y generación de hábitos sanos.¹⁶

Algunas investigaciones apuntan a que la brecha en relación con las competencias socioeconómicas en el mundo puede aumentar en más de 30% debido a la pandemia.¹⁷ Además, el Banco Mundial contempla que hasta 25% del estudiantado podría no alcanzar siquiera un nivel básico de competencias necesarias para participar productivamente en la sociedad, exclusivamente como consecuencia del cierre de las escuelas.

24

En los primeros años de educación se pronostican efectos aún más graves; sin medidas correctivas, una pérdida de un tercio del aprendizaje durante el tercer grado puede provocar que 72% del estudiantado quede tan rezagado que para el décimo grado habrá abandonado la escuela o no será capaz de aprender en ella, lo que a su vez agranda las probabilidades de que una persona sea vulnerable al matrimonio infantil, el embarazo adolescente y la violencia de género, entre otras situaciones que reducen sus pronósticos de continuar con sus estudios.

B. Nacional

A la par que transcurrió y ha transcurrido el contexto internacional de atención a la emergencia sanitaria, en México la suspensión federal de clases fue publicada el 16 de marzo de 2020 en el *Diario Oficial de la Federación* y emitida por la Secretaría de Educación Pública

¹⁵ Nadia González, “La incertidumbre sobre la escuela presencial”, en *Nexos*, México, 4 de agosto de 2021, disponible en <<https://educacion.nexos.com.mx/la-incertidumbre-sobre-la-escuela-presencial/>>, página consultada el 5 de agosto de 2021.

¹⁶ Anna Gromada et al., *Childcare in a global crisis: the impact of COVID-19 on work and family life*, Florencia, Unicef (Innocenti Research Brief 2020-18), 2020, disponible en <<https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/IRB-2020-18-childcare-in-a-global-crisis-the-impact-of-covid-19-on-work-and-family-life.pdf>>, página consultada el 5 de agosto de 2021.

¹⁷ Haeck y Lefebvre, citado en Naciones Unidas, *op. cit.*



(SEP). Mediante el acuerdo publicado quedó pausada la asistencia a las aulas de educación preescolar, primaria, secundaria, normal y demás para la formación de maestras y maestros de educación básica del sistema educativo nacional; así como aquellas de niveles medio superior y superior dependientes de la SEP.

A pesar de esta medida generalizada, es preciso mencionar que sí ha habido diferencias entre entidades federativas, pues algunas suspendieron clases antes, otras después y algunas de ellas han aplicado políticas de retorno a clases diferenciadas de la estrategia federal.

En nuestro país, el universo de niñas, niños y adolescentes afectados por el cierre de las escuelas equivale a la población estudiantil.

Cuadro 3. Número de estudiantes inscritos en escuelas por nivel educativo en México en los ciclos escolares 2018-2019, 2019-2020 y 2020-2021

Nivel	2018-2019	2019-2020	2020-2021
Preescolar	4 780 787	4 734 627	4 328 188
Primaria	13 972 269	13 862 321	13 677 465
Secundaria	6 473 608	6 407 056	6 394 720
Media superior	5 239 675	5 144 673	4 985 005
Total	30 466 339	30 148 677	29 385 378

Fuente: Elaborado con base en los datos de SEP, "Sistema Interactivo de Consulta de Estadística Educativa", disponible en <<https://www.planeacion.sep.gob.mx/principalescifras/>>, página consultada el 10 de agosto de 2021.

Es notoria la disminución del alumnado inscrito, lo cual ha sido general para todos los niveles escolares, desde preescolar hasta medio superior. En números totales, en el ciclo escolar 2019-2020 la matrícula de alumnado disminuyó 1.04% respecto del ciclo anterior. Una caída mayor se registró en el ciclo escolar 2020-2021, cuando la inscripción cayó más del doble, es decir que fue de 2.53% menos que en el ciclo 2019-2020.

Ha habido diferencias en la disminución de la inscripción por nivel de educación. Si se compara la matrícula escolar para el ciclo 2020-2021 con relación a la de 2018-2019, es decir previa a la pandemia, se observa que la mayor caída en el alumnado inscrito se registra en el nivel preescolar (9.5%), seguido de los niveles medio superior (5%), primaria (2.1%) y secundaria (1.22 por ciento).

Si bien la caída en nivel preescolar es sustantiva, ésta tiene que ver con factores como la dificultad para mantener el apego de niñas y niños de entre tres y cinco años a las actividades de aprendizaje en pantalla, aunado a que su etapa de desarrollo requiere mayores actividades de motricidad, sociabilidad y lenguaje, las cuales pueden ser suplidas por otras actividades en casa.



Por el contrario, preocupa la deserción escolar en el nivel medio superior, que puede explicarse por la dificultad para el aprendizaje de los contenidos, la falta de acceso a las plataformas digitales y dispositivos tecnológicos, la falta de motivación o la necesidad de trabajar.

Para el ciclo escolar 2020-2021, como una forma de reducir el impacto académico en niñas, niños y adolescentes, la Administración Educativa Federal echó a andar la plataforma virtual Aprende en Casa con la premisa de ser un apoyo para la educación a distancia; en ella se incorporaron diversas áreas del conocimiento, incluyendo el cuidado de la salud.

El Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social en su reporte *De la emergencia a la recuperación de la pandemia por la COVID-19: la política social frente a desastres*¹⁸ reconoce la celeridad y flexibilidad con la cual se modeló, implementó y adaptó la plataforma Aprende en Casa, pues esto permitió dar una respuesta oportuna ante el contexto adverso. Sin embargo, también se remarcan algunas deficiencias que impactarán en el desempeño académico de las y los niños, el cual es inevitable ante la dimensión de la situación.

Al respecto, el Banco Mundial ha realizado un pronóstico de lo que conllevará el cierre de las escuelas en México. Por ejemplo, estima que disminuirá en 1.8 años, hasta llegar a siete grados, el promedio de años de escolaridad. En el mismo tenor, el puntaje promedio en PISA (una de las pruebas estandarizadas que permitiría comparar el desempeño histórico y frente a otros países) podría caer de 399 puntos —ya bajo frente a la media de 488 de los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos— a 348 puntos, en un declive de 13 por ciento.¹⁹

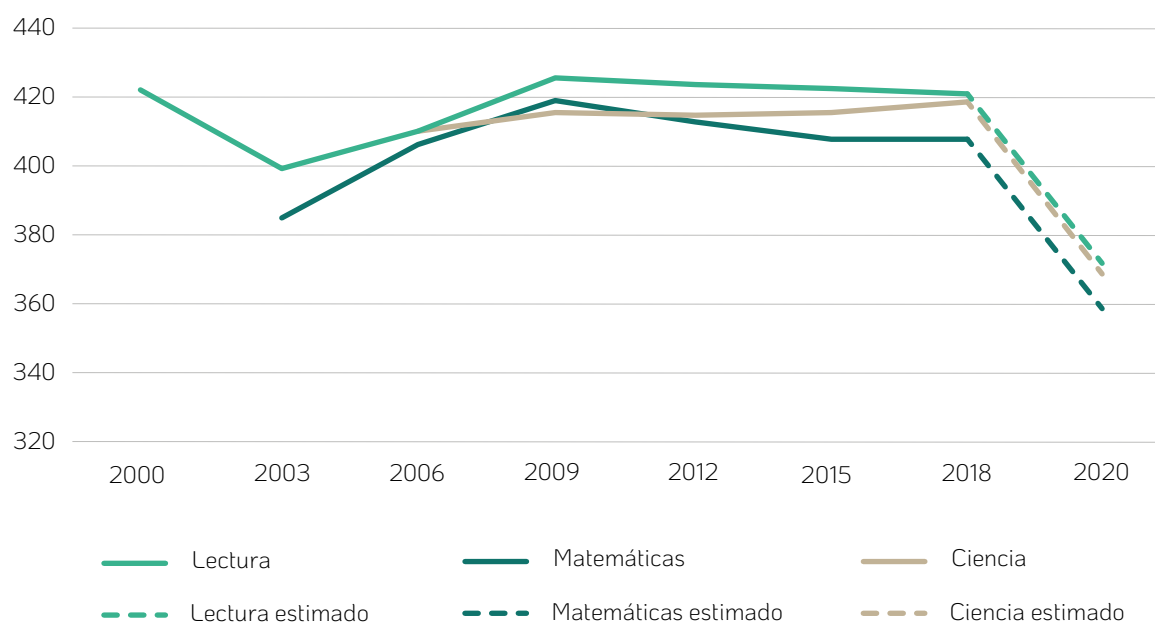


¹⁸ Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social, *De la emergencia a la recuperación de la pandemia por la COVID-19: la política social frente a desastres*, México, Coneval, 2021.

¹⁹ Instituto Mexicano para la Competitividad, “El rezago educativo pone en riesgo a una generación de estudiantes”, 2 de junio de 2021, disponible en <<https://imco.org.mx/el-rezago-educativo-pone-en-riesgo-a-una-generacion-de-estudiantes/>>, página consultada el 5 de agosto de 2021.



Gráfico 4. Simulación del cambio en el puntaje promedio en la prueba PISA de México por asignatura académica



Fuente: IMCO, "El rezago educativo pone en riesgo a una generación de estudiantes", 2 de junio de 2021, disponible en <<https://imco.org.mx/el-rezago-educativo-pone-en-riesgo-a-una-generacion-de-estudiantes/>>, página consultada el 5 de agosto de 2021.

Para visualizar las consecuencias de las políticas educativas adoptadas, la Encuesta para la Medición del Impacto COVID-19 en la Educación (ECOVID-ED) del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) brinda datos al respecto: 58.9% (435 000 personas) de la población que estaba inscrita en el ciclo escolar 2019-2020 y no concluyó cita factores asociados con la COVID-19 para no hacerlo, como perder el contacto con las y los maestros o no poder hacer las tareas; que la escuela haya cerrado definitivamente; carecer de una computadora, otro dispositivo o conexión a internet; que el padre, la madre o la o el tutor no pudo estar al pendiente; e incluso considerar que las clases a distancia son poco funcionales para el aprendizaje.

Por su parte, uno de los pocos estudios dirigidos a la población directamente afectada por esta situación fue conducido por la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu),²⁰ cuyos resultados se presentaron en el informe *Experiencias de las comunidades educativas durante la contingencia sanitaria por COVID-19* y corresponden a cuestionarios dirigidos a población en educación básica (primaria y secundaria; se excluye preescolar) y otro a población en educación media superior entre el 10 y el 30 de junio de 2020.

²⁰ La Mejoredu es un organismo descentralizado no sectorizado creado por la Ley Reglamentaria del Artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia de mejora continua de la educación.



Las opiniones derivadas de las preguntas abiertas a estudiantes de educación básica dan cuenta de que entre los aspectos considerados negativos por ellas y ellos destacan la falta de convivencia con sus amistades y sus docentes; desinterés, flojera y aburrimiento con las actividades educativas a distancia; sentimiento de estar aprendiendo o comprendiendo menos, temor, ansiedad y desánimo. También se señaló que se les dejaba más tareas de lo acostumbrado, lo cual requería un tiempo más prolongado y en consecuencia producía estrés y limitaba el tiempo para realizar actividades del hogar o recreativas.

Los resultados son consonantes con aquellos arrojados por el ejercicio participativo #Infancias Encerradas, llevado a cabo por la Comisión de Derechos Humanos de la Ciudad de México también en junio de 2020 y que abarcó una muestra mayor que la anteriormente citada.

En lo que corresponde a otros elementos del desarrollo de niñas, niños y adolescentes que se deben considerar con motivo de la decisión de abrir de nuevo los centros escolares para permitir las clases presenciales, y que son quizás de mayor alerta en la actualidad, se han realizado algunas encuestas para conocer el sentir de las personas adultas en México, incluyendo a madres, padres y tutores del alumnado.

Uno de los primeros levantamientos de opinión del mundo adulto que incluyó información respecto del regreso a la escuela fue realizado por el Instituto Nacional de Salud Pública en noviembre de 2020 a través de la Encuesta de Salud y Nutrición en niñas y niños menores de 12 años durante la pandemia por COVID-19.

28

Cuadro 4. Principales preocupaciones de padres, madres o persona cuidadoras de niñas y niños de cinco a siete años

	No me preocupa		Me preocupa poco		Me preocupa		Me preocupa mucho		Total	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Enferme por COVID-19 o transmita la enfermedad a alguien más	19	3.5	47	8.6	244	44.8	235	43.1	545	100
No regrese pronto a clases o pierda el año escolar	137	25.1	120	22	195	35.8	93	17.1	545	100
Que los centros educativos o de cuidado no apliquen las medidas sanitarias suficientes para garantizar su salud	26	4.8	45	8.3	225	41.3	249	45.7	545	100
Le cueste salir de casa y adaptarse a la nueva normalidad	109	20	128	23.5	207	38	101	18.5	545	100
Sufra cambios en su estado de ánimo	60	11	96	17.6	243	44.6	146	26.8	545	100

Fuente: Teresa Shamah Levy et al., *Encuesta de Salud y Nutrición en niñas y niños menores de 12 años durante la pandemia por COVID-19. Informe de resultados*, México, INSP, noviembre de 2020, disponible en <<https://www.insp.mx/micrositio-covid-19/encuesta-de-salud-y-nutricion-en-ninas-y-ninos-menores-de-12-anos-durante-la-pandemia-por-covid-19>>, página consultada el 5 de agosto de 2021.



De forma más reciente y ante el anuncio inminente del regreso a clases, se han levantado otras opiniones:

Cuadro 5. Encuestas nacionales sobre el regreso a clases dirigidas a madres y padres de familia, elaboradas entre mayo y agosto de 2021

Núm.	Encuestadora	Pregunta	Sí	No
1	<i>El Universal</i>	¿Los alumnos deberían regresar a clases presenciales este próximo 30 de agosto o deberían esperar dos meses, tres meses o seis meses más para un regreso seguro?	22.7%	73.2%
2	<i>El Financiero</i> (julio)	¿Está usted de acuerdo o en desacuerdo con el regreso a clases presenciales?	34%	63%
3	<i>El Financiero</i> (agosto)	¿Está usted de acuerdo o en desacuerdo con el regreso a clases presenciales?	35%	62%
4	Consulta Mitofsky	¿Ya debemos regresar a clases presenciales en escuelas primarias y secundarias considerando el avance de la vacunación y que los maestros ya están vacunados o debemos esperarnos hasta el inicio del siguiente ciclo escolar en agosto o septiembre?	37.2%	60.1%
5	Unión Nacional de Padres de Familia	¿Está a favor o en contra del regreso a clases en agosto?	22.5%	63.9%
6	Demotecnia De las Heras	¿Estaría dispuesto a enviar a sus hijos a la escuela o no?	49%	34%*

Fuente: Elaboración propia con base en los datos de las encuestadoras.

* La diferencia para llegar a 100% está en el "no sabe si enviaría a sus hijos a la escuela" o "depende".



Cuadro 6. Encuestas nacionales sobre el regreso a clases dirigidas a madres y padres de familia que preguntaron sobre el inicio de actividades educativas híbridas, elaboradas entre mayo y julio de 2021

Núm.	Encuestadora	Pregunta	Sí	No	
1	<i>Reforma</i>	¿Está a favor o en contra de que el nuevo ciclo escolar se lleve a cabo de forma híbrida con clases presenciales y a distancia?	58%	41%	
Núm.	Encuestadora	Pregunta	Sí	Que estudien en casa	Mandarlos a la escuela
2	Demotecnia De las Heras	Si dependiera de usted la decisión, ¿usted qué preferiría para sus hijos?	51%	28%	20%

Fuente: Elaboración propia con base en los datos de las encuestadoras.

Hasta la fecha de elaboración del presente reporte son 19 las entidades federativas que han confirmado que regresarán a clases presenciales: Aguascalientes, Baja California, Chiapas, Chihuahua, Coahuila, Ciudad de México, Estado de México, Guanajuato, Jalisco, Michoacán, Nayarit, Querétaro, Sinaloa, Sonora, Tabasco, Tlaxcala, Veracruz, Yucatán y Zacatecas. Por el contrario, los estados que han descartado el regreso a las aulas son Campeche, Nuevo León,



Oaxaca y Quintana Roo. Por su parte, las siguientes entidades estaban por definir si regresaban a clases presenciales: Baja California Sur, Colima, Durango, Guerrero, Hidalgo, Morelos, Puebla, San Luis Potosí y Tamaulipas.

No se tiene registro de que se haya levantado la opinión de niñas, niños y adolescentes respecto de dicha medida o que ésta haya sido tomada en cuenta para el diseño de las acciones públicas con motivo de la pandemia.

Al declararse la suspensión de actividades presenciales en escuelas no se conocían aún los riesgos para niños, niñas y adolescentes de adquirir una infección grave e incluso morir a causa de la COVID-19. No obstante, en el contexto de la reapertura de las escuelas se cuenta con mucha más información sobre el comportamiento del virus. Los estudios más recientes indican no sólo que la mortalidad por SARS-CoV-2 en niñas y niños es muy baja sino también que hay una heterogeneidad internacional que señala la importancia de la calidad de los sistemas de salud como indicador. Es así que los determinantes sociales de la salud son los que frecuentemente generan las disparidades en mortalidad pediátrica por COVID-19.²¹ Asimismo, se ha comprobado que el riesgo de muerte por infección por SARS-CoV-2 en niñas y niños depende casi por completo de la presencia de comorbilidades. De esta forma, el riesgo de muerte por causas prevenibles como infecciones congénitas (1 871 muertes por millón en <1 edad), violencia (16 muertes por millón en 1-4 años), accidentes (15 muertes por millón en personas de cinco a 14 años) y suicidio (47 muertes por millón en personas de 15 a 19 años) fue igual o mayor que el riesgo de muerte por infección de SARS-CoV-2 en los grupos de edad pediátrica.²²

Lo anterior aporta mayores elementos para ponderar los riesgos entre la asistencia de niñas, niños y adolescentes a clases y mantener cerradas las aulas para esa población en detrimento de su salud y desarrollo integrales.

C. Local. La educación en la Ciudad de México frente a la pandemia de COVID-19

La primera medida de interrupción educativa que anunció la SEP a nivel nacional y que marcaría el tono para las decisiones siguientes sobre el regreso a clases en la Ciudad de México fue el Acuerdo número 02/03/20 por el que se suspenden las clases en las escuelas de educación preescolar, primaria, secundaria, normal y demás para la formación de maestros de educación básica del Sistema Educativo Nacional, así como aquellas de los tipos medio supe-

²¹ Nadia González-García *et al.*, "International heterogeneity in coronavirus disease 2019 pediatric mortality rates", en *Boletín Médico del Hospital Infantil de México*, vol. 78, núm. 1, 2021, pp. 24-28, disponible en <https://www.bmhim.com/frame_esp.php?id=203>, página consultada el 5 de agosto de 2021.

²² Nadia González-García *et al.*, "Covid-19 Incidence And Mortality By Age Strata And Comorbidities In Mexico City: A Focus In The Pediatric Population", en *medRxiv*, junio de 2021, disponible en <<https://www.medrxiv.org/content/10.1101/2021.06.21.21259282v1>>, página consultada el 5 de agosto de 2021.



rior y superior dependientes de la Secretaría de Educación Pública, mediante el cual se suspendieron las clases del periodo comprendido entre el 23 de marzo y el 17 de abril de 2020 como una medida preventiva para disminuir la propagación de la COVID-19. Posteriormente, dicho acuerdo sería modificado por otros subsecuentes para prorrogar la suspensión.

Esta medida afectó a un universo de 1 916 403 estudiantes inscritos para el ciclo escolar 2020-2021, lo que representa 6.5% del alumnado nacional;²³ 8 040 escuelas dependientes de la SEP, que representan 3.2% de los centros escolares del país; y 110 222 maestras y maestros, es decir 6.8% del personal docente nacional.

Cuadro 7. Número de estudiantes inscritos en educación básica en la Ciudad de México en los ciclos escolares 2018-2019, 2019-2020 y 2020-2021, por alcaldía

	2018-2019			2019-2020			2020-2021		
	Preescolar	Primaria	Secundaria	Preescolar	Primaria	Secundaria	Preescolar	Primaria	Secundaria
Álvaro Obregón	22 494	64 115	29 690	22 230	62 801	29 207	18 179	60 621	29 160
Porcentaje de disminución o aumento de inscripción respecto del mismo nivel en 2018-2019				-1.2%	-2%	-1.6%	-19%	-5.4%	-1.8%
Azcapotzalco	13 799	34 638	18 007	13 431	33 909	17 610	11 520	33 308	17 661
Porcentaje de disminución o aumento de inscripción respecto del mismo nivel en 2018-2019				-2.7%	-2.1%	-2.2%	-16.5%	-3.9%	-1.9%
Benito Juárez	12 648	30 941	18 472	12 215	30 072	17 782	9 966	28 201	17 534
Porcentaje de disminución o aumento de inscripción respecto del mismo nivel en 2018-2019				-3.4%	-2.8%	-3.8%	-21.2%	-8.8%	-5%
Coyoacán	18 470	48 854	28 613	18 417	47 707	26 536	14 968	46 585	26 231
Porcentaje de disminución o aumento de inscripción respecto del mismo nivel en 2018-2019				-0.3%	-2.3%	-7.2%	-19%	-4.7%	-8.3
Cuajimalpa de Morelos	9 925	26 018	14 426	10 271	25 160	14 078	8 811	25 598	14 308
Porcentaje de disminución o aumento de inscripción respecto del mismo nivel en 2018-2019				+3.5%	-3.3%	-2.4%	-11.2%	-1.6%	-0.8%
Cuauhtémoc	17 050	41 087	22 824	17 022	40 609	22 388	13 828	38 982	22 296
Porcentaje de disminución o aumento de inscripción respecto del mismo nivel en 2018-2019				-0.2%	-2%	-2%	-18.9%	-5%	-2.3%
Gustavo A. Madero	35 897	114 436	69 507	35 207	112 831	68 355	30 013	111 330	68 536
Porcentaje de disminución o aumento de inscripción respecto del mismo nivel en 2018-2019				-1.9%	-1.4%	-1.6%	-16.4%	-2.7%	-1.4%
Iztacalco	12 815	34 139	22 917	12 020	33 804	22 183	10 252	32 822	22 096

²³ Sin contar el de educación inicial y de superior, es decir únicamente educación preescolar, primaria, secundaria, bachillerato y profesional técnico dependientes de la SEP.



(continuación)

Porcentaje de disminución o aumento de inscripción respecto del mismo nivel en 2018-2019				-6.2%	-1%	-3.2%	-20%	-3.8%	-3.6%
Iztapalapa	50 200	173 620	86 517	49 649	171 658	85 373	41 053	168 426	86 406
Porcentaje de disminución o aumento de inscripción respecto del mismo nivel en 2018-2019				-1.1%	-1.1%	-1.3%	-18.2%	-3%	-1.1%
La Magdalena Contreras	7 624	21 153	11 726	7 600	20 162	11 311	6 690	20 172	11 599
Porcentaje de disminución o aumento de inscripción respecto del mismo nivel en 2018-2019				-3%	-4.7%	-3.5%	-12.2%	-4.7%	-1%
Miguel Hidalgo	13 516	31 876	18 911	13 478	30 716	18 422	11 376	29 990	18 519
Porcentaje de disminución o aumento de inscripción respecto del mismo nivel en 2018-2019				-3%	-3.7%	-2.6%	-16%	-6%	-2%
Milpa Alta	4 869	15 997	7 906	5 129	15 995	8 026	4 533	15 824	8 266
Porcentaje de disminución o aumento de inscripción respecto del mismo nivel en 2018-2019				5.3%	.01%	1.5%	-7%	-1	4.5%
Tláhuac	13 177	39 794	21 516	13 187	39 454	21 195	11 320	39 429	21 648
Porcentaje de disminución o aumento de inscripción respecto del mismo nivel en 2018-2019				.1%	-8%	-1.5%	-14%	-9%	.6%
Tlalpan	20 635	63 842	30 847	20 518	62 110	31 725	17 454	61 790	31 476
Porcentaje de disminución o aumento de inscripción respecto del mismo nivel en 2018-2019				-6%	-2.7%	2.8%	-15.4%	-3.2%	2%
Venustiano Carranza	13 637	37 439	19 945	13 254	36 811	19 883	10 822	35 598	20 208
Porcentaje de disminución o aumento de inscripción respecto del mismo nivel en 2018-2019				-2.8%	-1.7%	-3%	-20.6%	-4.9%	1.3%
Xochimilco	13 120	41 894	22 825	13 714	41 906	22 753	12 104	40 980	22 884
Porcentaje de disminución o aumento de inscripción respecto del mismo nivel en 2018-2019				4.5%	.03%	-.31%	-7.7%	-2.2%	.2%
Total de la Ciudad de México por nivel y ciclo	279 876	819 843	444 649	277 342	805 705	436 827	232 889	789 656	438 828
Porcentaje de disminución o aumento de inscripción respecto del mismo nivel en 2018-2019				-9%	-1.7%	-1.7%	-16.8%	-3.7%	-1.3%
Total general por ciclo		1 544 368				1 519 874			1 461 373
Porcentaje de disminución o aumento de inscripción respecto de 2018-2019						-1.6%			-5.4%

Fuente: Elaborado con base en los datos de SEP, "Sistema Interactivo de Consulta de Estadística Educativa", *loc. cit.*

Nota: Para fines del presente informe, se considera que el nivel básico incluye preescolar (tres a cinco años de edad), primaria (seis a 11 años) y secundaria (12 a 14 años).

En educación básica se observa un descenso en la inscripción de alumnos conforme al avance de la pandemia. En el ciclo 2019-2020 hubo 1.6% menos estudiantes que en el ciclo anterior, mientras que en el 2020-2021 se dio una reducción mayor de 3.9% respecto del anterior y de 5.4% en relación con el ciclo 2018-2019. Dicho impacto es diferenciado en función del nivel educativo.



Por ejemplo, en lo que toca a la educación preescolar, en el ciclo escolar 2019-2020 ésta disminuyó 0.9% en relación con el 2018-2019, pero para el ciclo 2020-2021 bajó 16.8% si se compara con el mismo año de referencia. Lo anterior coincide con lo que ha pasado a nivel mundial en cuanto al abandono de la educación preescolar²⁴ a la que asisten niñas y niños en un ciclo vital en el que la interacción social, el desarrollo de habilidades de motricidad fina y gruesa, y el aprendizaje a través del juego cobran una relevancia mayor para su desarrollo. Dicha deserción está relacionada, entre otras cuestiones, con la dificultad para mantener el apego de ese grupo de edad a un sistema educativo a distancia mediante el uso de tecnologías que no cubren las necesidades fundamentales de este grupo etario.

Las diferencias entre alcaldías son evidentes. En Benito Juárez, por ejemplo, la inscripción a preescolar bajó en 21.2% si se compara el ciclo 2020-2021 con el 2018-2019; y en Venustiano Carranza, el descenso fue de 20.6%. Estas cifras contrastan con alcaldías como Milpa Alta y Xochimilco, en donde las reducciones de inscripción a preescolar en el mismo periodo de comparación fueron de 7% y 7.7%, respectivamente. Es importante continuar monitoreando estas disparidades con el fin de implementar políticas locales que respondan a las causas específicas que pueden ser de naturaleza económica, de atención a la salud y de logística familiar, entre otras.

En cuanto a la inscripción a la primaria, en el ciclo 2019-2020 descendió 1.7% el número de estudiantes de este nivel en la Ciudad de México respecto del ciclo anterior y 3.7% si se compara el ciclo 2020-2021 con el periodo 2018-2019. Las alcaldías que vieron una disminución mayor fueron Benito Juárez con 8.8% y Miguel Hidalgo con seis por ciento.

Para el nivel de secundaria, se observa una disminución de 1.7% en la matriculación general entre el ciclo escolar 2018-2019 y el 2019-2020 y de 1.3% en 2020-2021 con respecto al primero. Las alcaldías con una mayor diferencia en su matrícula entre los ciclos escolares 2018-2019 y 2020-2021 fueron Benito Juárez con un descenso de 5% e Iztacalco con uno de 3.6%. Otras, por el contrario, registraron un aumento en la inscripción, como Milpa Alta con 3.5 por ciento.

²⁴ Unicef, “Debido a la COVID-19, 40 millones de niños no han recibido educación temprana durante el año crítico de la enseñanza preescolar”, comunicado de prensa, 23 de julio de 2021, disponible en <<https://www.unicef.org/es/comunicados-prensa/debido-covid19-40-millones-ninos-no-han-recibido-educacion-temprana>>, página consultada el 6 de agosto de 2021.



Cuadro 8. Número de estudiantes inscritos en nivel medio superior en la Ciudad de México en los ciclos escolares 2018-2019, 2019-2020 y 2020-2021, por alcaldía

	2018-2019	2019-2020	2020-2021
Álvaro Obregón	42 890	41 357	41 650
Porcentaje de disminución o aumento de inscripción respecto del mismo nivel en 2018-2019		-3.6%	-2.9%
Azcapotzalco	40 360	41 576	41 242
Porcentaje de disminución o aumento de inscripción respecto del mismo nivel en 2018-2019		3%	2.2%
Benito Juárez	13 101	11 515	11 313
Porcentaje de disminución o aumento de inscripción respecto del mismo nivel en 2018-2019		-12.1%	-13.6%
Coyoacán	40 240	31 713	30 574
Porcentaje de disminución o aumento de inscripción respecto del mismo nivel en 2018-2019		-21.2%	-24%
Cuajimalpa de Morelos	10 377	10 493	10 662
Porcentaje de disminución o aumento de inscripción respecto del mismo nivel en 2018-2019		1.1%	2.7%
Cuauhtémoc	29 845	28 816	26 701
Porcentaje de disminución o aumento de inscripción respecto del mismo nivel en 2018-2019		-3.4%	-10.5%
Gustavo A. Madero	81 700	81 334	80 811
Porcentaje de disminución o aumento de inscripción respecto del mismo nivel en 2018-2019		-.4%	-1%
Iztacalco	24 328	22 801	22 621
Porcentaje de disminución o aumento de inscripción respecto del mismo nivel en 2018-2019		-6.3%	-7%
Iztapalapa	67 741	66 641	64 801
Porcentaje de disminución o aumento de inscripción respecto del mismo nivel en 2018-2019		-1.6%	-4.3%
La Magdalena Contreras	7 872	8 340	8 348
Porcentaje de disminución o aumento de inscripción respecto del mismo nivel en 2018-2019		6%	6%
Miguel Hidalgo	29 245	30 621	29 624
Porcentaje de disminución o aumento de inscripción respecto del mismo nivel en 2018-2019		4.7%	1.3%
Milpa Alta	9 333	9 117	9 190
Porcentaje de disminución o aumento de inscripción respecto del mismo nivel en 2018-2019		-2.3%	-1.5%
Tláhuac	11 819	11 511	11 216
Porcentaje de disminución o aumento de inscripción respecto del mismo nivel en 2018-2019		-2.6%	-5.1%



(continuación)

Tlalpan	18 597	27 846	23 791
Porcentaje de disminución o aumento de inscripción respecto del mismo nivel en 2018-2019		49.8%	28%
Venustiano Carranza	25 008	24 762	24 492
Porcentaje de disminución o aumento de inscripción respecto del mismo nivel en 2018-2019		-1%	-2%
Xochimilco	18 112	17 789	17 994
Porcentaje de disminución o aumento de inscripción respecto del mismo nivel en 2018-2019		-1.8%	-6%
Total de la Ciudad de México	470 568	466 232	455 030
Porcentaje de disminución o aumento de inscripción respecto de 2018-2019		-9%	-3.3%

Fuente: Elaborado con base en los datos de SEP, "Sistema Interactivo de Consulta de Estadística Educativa", *loc. cit.*

Nota: Para fines del presente informe, se considera que el nivel medio superior se refiere a bachillerato y profesional técnico (15 a 17 años de edad).

El nivel medio superior se vio igualmente afectado en el número de inscripciones. De 2018-2019 a 2019-2020 la cifra se redujo en 0.9% y para 2020-2021 en 3.3% respecto del primer ciclo mencionado. Los factores que contribuyen al abandono escolar pueden deberse a diversos motivos que han surgido durante la pandemia: por ejemplo, hay una brecha tecnológica y socioeconómica que define quiénes tienen acceso a un sistema de educación remota y quiénes sufren de rezago cuando las clases se trasladan a este modelo

35

También se observan contrastes entre alcaldías en este nivel: mientras que la menor reducción en la inscripción para el ciclo escolar 2020-2021 en comparación con el 2018-2019 se encuentra en la alcaldía Xochimilco (0.6%), los mayores datos de deserción escolar están en las alcaldías Coyoacán (24%) y Benito Juárez (13.6%). También hubo escenarios en los que, por el contrario, el número de estudiantes inscritos aumentó, como fue en el caso de Tlalpan (28 por ciento).

La consulta #CaminitodelaEscuela se diseñó desde un enfoque diferencial que parte del reconocimiento de un impacto distinto en poblaciones históricamente discriminadas en comparación con otras. En ese sentido, se dio atención especial en el análisis a las personas con discapacidad y a las personas indígenas en razón de las altas tasas de participación de estos grupos en la consulta.

Respecto de las primeras, de acuerdo con el Censo Nacional de Población y Vivienda 2020 del INEGI,²⁵ en la Ciudad de México hay 13 134 personas con discapacidad de entre tres y 17 años de edad, quienes representan 0.56% del total nacional. De éstas, el grupo más

²⁵ INEGI, Censo Nacional de Población y Vivienda 2020. La estimación de la población para los grupos requeridos se realizó con base en el método de desagregación de edades simples de Sprague, con los estimadores actualizados por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (Cepal) para México.



representado son las niñas, los niños y las y los adolescentes con discapacidad visual con 80 125 (7.3% del total nacional con este tipo de discapacidad) –incluso usando lentes–; 10 207 tienen una dificultad para oír, aunque usen un aparato auditivo (4.8%); 16 065 (5.3%) para caminar, subir o bajar; 25 545 (5.8%) para recordar o concentrarse; 12 636 (5%) para bañarse, vestirse o comer; 25 258 (5.2%) para hablar o comunicarse, y 32 662 (7%) viven con alguna discapacidad mental.²⁶ La suma de la población con discapacidad, limitación o algún problema o condición mental por tipos en algunos casos será mayor debido a que una persona puede vivir con una o más discapacidades o limitaciones.

En cuanto al segundo grupo de atención prioritaria abordado en la consulta #Caminitodela Escuela, en el Censo Nacional de Población y Vivienda 2020 de INEGI se reporta una cantidad de 7 301 niñas, niños y adolescentes de entre tres y 17 años de edad que hablan alguna lengua originaria²⁷ en la Ciudad de México, quienes representan 0.42% del total nacional.

Con motivo de la suspensión de clases se implementaron soluciones nacionales para la educación a distancia, incluyendo la plataforma Aprende en Casa. De igual manera, en el marco de los programas sociales configurados desde la administración pública local, se adelantó la entrega de 600 millones de pesos a 1.2 millones de niñas y niños de escuelas públicas de educación básica (preescolar, primaria y secundaria) beneficiarios del programa Mi Beca para Empezar del Apoyo de Útiles y Uniformes Escolares; así, desde el 1 de abril cada estudiante recibiría 500 pesos adicionales a los 330 en que consistía la asignación.²⁸

36

El 19 de mayo de 2021 la Autoridad Educativa Federal en la Ciudad de México y el Gobierno de la Ciudad de México anunciaron el regreso a clases presenciales para el 7 de junio. Éste sería voluntario, escalonado y definido de conformidad con la capacidad de las aulas y el número de estudiantes que pudiera recibir cada instalación; además de registrarse por un marco de medidas de prevención. Asimismo, para la fecha de inicio ya habrían pasado 15 días de la vacunación de todo el personal educativo de la ciudad, incluidas las personas integrantes de los comités de salud de cada escuela pública y privada.²⁹

²⁶ La suma de la población con discapacidad, limitación o algún problema o condición mental por tipos en algunos casos será mayor debido a que una persona puede vivir con una o más discapacidades o limitaciones

²⁷ INEGI, Censo Nacional de Población y Vivienda 2020. La estimación de la población para los grupos requeridos se realizó con base en el método de desagregación de edades simples de Sprague, con los estimadores actualizados por la Cepal para México con la finalidad de ajustar la base a las edades entre tres y 17 años.

²⁸ “Estudiantes de nivel básico reciben tercer apoyo adicional de 500 pesos de mi beca para empezar”, 2 de junio de 2021, disponible en <<https://covid19.cdmx.gob.mx/comunicacion/nota/estudiantes-de-nivel-basico-reciben-tercer-apoyo-adicional-de-500-pesos-de-mi-beca-para-empezar>>, página consultada el 6 de agosto de 2021.

²⁹ Los avances del Programa de Vacunación del Personal Docente y No Docente en Centros Educativos del País indican que en la Ciudad de México hubo una tasa de vacunación de 81.9% en la población docente. Véase SEP, Boletín núm. 102, Concluye exitosamente el proceso de vacunación a personal docente en 30 entidades del país, 24 de mayo de 2021, disponible en <<https://www.gob.mx/sep/es/articulos/boletin-sep-no-102-concluye-exitosamente-el-proceso-de-vacunacion-a-personal-docente-en-30-entidades-del-pais?idiom=es>>, página consultada el 6 de agosto de 2021.



Las nueve acciones que se implementaron en los planteles para el regreso seguro fueron la activación de comités participativos de Salud Escolar e implementación de tres filtros de corresponsabilidad (casa, escuela y aula); el acceso a jabón y agua en planteles para prevenir los contagios; cuidar al personal docente (vacunación previa); uso obligatorio de cubrebocas o pañuelos; sana distancia y asistencia alternada; maximización del uso de espacios abiertos; suspensión de cualquier tipo de ceremonias y reuniones; detección temprana (con un contagio se cerraría la escuela por 15 días y se continuaría con las clases a distancia); y apoyo socioemocional para estudiantes y docentes.

La evidencia que se ha recabado a lo largo de estos meses de educación a distancia apunta a la urgente necesidad de reanudar clases presenciales, principalmente para contrarrestar los profundos efectos negativos que ha tenido el confinamiento en la salud mental, el desarrollo e incluso el aprendizaje de niñas, niños y adolescentes. De esta forma, nos encontramos con los datos de la Encuesta sobre los efectos del COVID-19 en el bienestar de los hogares con niñas, niños y adolescentes en la Ciudad de México (ENCOVID-19 CDMX), los cuales proporcionan un acercamiento muy valioso a las condiciones en las que se recibió la estrategia de educación a distancia.³⁰ Respecto del estrés mental, la ENCOVID-19 reporta que 32% de las personas adultas presentaba síntomas severos de ansiedad y 25% síntomas de depresión. En ambos padecimientos se observa que la prevalencia de estas enfermedades es mayor en los hogares con menores recursos socioeconómicos.

Este contexto de estrés en personas adultos es adverso para niñas, niños y adolescentes en la medida en la que se prolonga el estado de ánimo o condición de salud mental, pues ellas y ellos tienden a apoyarse en las personas adultas de quienes reciben cuidados para desarrollar su propia emocionalidad. A lo anterior se suma que la exposición prolongada a emociones como tristeza y ansiedad suele generar una menor resiliencia en edades adultas.

En cuanto a la inseguridad alimentaria, la ENCOVID-19 de marzo de 2021 mostró que 36% de las personas la sufrían en un grado leve, 19% en un nivel moderado y 18% grave. Es en este plano que se introduce la política de aprendizaje a distancia, por lo que no debe minimizarse el hecho de que los hogares pueden tener condiciones adversas para enfrentar las adaptaciones necesarias para que las niñas y los niños atiendan las clases.

Los factores mencionados son muestra de la interdependencia de los derechos humanos y cómo se observan sus interrelaciones en contextos de emergencia. Las escuelas constituyen entes fundamentales en la garantía de los derechos y la provisión de servicios comunitarios, y sus funciones no se limitan a la educación. Desde que la pandemia fue declarada, la ciudadanía se ha expuesto a una cantidad de información sin precedentes sobre los riesgos y

³⁰ Encuesta sobre los efectos del COVID-19 en el bienestar de los hogares con niñas, niños y adolescentes en la Ciudad de México. ENCOVID-19 CDMX, México, Evalúa Ciudad de México/EQUIDE-UIA/Unicef México, 2021, disponible en <<https://www.unicef.org/mexico/media/5561/file/ENCOVID%20CDMX%20Diciembre.pdf>>, página consultada el 6 de agosto de 2021.



las medidas idóneas para contrarrestar sus efectos. A pesar de ello, no se ha logrado contextualizarlos en función de la edad y el grado de desarrollo ni incluso identificar otros cuyo abordaje es urgente para garantizar el sano desarrollo de niñas, niños y adolescentes, como se explica a continuación.

Al declararse la suspensión de actividades presenciales en escuelas no se conocían aún los riesgos para niños, niñas y adolescentes de adquirir una infección grave e incluso morir a causa de la COVID-19. No obstante, en el contexto de la reapertura de las escuelas se cuenta con mucha más información sobre el comportamiento del virus. Los estudios más recientes indican que la mortalidad por SARS-CoV-2 en niñas y niños es muy baja. Asimismo, se ha comprobado que el riesgo de muerte por infección por SARS-CoV-2 en niñas y niños depende casi por completo de la presencia de comorbilidades.³¹ Lo anterior aporta mayores elementos para ponderar los riesgos entre la asistencia de niñas, niños y adolescentes a clases y mantener cerradas las aulas para esa población en detrimento de su salud y desarrollo integral.

Si se visualizan estos datos en el contexto específico de la Ciudad de México, hay un sinfín de causas de muerte en niñas, niños y adolescentes más probables que una infección de COVID-19. Por ejemplo, el riesgo de muerte por causas prevenibles como infecciones congénitas, violencia, accidentes y suicidio es igual o mayor que el riesgo de muerte por infección de SARS-CoV-2 en los grupos de niñas, niños y adolescentes.³²

38



Asimismo, los detrimentos ya consolidados en el desarrollo; salud física, mental y emocional; relaciones interpersonales y aprendizaje han sido infravalorados e invisibilizados en la discusión pública a pesar de que, como se determinó previamente, los datos indican una catástrofe en el bienestar de niñas, niños y adolescentes desde que se suspendieron las actividades presenciales en las escuelas. La reapertura de los centros educativos es primordial si se pretende una recuperación integral en el desarrollo de este grupo de atención prioritaria.

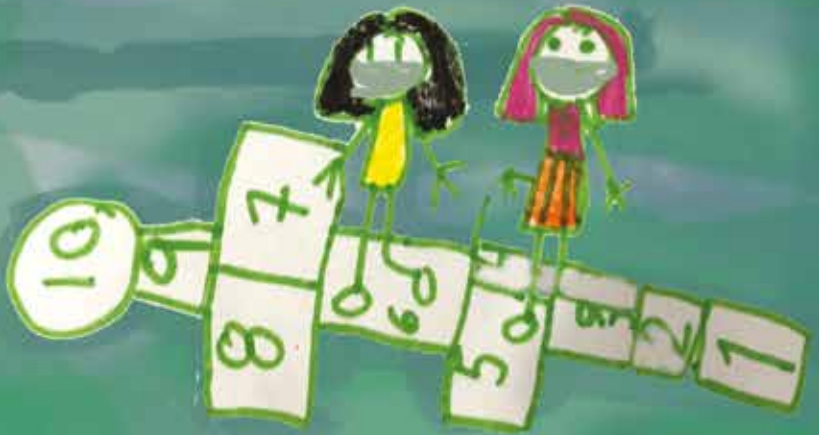
³¹ Nadia González-García *et al.*, "International heterogeneity in coronavirus disease 2019 pediatric mortality rates", *op. cit.*

³² Nadia González-García *et al.*, "Covid-19 Incidence And Mortality By Age Strata And Comorbidities In Mexico City: A Focus In The Pediatric Population", *op. cit.*





ESCUELA



Resultados



A. Cuestionario

1. Caracterización de participantes

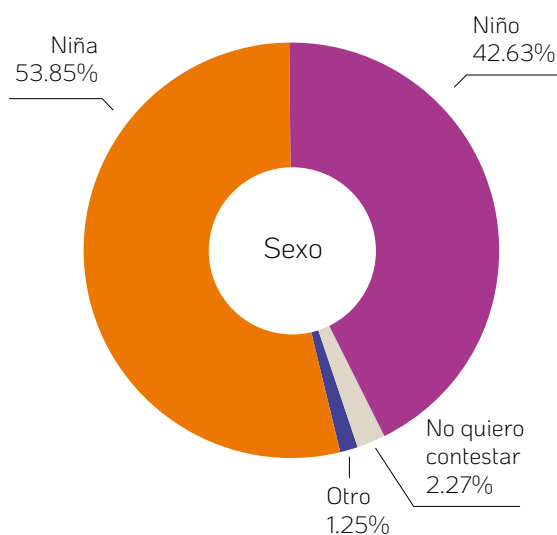
En la Ciudad de México participaron 8 717 niñas, niños y adolescentes de entre cinco y 17 años de edad con las siguientes características:

GÉNERO

De los niños, niñas y adolescentes que respondieron el cuestionario 53.9% es del género femenino, 42.6% del género masculino y 109 –que corresponden a 1.3%– no se identificaron con ninguna de las categorías binarias.

40

Gráfico 1. ¿Eres...?



La proporción de niños fue disminuyendo con la edad; mientras representaron 43.2% en el grupo de escolares, sólo fueron 37.5% en los adolescentes de 15 a 17 años de edad. Por su



parte, en lo que ese refiere a adscripción no binaria, 2.4% de adolescentes de 15 a 17 años refirió esta opción, mientras que para los de 12 a 14 años representa 1.6%, en comparación con las personas menores de 11 años de edad en donde no alcanza uno por ciento.

Cuadro 1. ¿Eres...? (por rango de edad)

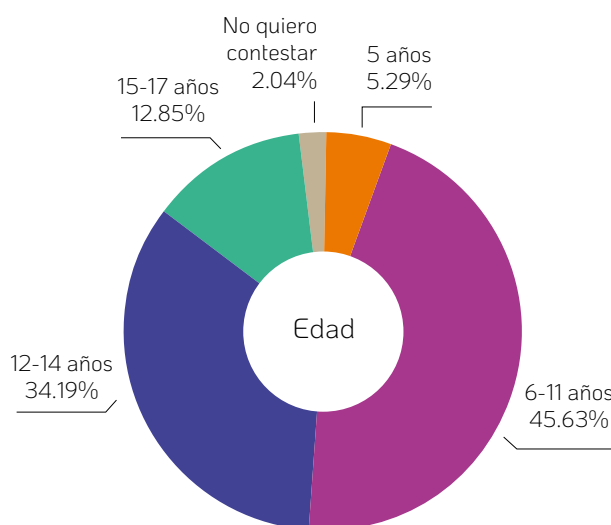
¿Eres...?	5 años	6-11 años	12-14 años	15-17 años
	%	%	%	%
Niña	55.75	52.74	54.3	57.23
Niño	43.17	45.88	41.41	37.5
Otro	0	0.45	1.61	2.41
No quiero contestar	1.08	0.93	2.68	2.86
Total	100	100	100	100

EDAD

De las personas encuestadas, 45.6% son escolares en edad normativa para cursar la primaria (seis a 11 años); 34.2% se ubica en el rango de edad de estudiantes de secundaria (12 a 14 años de edad); y en edad normativa del nivel medio superior (15 a 17 años) se ubicó 12.9% de quienes contestaron el cuestionario. Finalmente, 461 niñas y niños de cinco años, en edad de preescolar, contestaron la encuesta, lo que representa 5.3% de las personas consultadas. En comparación con la participación a nivel nacional, en la Ciudad de México la proporción de escolares de primaria es mayor y la de adolescentes de 15 a 17 años es menor.

41

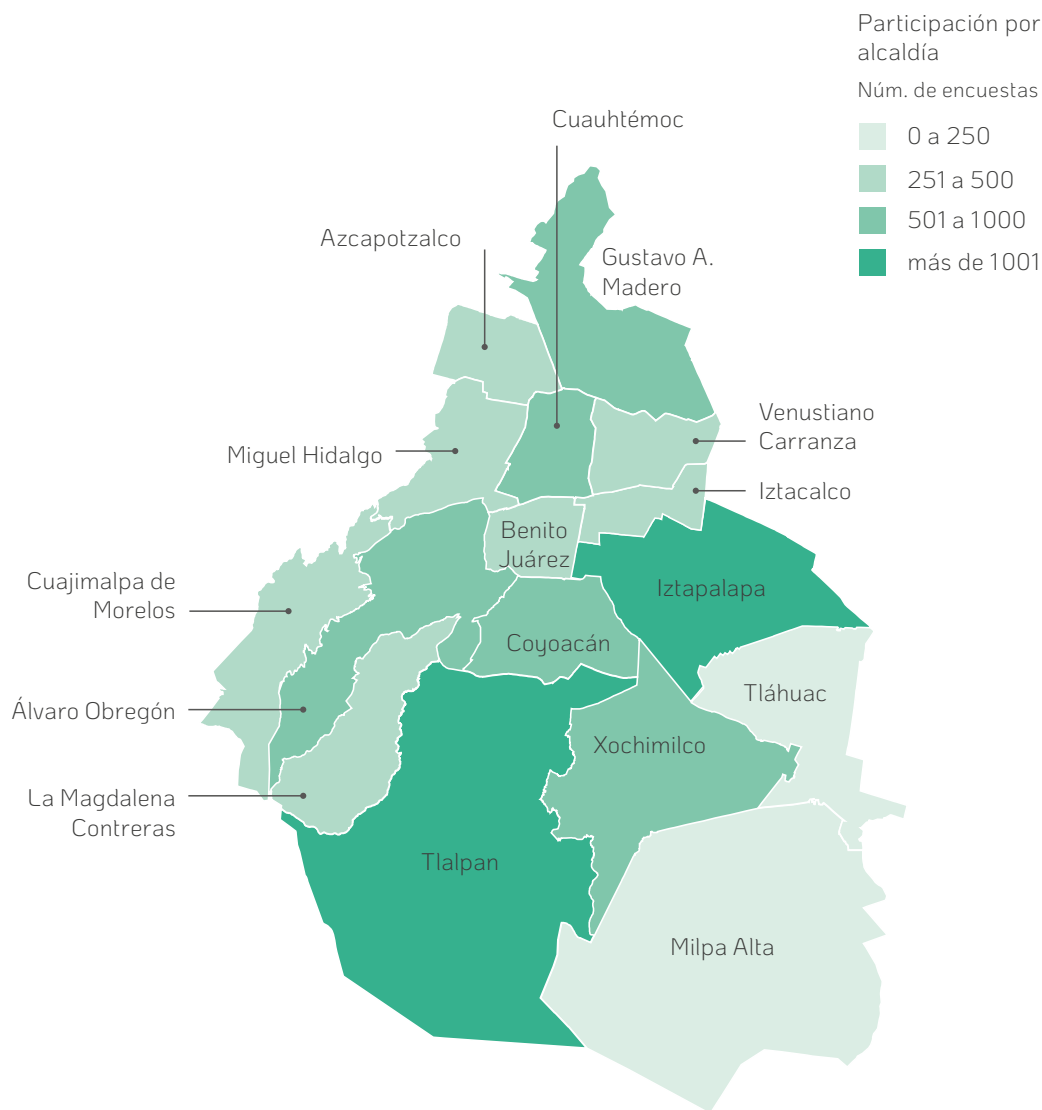
Gráfico 2. ¿Cuántos años tienes?



PROCEDENCIA

La consulta tuvo participación de niñas, niños y adolescentes de las 16 alcaldías de la Ciudad de México, con mayor representación de las alcaldías de Iztapalapa (13.7%), Tlalpan (11.5%), Álvaro Obregón (9.3%), Gustavo A. Madero (8.3%), Cuauhtémoc (8.3%), Coyoacán (6.8%) y Xochimilco (5.9 por ciento).

Mapa 1. ¿En qué alcaldía vives?



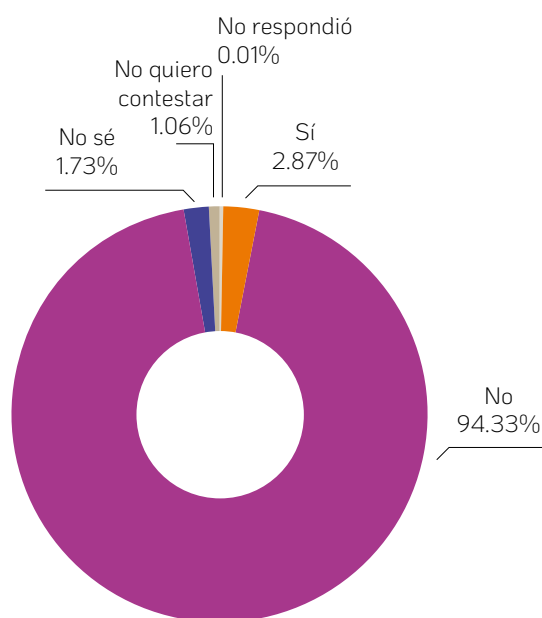
DISCAPACIDAD

De los niños, niñas y adolescentes participantes 2.9% afirmó tener una discapacidad y 1.7% indicó que no sabía si tenía alguna. Los 242 niños, niñas y adolescentes con discapacidad de



la Ciudad de México que respondieron la consulta representan 1.8% de esta población en la capital del país.³³

Gráfico 3. ¿Tienes algún tipo de discapacidad?



De quienes contestaron la encuesta, 98 niñas y mujeres adolescentes, que representan 2.1%; y 144 niños y hombres adolescentes, que corresponden a 3.9%, afirmaron tener alguna discapacidad.

Cuadro 2. ¿Tienes algún tipo de discapacidad? (por género)

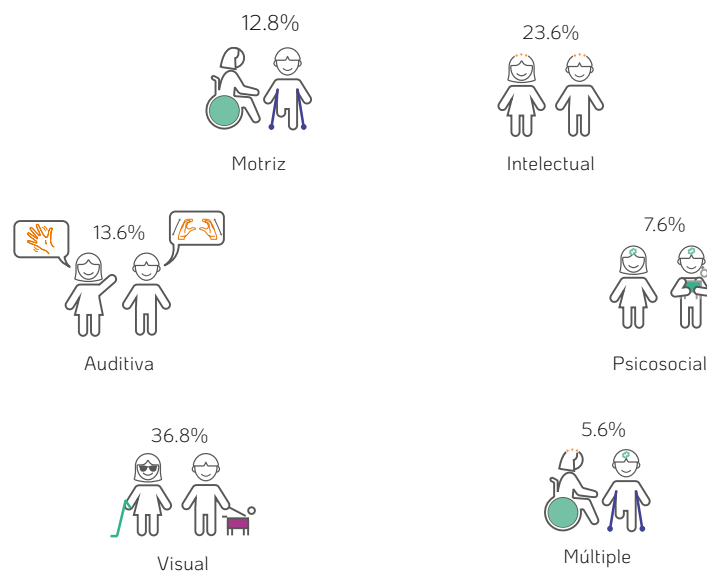
¿Tienes algún tipo de discapacidad?	Niña	Niño	No quiero contestar	Otro
	%	%	%	%
Sí	2.09	3.88	3.03	1.83
No	95.53	93.78	81.31	85.32
No sé	1.56	1.51	5.05	11.01
No quiero contestar	0.83	0.81	10.61	1.83
No respondió	0	0.03	0	0
Total	100	100	100	100

³³ INEGI, Censo Nacional de Población y Vivienda 2020. La estimación de la población para los grupos requeridos se realizó con base en el método de desagregación de quinquenios a edades simples de Sprague, con los estimadores actualizados por la Cepal para México con la finalidad de ajustar la base a las edades entre tres y 17 años de edad.



De los niños, niñas y adolescentes que afirmaron tener alguna discapacidad, 37% señaló tener discapacidad visual, 24% intelectual, 13% motriz, 14% auditiva, 8% psicosocial y 5.6% dijo tener discapacidad múltiple.

Esquema 1. Tipo de discapacidad



44

En la consulta participaron más varones con discapacidad auditiva, intelectual, múltiple, visual y psicosocial y más mujeres con discapacidad motriz, provenientes de todas las alcaldías de la Ciudad de México.

Cuadro 3. Tipo de discapacidad (por género)

¿Eres...?	Discapacidad auditiva	Discapacidad intelectual	Discapacidad motriz	Discapacidad múltiple	Discapacidad psicosocial	Discapacidad visual
	%	%	%	%	%	%
Niña	35.29	37.29	50	28.57	10.53	45.65
Niño	61.76	61.02	46.88	71.43	84.21	50
Otro	0	1.69	0	0	5.26	0
No quiero contestar	2.94	0	3.13	0	0	4.35
Total	100	100	100	100	100	100

En cuanto a la edad, de quienes refirieron vivir con discapacidad auditiva, ocho de cada 10 eran adolescentes de entre 12 y 17 años de edad y casi nueve de cada 10 con discapacidad múltiple; mientras que con discapacidad intelectual y psicosocial, siete de cada 10 se encuentran entre los seis y los 14 años de edad. Por su parte, con discapacidad motriz participaron más niñas y niños de entre seis y 11 años de edad, mientras que con discapacidad visual fueron las y los adolescentes de entre 12 y 14 años de edad.



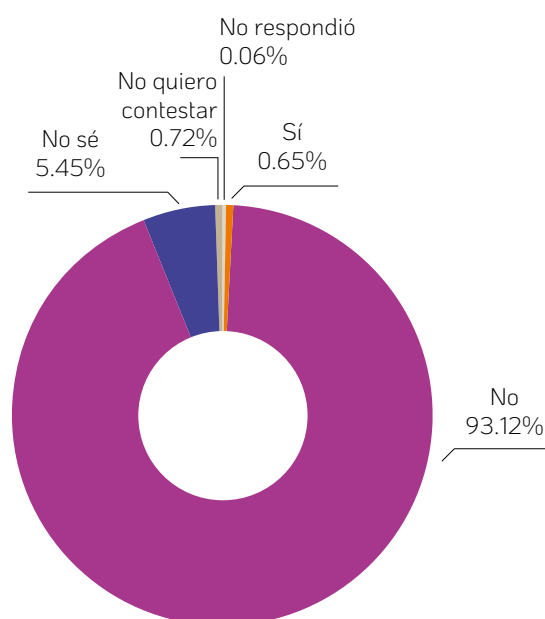
Cuadro 4. Tipo de discapacidad (por rango de edad)

Rango de edad	Discapacidad auditiva	Discapacidad intelectual	Discapacidad motriz	Discapacidad múltiple	Discapacidad psicosocial	Discapacidad visual
	%	%	%	%	%	%
5 años	0	3.39	6.25	0	5.26	0
6-11 años	20.59	37.29	50	14.29	47.37	33.7
12-14 años	47.06	35.59	31.25	28.57	26.32	47.83
15-17 años	32.35	22.03	12.5	57.14	15.79	18.48
No quiero contestar	0	1.69	0	0	5.26	0
Total	100	100	100	100	100	100

AUTOADSCRIPCIÓN INDÍGENA

De los niños, niñas y adolescentes participantes 0.7% afirmó que ellos o alguien de su familia hablaban una lengua indígena. La proporción es menor en comparación con el reporte nacional, que fue de 3%. La participación de 57 niñas, niños y adolescentes de la Ciudad de México que respondieron la consulta y declararon entrar dentro de esta categoría representa 0.78% del total de la población de tres a 17 años que habla una lengua indígena en la capital del país.³⁴

45

Gráfico 4. ¿Tú o algún integrante de tu familia habla alguna lengua indígena?

³⁴ INEGI, Censo Nacional de Población y Vivienda 2020. La estimación de la población para los grupos requeridos se realizó con base en el método de desagregación de quinquenios a edades simples de Sprague, con los estimadores actualizados por la Cepal para México con la finalidad de ajustar la base a las edades entre tres y 17 años de edad.



La proporción por género es muy similar: 0.6% de las niñas y mujeres adolescentes, y 0.8% de los niños y hombres adolescentes se autoadscribieron como indígenas.

Cuadro 5. ¿Tú o algún integrante de tu familia habla alguna lengua indígena? (por género)

¿... habla alguna lengua indígena?	Niña	Niño	No quiero contestar	Otro
	%	%	%	%
Sí	0.6	0.78	0	0
No	93.03	94.05	77.78	92.66
No sé	5.79	4.74	10.1	6.42
No quiero contestar	0.49	0.4	12.12	0.92
No respondió	0.09	0.03	0	0
Total	100	100	100	100

Si se considera la edad, la mayor proporción de autoadcripción se dio en las y los adolescentes de entre 15 y 17 años de edad, con 0.9%; seguida por los adolescentes de entre 12 y 14 años con 0.7% y los escolares de primaria, con 0.6 por ciento.

46

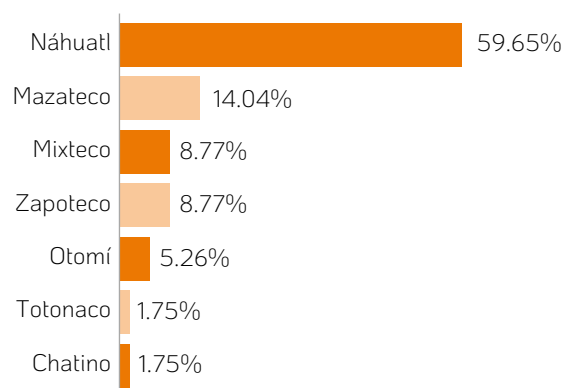
Cuadro 6. ¿Tú o algún integrante de tu familia habla alguna lengua indígena? (por rango de edad)

¿... habla alguna lengua indígena?	5 años	6-11 años	12-14 años	15-17 años
	%	%	%	%
Sí	0	0.6	0.7	0.89
No	96.53	95.45	90.91	91.7
No sé	3.47	3.65	7.65	6.61
No quiero contestar	0	0.2	0.74	0.71
No respondió	0	0.1	0	0.09
Total	100	100	100	100

Las y los 57 niñas, niños y adolescentes que afirmaron que ellos o alguien de su familia son hablantes de alguna lengua indígena, mencionaron a estas siete: náhuatl, mazateco, mixteco, zapoteco, otomí, totonaco y chatino.



Gráfico 5. Lengua indígena



En la distribución por género en el caso del náhuatl y mazateco, la proporción es similar, mientras que fueron más varones hablantes de zapoteco y otomí, y más mujeres hablantes de mixteco, totonaco y chatino.

Cuadro 7. Género (por lengua indígena)

Lengua indígena	Niña	Niño
	%	%
Náhuatl	60.71	58.62
Mazateco	14.29	13.79
Mixteco	10.71	6.9
Zapoteco	7.14	10.34
Otomí	0	10.34
Totonaco	3.57	0
Chatino	3.57	0
Total	100	100

47

Cuadro 7a. Lengua indígena (por género)

¿Eres...?	Náhuatl	Mazateco	Mixteco	Zapoteco	Otomí	Totonaco	Chatino
	%	%	%	%	%	%	%
Niña	50	50	60	40	0	100	100
Niño	50	50	40	60	100	0	0
Total	100	100	100	100	100	100	100



Hubo referencia a la autoadscripción en 15 alcaldías, principalmente en Gustavo A. Madero, Milpa Alta, Xochimilco y Cuajimalpa de Morelos. La alcaldía en donde no hubo ninguna participación de población infantil y adolescente indígena fue La Magdalena Contreras.

En lo que toca a la edad, la mayoría de las y los hablantes de náhuatl, mixteco, otomí y chatino se encuentra en el rango de seis a 11 años de edad, mientras que son mayoritariamente niñas y niños de entre 12 y 14 años de edad los hablantes de mazateco.

Cuadro 8. Lengua indígena (por rango de edad)

Rango de edad	Náhuatl	Mazateco	Mixteco	Zapoteco	Otomí	Totonaco	Chatino
	%	%	%	%	%	%	%
6-11 años	41.18	25	60	40	66.67	0	100
12-14 años	35.29	62.5	20	40	33.33	0	0
15-17 años	17.65	12.5	20	20	0	100	0
No quiero contestar	5.88	0	0	0	0	0	0
Total	100	100	100	100	100	100	100

48

Finalmente, las niñas, niños y adolescentes que afirmaron que ellos o alguien de su familia es hablante de lengua indígena dijeron tener alguna discapacidad, las cuales se precisan en los cuadros siguientes:

Cuadro 9. ¿Tú o algún integrante de tu familia habla alguna lengua indígena?
(por tipo de discapacidad)

¿... habla alguna lengua indígena?	Discapacidad auditiva	Discapacidad intelectual	Discapacidad motriz	Discapacidad múltiple	Discapacidad psicosocial	Discapacidad visual
	%	%	%	%	%	%
Sí	0	0	0	0	5.26	1.09
No	100	98.31	93.75	92.86	94.74	89.13
No sé	0	1.69	6.25	7.14	0	8.7
No quiero contestar	0	0	0	0	0	1.09
Total	100	100	100	100	100	100



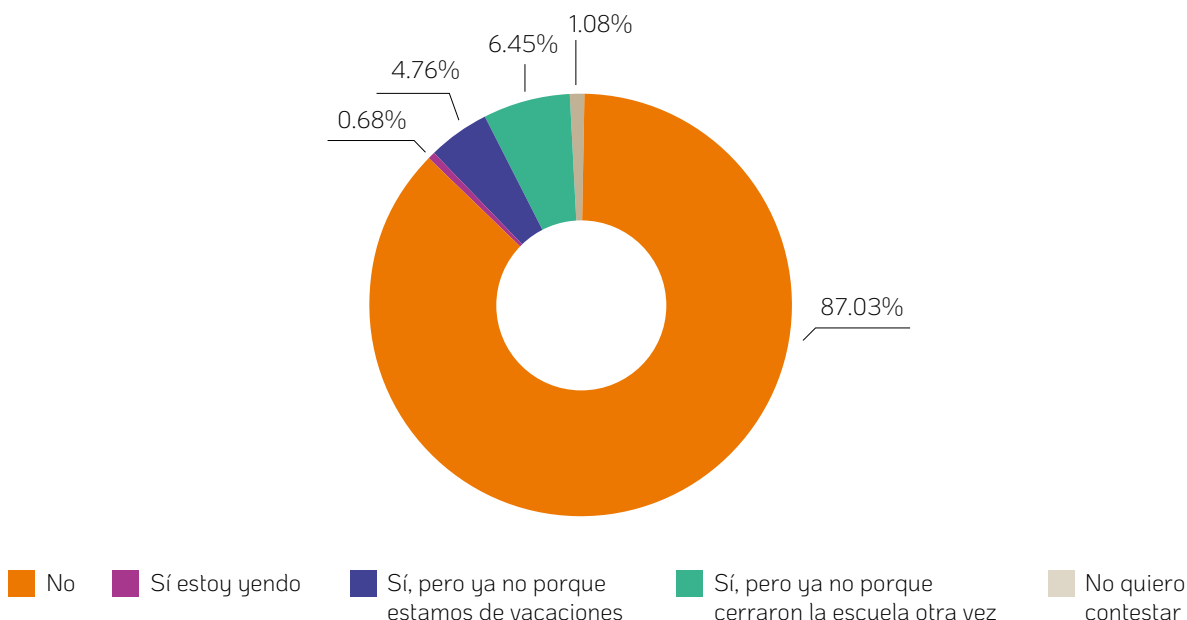
Cuadro 10. Lengua indígena (por tipo de discapacidad)

Lengua indígena	Discapacidad psicosocial	Discapacidad visual
	%	%
Otomí	100	0
Mazateco	0	100
Total	100	100

ASISTENCIA A CLASES PRESENCIALES

De los niños, niñas y adolescentes participantes en la consulta 87% señaló que no ha tomado clases en persona en la escuela desde que éstas se suspendieron en marzo de 2020; 4.8% afirmó que sí había asistido, pero ya no por vacaciones; 6.5% que sí asistió, pero ya no porque cerraron la escuela otras vez; y 0.71% dijo que se encontraba asistiendo a clases presenciales. El porcentaje de no asistencia a clases es mayor que el promedio a nivel nacional que fue de 83 por ciento.

Gráfico 6. ¿Ya fuiste a tomar clases en persona a tu escuela?



Al respecto del regreso a clase, no se encontró diferencia por género.

Cuadro 11. ¿Ya fuiste a tomar clases en persona a tu escuela? (por género)

¿Ya fuiste a tomar clases en persona a tu escuela?	Niña	Niño	No quiero contestar	Otro
	%	%	%	%
No	87.13	87.22	83.59	82.24
Sí, pero ya no porque estamos de vacaciones	4.46	5.08	4.62	7.48
Sí, pero ya no porque cerraron la escuela otra vez	6.68	6.36	2.56	6.54
Sí estoy yendo	0.67	0.68	0.51	0.93
No quiero contestar	1.06	0.66	8.72	2.8
Total	100	100	100	100

En lo que toca al nivel educativo, la ausencia en las aulas se incrementó con éste, pasando de 81.4% en preescolar a 87% en el nivel medio superior, aunque se observa en mayor medida en niñas y niños de seis a 14 años.

50



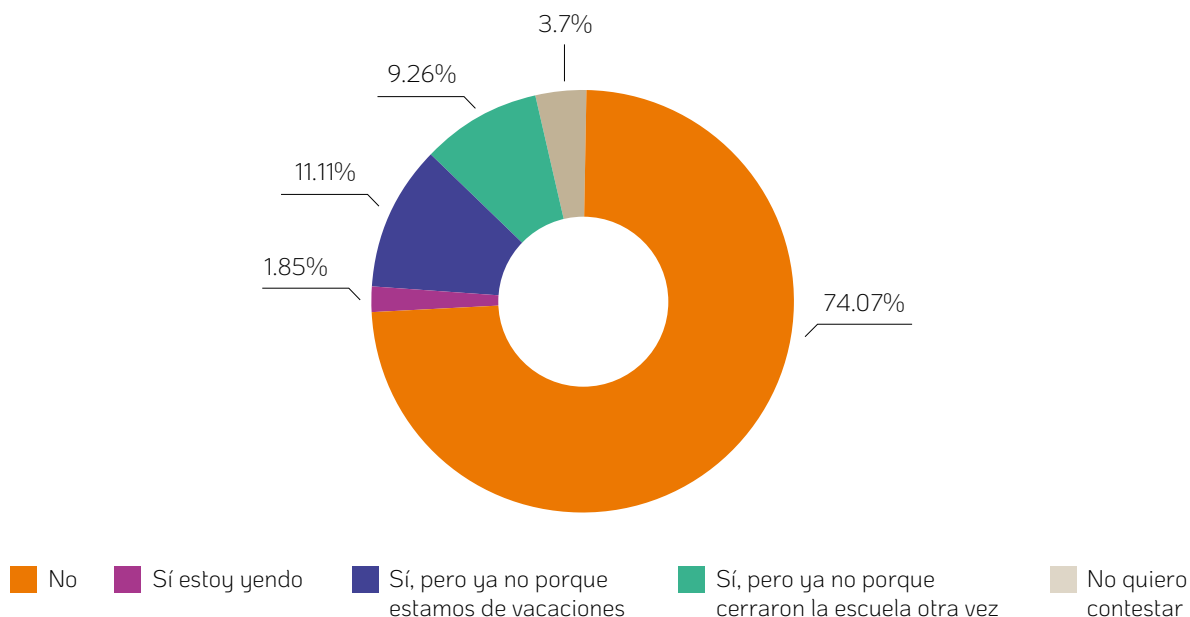
Cuadro 12. ¿Ya fuiste a tomar clases en persona a tu escuela? (por rango de edad)

¿Ya fuiste a tomar clases en persona a tu escuela?	5 años	6-11 años	12-14 años	15-17 años
	%	%	%	%
No	81.4	89	87.64	84.71
Sí, pero ya no porque cerraron la escuela otra vez	9.85	6	6.13	7.01
Sí, pero ya no porque estamos de vacaciones	5.69	4	4.73	5.91
Sí estoy yendo	1.75	1	0.61	0.91
No quiero contestar	1.31	1	0.89	1.46
Total	100	100	100	100

Mientras que el porcentaje promedio de niñas, niños y adolescentes en la Ciudad de México que no regresaron a la escuela es de 87%, el de hablantes de lengua indígena es de 13 puntos porcentuales menos; esta diferencia es mucho más importante que a nivel nacional donde se observó siete puntos de diferencia.



Gráfico 7. ¿Ya fuiste a tomar clases en persona a tu escuela? (persona indígena)



Sin embargo, hay diferencia por lengua, ya que mientras las y los otomís afirmaron en 50% que no han asistido a la escuela, las y los zapotecos en 60% y las y los chatinos en 62.5%; 80% y 100% de los mixtecos y totonacos respectivamente, lo refiere así.

Cuadro 13. ¿Ya fuiste a tomar clases en persona a tu escuela? (por lengua indígena)

¿Ya fuiste a tomar clases en persona a tu escuela?	Náhuatl	Mazateco	Mixteco	Zapoteco	Otomí	Totonaco	Chatino
	%	%	%	%	%	%	%
No	78.13	75	80	60	50	100	62.5
Sí, pero ya no porque estamos de vacaciones	6.25	12.5	20	20	50	0	15
Sí, pero ya no porque cerraron la escuela otra vez	6.25	12.5	0	20	0	0	20
Sí estoy yendo	3.13	0	0	0	0	0	2.5
No quiero contestar	6.25	0	0	0	0	0	0
Total	100	100	100	100	100	100	100

Por su parte, la niñas, los niños y las y los adolescentes con discapacidad que asistieron a la escuela en algún punto de la pandemia fueron en mayor proporción quienes presentan discapacidad múltiple, y quienes han estado en mayor proporción fuera de las aulas son los que presentan discapacidad visual y motriz.



Cuadro 14. ¿Ya fuiste a tomar clases en persona a tu escuela? (por discapacidad)

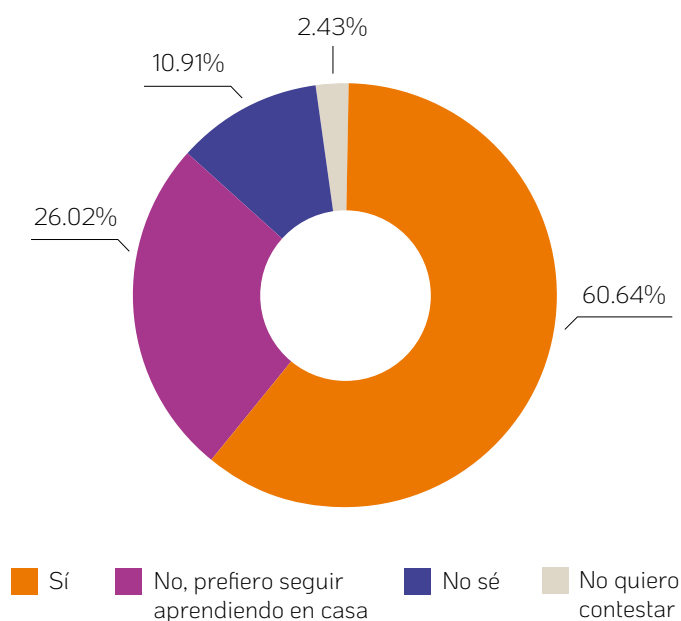
¿Ya fuiste a tomar clases en persona a tu escuela?	Discapacidad auditiva	Discapacidad intelectual	Discapacidad motriz	Discapacidad múltiple	Discapacidad psicosocial	Discapacidad visual
	%	%	%	%	%	%
No	82.35	88.14	93.75	78.57	84.21	91.11
Sí, pero ya no porque estamos de vacaciones	2.94	1.69	0	7.14	15.79	2.22
Sí, pero ya no porque cerraron la escuela otra vez	8.82	5.08	6.25	14.29	0	5.56
No quiero contestar	0	5.08	0	0	0	0
Sí estoy yendo	5.88	0	0	0	0	1.11
Total	100	100	100	100	100	100

2. Hallazgos

REGRESO A CLASES PRESENCIALES

Seis de cada 10 niñas, niños y adolescentes señalan que sí quieren regresar a clases presenciales, casi tres de cada 10 que prefieren seguir estudiando en casa y uno de cada 10 no sabe si quiere regresar o no.

Gráfico 8. ¿Quieres regresar a clases en tu escuela?



En cuanto al nivel educativo, son las niñas y los niños de cinco años quienes refieren tener más ganas de regresar a clases presenciales, seguidos por los que cursan primaria y secundaria; mientras que los que están en educación media superior lo consideran en una proporción ligeramente inferior.

Adicionalmente, son las y los adolescentes de entre 12 y 17 años quienes reflejaron mayor proporción de indecisos.

Cuadro 15. ¿Quieres regresar a clases en tu escuela? (por rango de edad)

¿Quieres regresar a clases en tu escuela?	5 años	6-11 años	12-14 años	15-17 años
	%	%	%	%
Sí	66.15	61.8	59.71	59.07
No, prefiero seguir aprendiendo en casa	22.42	27.24	24.72	26.34
No sé	9.01	8.76	13.59	11.49
No quiero contestar	2.42	2.2	1.99	3.1
Total	100	100	100	100

En lo que toca al género, las mujeres prefieren el regreso a clases presenciales en un proporción ligeramente mayor que sus compañeros varones, tal y como se observa también a nivel nacional.

Por su parte, les niñas que se autoadscriben como no binarios refieren significativamente en menor proporción su deseo de regresar a la escuela, alcanzando tan sólo 50.5%, lo que representa nueve puntos abajo del promedio observado a nivel nacional.

Cuadro 16. ¿Quieres regresar a la escuela (por género)

¿Quieres regresar a clases en tu escuela?	Niña	Niño	No quiero contestar	Otro
	%	%	%	%
Sí	62.7	59.31	41.97	50.47
No, prefiero seguir aprendiendo en casa	23.82	28.86	25.91	24.3
No sé	11.22	9.9	19.69	15.89
No quiero contestar	2.26	1.92	12.44	9.35
Total	100	100	100	100



Las niñas, los niños y las y los adolescentes con discapacidad prefieren en menor proporción regresar a la escuela cuando se compara con todas las personas a nivel de la Ciudad de México, en una proporción de 54.8% frente a 60.6% respectivamente.

Cuadro 17. ¿Quieres regresar a clases en tu escuela? (por condición de discapacidad)

¿Quieres regresar a clases en tu escuela?	Sí, tengo una discapacidad	No, no tengo discapacidad
	%	%
Sí	54.8	2.14
No, prefiero seguir aprendiendo en casa	32.4	10.58
No sé	9.6	23.38
No quiero contestar	2	59.97
No respondió	1.2	1.93
Total	100	100

Las niñas, los niños y las y los adolescentes con discapacidad psicosocial, auditiva, motriz y múltiple son los que menos quieren regresar a la escuela y los que presentan discapacidad visual e intelectual los que más preferencia tienen por volver a sus escuelas.

Cuadro 18. ¿Quieres regresar a clases en tu escuela? (por discapacidad)

¿Quieres regresar a clases en tu escuela?	Discapacidad auditiva	Discapacidad intelectual	Discapacidad motriz	Discapacidad múltiple	Discapacidad psicosocial	Discapacidad visual
	%	%	%	%	%	%
Sí	50	56.9	50	50	36.84	63.33
No, prefiero seguir aprendiendo en casa	26.47	27.59	43.75	50	52.63	27.78
No sé	14.71	12.07	6.25	0	10.53	8.89
No quiero contestar	8.82	3.45	0	0	0	0
Total	100	100	100	100	100	100

Finalmente, las niñas, los niños y las y los adolescentes con autoadscripción indígena prefieren regresar a la escuela más que sus pares no indígenas, con una diferencia de 17 puntos porcentuales. Esta diferencia es mayor en el caso de la Ciudad de México que a nivel nacional donde se observa una diferencia de nueve puntos.



Cuadro 19. ¿Quieres regresar a clases en tu escuela? (por condición de lengua indígena)

¿Quieres regresar a clases en tu escuela?	Sí, yo o alguien de mi familia habla alguna lengua indígena	No, no hablamos ninguna lengua indígena
	%	%
Sí	77.36	60.52
No, prefiero seguir aprendiendo en casa	13.21	26.66
No sé	9.43	10.54
No quiero contestar	0	2.18
Total	100	100

Las y los hablantes de tseltal, zapoteco, totonaco, mixteco y chatino presentan mayor proporción de interés y las y los hablantes de mazahua, mazateco y otomí tienen un interés menor.

Cuadro 20. ¿Quieres regresar a clases en tu escuela? (por lengua indígena)

¿Quieres regresar a clases en tu escuela?	Náhuatl	Mazateco	Mixteco	Zapoteco	Otomí	Totonaco	Chatino
	%	%	%	%	%	%	%
Sí	77.42	62.5	80	100	50	100	100
No sé	9.68	37.5	0	0	50	0	0
No, prefiero seguir aprendiendo en casa	12.9	0	20	0	0	0	0
Total	100	100	100	100	100	100	100

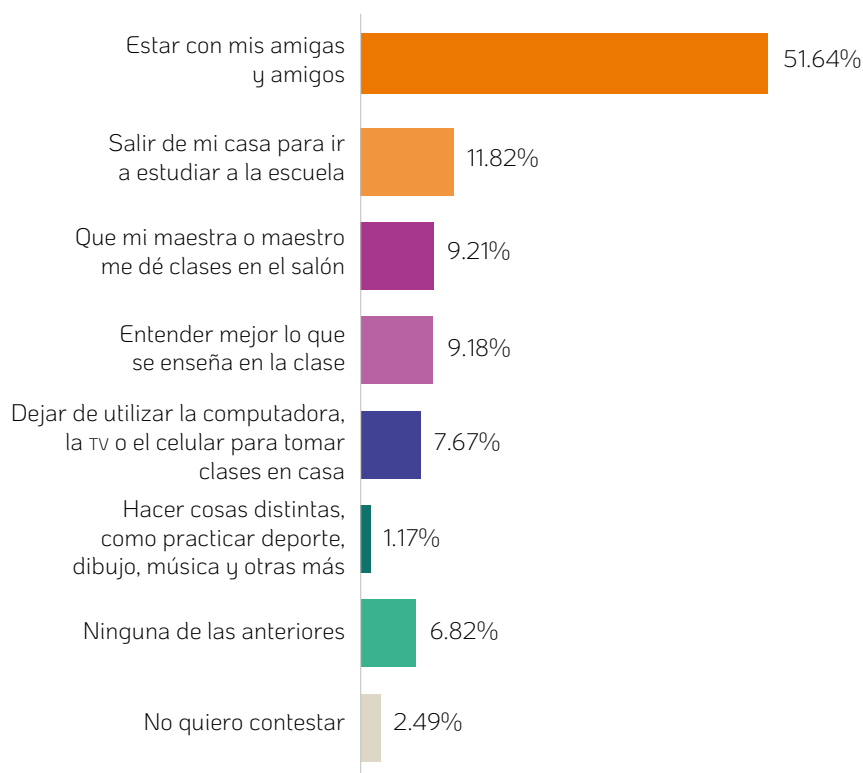
FELICIDAD

Más de la mitad de las niñas, los niños y las y los adolescentes señalan que lo que les haría más feliz del regreso a clases en su escuela es estar con sus amigas y amigos, seguido por el hecho de salir de su casa y que su maestra o maestro les dé clases en su salón.



Gráfico 9. ¿Cuáles son las dos cosas que te harían más feliz del regreso a tu escuela?

Respuesta 1

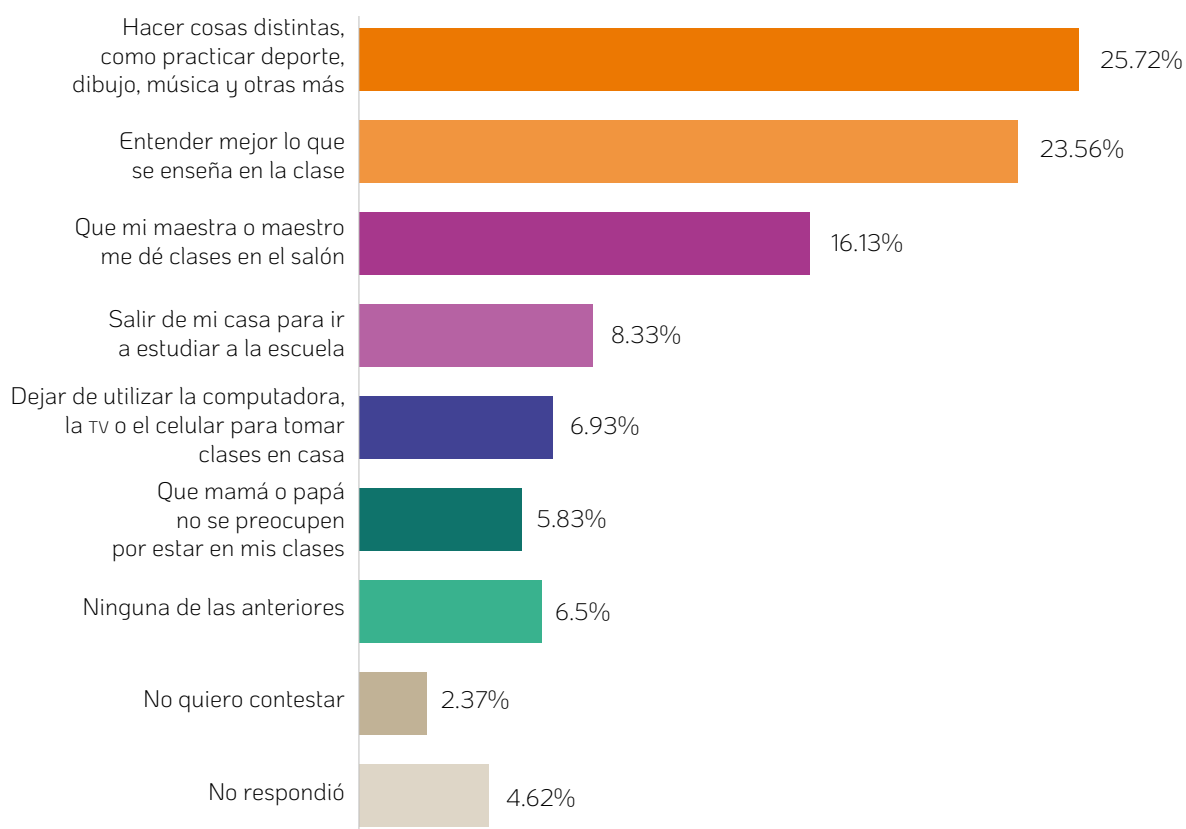


Como segunda opción señalaron que les causaría felicidad hacer cosas distintas como practicar deporte, dibujo y música; entender mejor lo que les enseñan en la clase, y que también sus maestros les den clases.



Gráfico 10. ¿Cuáles son las dos cosas que te harían más feliz del regreso a tu escuela?

Respuesta 2



57

Tanto mujeres como hombres refirieron en un orden similar los motivos de su felicidad aunque las niñas y adolescentes le dieron preferencia al que le haría feliz el entender mejor lo que se enseña en la clase y que sus maestras y maestros les den clases en el salón. La proporción de varones que refieren estar con sus amigas y amigos es mayor que la de mujeres; y la proporción de mujeres que refieren el salir de casa es mayor que la de los varones. En tanto que en las personas no binarias la proporción es 10 puntos porcentuales menos que en los hombres el querer estar con sus amigas y sus amigos.



Cuadro 21. ¿Cuáles son las dos cosas que te harían más feliz del regreso a tu escuela?

Respuesta 1 (por género)

¿Cuáles son las dos cosas que te harían más feliz del regreso a tu escuela?	Niña	Niño	No quiero contestar	Otro
	%	%	%	%
Estar con mis amigas y amigos	50.86	53.73	34.95	43.27
Salir de mi casa para ir a estudiar a la escuela	12.63	10.79	11.83	12.5
Que mi maestra o maestro me dé clases en el salón	9.37	9.38	3.76	6.73
Entender mejor lo que se enseña en la clase	9.86	8.28	10.75	7.69
Dejar de utilizar la computadora, la TV o el celular para tomar clases en casa	8.34	6.87	6.99	7.69
Hacer cosas distintas, como practicar deporte, dibujo, música y otras más	0.87	1.35	3.23	3.85
Ninguna de las anteriores	6.08	7.32	11.29	13.46
No quiero contestar	1.99	2.28	17.2	4.81
Total	100	100	100	100

Cuadro 22. ¿Cuáles son las dos cosas que te harían más feliz del regreso a tu escuela?

Respuesta 2 (por género)

¿Cuáles son las dos cosas que te harían más feliz del regreso a tu escuela?	Niña	Niño	No quiero contestar	Otro
	%	%	%	%
Entender mejor lo que se enseña en la clase	25.24	21.77	18.69	21.1
Hacer cosas distintas, como practicar deporte, dibujo, música y otras más	25.5	26.29	21.72	22.94
Que mi maestra o maestro me dé clases en el salón	16.43	16.17	11.62	10.09
Salir de mi casa para ir a estudiar a la escuela	8.05	8.99	4.04	5.5
Dejar de utilizar la computadora, la TV o el celular para tomar clases en casa	6.63	7.37	5.05	8.26
Qué mamá o papá no se preocupen por estar en mis clases	5.75	5.79	6.06	10.09
Ninguna de las anteriores	5.79	7	10.61	12.84
No quiero contestar	1.9	2.18	16.16	4.59
No respondió	4.71	4.44	6.06	4.59
Total	100	100	100	100

Si se aborda por edad, las niñas y los niños de preescolar y primaria son a quienes en mayor proporción les hace feliz la idea de estar con sus amigas y amigos y que sus maestras y



maestros les den clases, mientras que a las y los adolescentes de 12 a 17 años salir de su casa y la posibilidad de entender mejor las clases son aspectos de importancia para el regreso a clases.

Destaca que para las y los adolescentes que cursan el nivel medio superior sea fuente de felicidad dejar de usar la computadora, la televisión o el teléfono celular para tomar clases.

Cuadro 23. ¿Cuáles son las dos cosas que te harían más feliz del regreso a tu escuela?
Respuesta 1 (por rango de edad)

¿Cuáles son las dos cosas que te harían más feliz del regreso a tu escuela?	5 años	6-11 años	12-14 años	15-17 años
	%	%	%	%
Estar con mis amigas y amigos	55.75	58.74	44.08	46.39
Salir de mi casa para ir a estudiar a la escuela	7.19	9.43	14.88	14.71
Que mi maestra o maestro me dé clases en el salón	12.13	9.59	8.82	7.69
Entender mejor lo que se enseña en la clase	6.74	7.04	12.02	10.03
Dejar de utilizar la computadora, la TV o el celular para tomar clases en casa	7.19	6.62	8.53	9.28
Hacer cosas distintas, como practicar deporte, dibujo, música y otras más	0.45	1.16	1.2	1.22
Ninguna de las anteriores	5.62	5.28	8.36	8.06
No quiero contestar	2.92	2.13	2.12	2.62
Total	100	100	100	100

59



Cuadro 24. ¿Cuáles son las dos cosas que te harían más feliz del regreso a tu escuela?
Respuesta 2 (por rango de edad)

¿Cuáles son las dos cosas que te harían más feliz del regreso a tu escuela?	5 años	6-11 años	12-14 años	15-17 años
	%	%	%	%
Entender mejor lo que se enseña en la clase	13.02	19.86	28.12	29.91
Hacer cosas distintas, como practicar deporte, dibujo, música y otras más	31.02	24.91	26.68	24.55
Que mi maestra o maestro me dé clases en el salón	25.38	20.79	11.17	10.09
Salir de mi casa para ir a estudiar a la escuela	8.03	8.82	7.55	9.2
Dejar de utilizar la computadora, la TV o el celular para tomar clases en casa	6.51	7.42	6.68	6.34
Que mi mamá, o mi papá no se preocupen por estar en mis clases	4.34	6.76	5	5



(continuación)

Ninguna de las anteriores	5.42	5.05	7.95	7.68
No quiero contestar	2.82	2.04	2.01	2.5
No respondió	3.47	4.35	4.83	4.73
Total	100	100	100	100

Las niñas, los niños y las y los adolescentes con discapacidad auditiva son quienes refieren que les causa más alegría la posibilidad de estar con sus amigas y amigos, mientras que para los que presentan discapacidad psicosocial la expectativa es mucho menor; para ellos es motivo de más felicidad entender mejor lo que se enseña en la clase.

Cuadro 25. ¿Cuáles son las dos cosas que te harían más feliz del regreso a tu escuela?
Respuesta 1 (por discapacidad)

¿Cuáles son las dos cosas que te harían más feliz del regreso a tu escuela?	Discapacidad auditiva	Discapacidad intelectual	Discapacidad motriz	Discapacidad múltiple	Discapacidad psicosocial	Discapacidad visual
	%	%	%	%	%	%
Estar con mis amigas y amigos	56.25	49.12	53.13	42.86	26.32	49.43
Salir de mi casa para ir a estudiar a la escuela	15.63	5.26	9.38	7.14	10.53	13.79
Que mi maestra o maestro me de clases en el salón	3.13	12.28	9.38	21.43	5.26	9.2
Entender mejor lo que se enseña en la clase	3.13	5.26	6.25	0	15.79	6.9
Dejar de utilizar la computadora, la TV o el celular para tomar clases en casa	6.25	12.28	12.5	21.43	0	9.2
Hacer cosas distintas, como practicar deporte, dibujo, música y otras más	3.13	3.51	0	7.14	10.53	1.15
Ninguna de las anteriores	9.38	5.26	9.38	0	15.79	6.9
No quiero contestar	3.13	7.02	0	0	15.79	3.45
Total	100	100	100	100	100	100



Cuadro 26. ¿Cuáles son las dos cosas que te harían más feliz del regreso a tu escuela?
Respuesta 2 (por discapacidad)

¿Cuáles son las dos cosas que te harían más feliz del regreso a tu escuela?	Discapacidad auditiva	Discapacidad intelectual	Discapacidad motriz	Discapacidad múltiple	Discapacidad psicosocial	Discapacidad visual
	%	%	%	%	%	%
Entender mejor lo que se enseña en la clase	26.47	13.56	31.25	28.57	10.53	31.52
Hacer cosas distintas, como practicar deporte, dibujo, música y otras más	20.59	22.03	37.5	14.29	21.05	19.57
Que mi maestra o maestro me dé clases en el salón	20.59	33.9	6.25	28.57	5.26	14.13
Salir de mi casa para ir a estudiar a la escuela	5.88	8.47	9.38	7.14	5.26	6.52
Dejar de utilizar la computadora, la TV o el celular para tomar clases en casa	2.94	0	6.25	7.14	5.26	8.7
Que mamá o papá no se preocupen por estar en mis clases	5.88	6.78	0	14.29	21.05	4.35
Ninguna de las anteriores	8.82	5.08	9.38	0	15.79	6.52
No quiero contestar	2.94	6.78	0	0	15.79	3.26
No respondió	5.88	3.39	0	0	0	5.43
Total	100	100	100	100	100	100

Para las niñas, los niños y las y los adolescentes con autoadscripción indígena estar con sus amigas y amigos es lo que les causa mayor felicidad de su regreso a clases, al igual que a sus pares no indígenas; la proporción es mayor por seis puntos. Resalta que para ellas y ellos salir de su casa le causa también mayor gozo que a quienes no se autoadscriben como indígenas.



Cuadro 27. ¿Cuáles son las dos cosas que te harían más feliz del regreso a tu escuela?
Respuesta 1 (por condición de lengua indígena)

¿Cuáles son las dos cosas que te harían más feliz del regreso a tu escuela?	Sí, yo o alguien de mi familia habla alguna lengua indígena	No, no hablamos ninguna lengua indígena
	%	%
Estar con mis amigas y amigos	58	51.52
Salir de mi casa para ir a estudiar a la escuela	16	11.83
Que mi maestra o maestro me dé clases en el salón	8	9.42
Entender mejor lo que se enseña en la clase	8	9.24
Dejar de utilizar la computadora, la TV o el celular para tomar clases en casa	6	7.83
Hacer cosas distintas, como practicar deporte, dibujo, música y otras más	0	1.15
Ninguna de las anteriores	2	6.81
No quiero contestar	2	2.19
Total	100	100

62

Cuadro 28. ¿Cuáles son las dos cosas que te harían más feliz del regreso a tu escuela?
Respuesta 1 (por lengua indígena)

Dos cosas que te harían más feliz del regreso a tu escuela	Náhuatl	Mazateco	Mixteco	Zapoteco	Otomí	Totonaco	Chatino
	%	%	%	%	%	%	%
Estar con mis amigas y amigos	57.14	62.5	60	80	0	0	100
Salir de mi casa para ir a estudiar a la escuela	21.43	12.5	0	0	0	100	0
Que mi maestra o maestro me dé clases en el salón	10.71	0	0	0	50	0	0
Entender mejor lo que se enseña en la clase	7.14	12.5	20	0	0	0	0
Dejar de utilizar la computadora, la TV o el celular para tomar clases en casa	3.57	0	20	20	0	0	0
Ninguna de las anteriores	0	12.5	0	0	0	0	0
No quiero contestar	0	0	0	0	50	0	0
Total	100	100	100	100	100	100	100



Cuadro 29. ¿Cuáles son las dos cosas que te harían más feliz del regreso a tu escuela?
Respuesta 1 (por lengua indígena)

Dos cosas que te harían más feliz del regreso a tu escuela	Náhuatl	Mazateco	Mixteco	Zapoteco	Otomí	Totonaco	Chatino
	%	%	%	%	%	%	%
Entender mejor lo que se enseña en la clase	38.24	25	40	40	33.33	0	0
Hacer cosas distintas, como practicar deporte, dibujo, música y otras más	11.76	12.5	40	0	0	100	0
Que mi maestra o maestro me dé clases en el salón	14.71	12.5	0	20	0	0	0
Salir de mi casa para ir a estudiar a la escuela	5.88	0	0	20	0	0	100
Dejar de utilizar la computadora, la TV o el celular para tomar clases en casa	2.94	12.5	20	0	0	0	0
Que mamá o papá no se preocupen por estar en mis clases	8.82	25	0	20	0	0	0
Ninguna de las anteriores	0	12.5	0	0	0	0	0
No quiero contestar	0	0	0	0	33.33	0	0
No respondió	17.65	0	0	0	33.33	0	0
Total	100	100	100	100	100	100	100

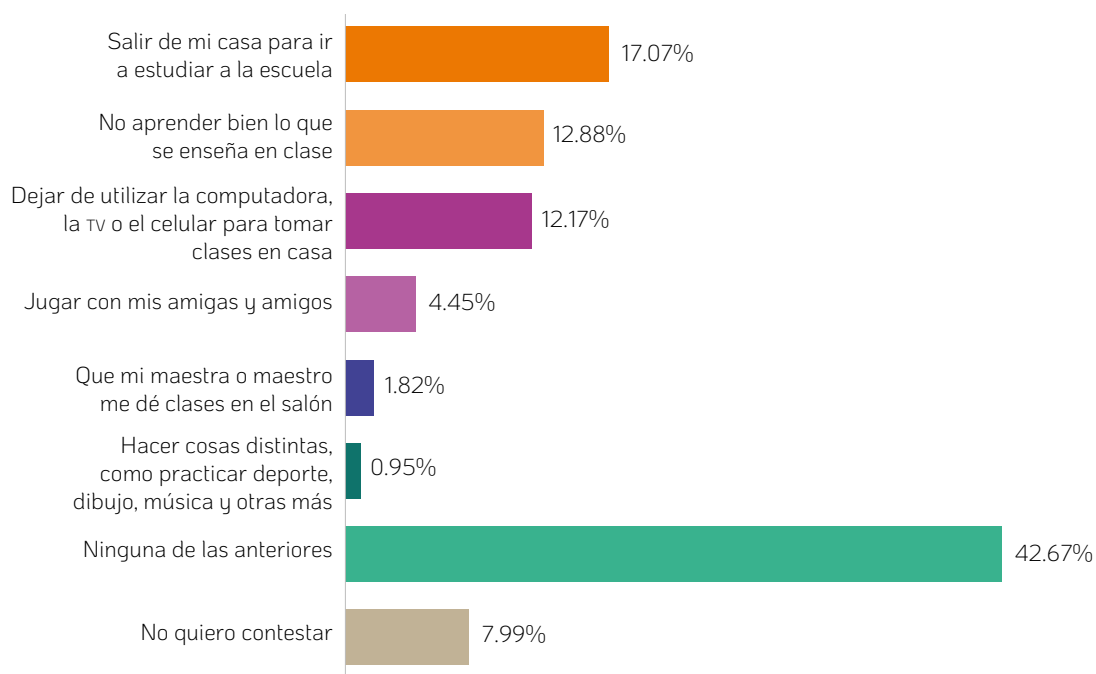
TRISTEZA

De las niñas, los niños y las y los adolescentes participantes 42.7% afirmó que nada les haría sentir tristes de volver a la escuela. Los que señalaron alguna cuestión refirieron salir de casa, no aprender lo que se les enseña, dejar de usar la computadora como sus fuentes de tristeza.



Gráfico 11. ¿Cuáles son las dos cosas que te harían sentir más triste del regreso a tu escuela?

Respuesta 1

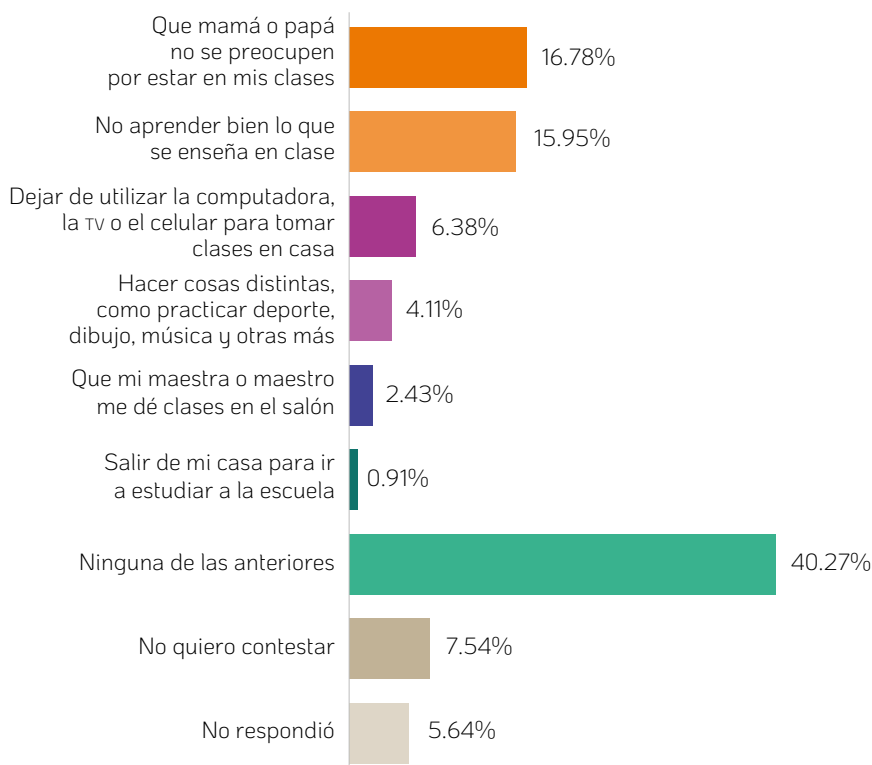


64



Gráfico 12. ¿Cuáles son las dos cosas que te harían sentir más triste del regreso a tu escuela?

Respuesta 2



La proporción de niños adolescentes que refieren que extrañarán más el uso de computadoras es siete puntos mayor a la de sus pares mujeres y hombres.

Cuadro 30. ¿Cuáles son las dos cosas que te harían sentir más triste del regreso a tu escuela?
Respuesta 1

¿Cuáles son las dos cosas que te harían sentir más triste del regreso a tu escuela?	Niña	Niño	No quiero contestar	Otro
	%	%	%	%
Salir de mi casa para ir a estudiar a la escuela	17.18	17.13	14.67	14.56
No aprender bien lo que se enseña en clase	13.11	13.06	5.98	8.74
Dejar de utilizar la computadora, la TV o el celular para tomar clases en casa	11.78	12.81	5.43	19.42
Jugar con mis amigas y amigos	4.91	3.73	5.43	7.67
Hacer cosas distintas, como practicar deporte, dibujo, música y otras más	0.77	1.17	1.09	0.97
Que mi maestra o maestro me dé clases en el salón	1.79	1.91	1.09	1.94
Ninguna de las anteriores	42.36	43.31	39.13	40.78
No quiero contestar	8.11	6.89	27.17	5.83
Total	100	100	100	100

En general, el sentimiento de tristeza vinculado con el regreso a clases disminuye con el avance en el nivel educativo. Mientras 40.3% de las niñas y los niños de primaria reportan que nada les da tristeza, este sentimiento aumenta a 44.4% en las y los adolescentes que cursan el nivel medio superior.

Cuadro 31. ¿Cuáles son las dos cosas que te harían sentir más triste del regreso a tu escuela?
Respuesta 1 (por rango de edad)

¿Cuáles son las dos cosas que te harían sentir más triste del regreso a tu escuela?	5 años	6-11 años	12-14 años	15-17 años
	%	%	%	%
Salir de mi casa para ir a estudiar a la escuela	18.64	18.26	15	15
No aprender bien lo que se enseña en clase	12.95	15.05	11.4	11.4
Dejar de utilizar la computadora, la TV o el celular para tomar clases en casa	11.14	12.98	12.06	12.06
Jugar con mis amigas y amigos	3.41	3.8	5.6	5.6
Hacer cosas distintas, como practicar deporte, dibujo, música y otras más	0.45	0.93	1.14	1.14
Que mi maestra o maestro me dé clases en el salón	1.14	1.8	2.09	2.09
Ninguna de las anteriores	41.82	40.29	44.44	44.44
No quiero contestar	10.45	6.9	8.26	8.26
Total	100	100	100	100



Cuadro 32. ¿Cuáles son las dos cosas que te harían sentir más triste del regreso a tu escuela?
Respuesta 2 (por rango de edad)

¿Cuáles son las dos cosas que te harían sentir más triste del regreso a tu escuela?	5 años	6-11 años	12-14 años	15-17 años
	%	%	%	%
Que mamá o papá no se preocupen por estar en mis clases	19.31	19.21	14.23	14.82
No aprender bien lo que se enseña en clase	15.4	17.27	15.3	14.29
Dejar de utilizar la computadora, la TV o el celular para tomar clases en casa	4.34	6.01	7.58	5.71
Hacer cosas distintas, como practicar deporte, dibujo, música y otras más	2.6	5.37	3.79	4.82
Que mi maestra o maestro me dé clases en el salón	3.47	2.41	1.95	3.39
Salir de mi casa para ir a estudiar a la escuela	0.43	0.75	0.97	1.43
Ninguna de las anteriores	39.91	38.16	42.72	41.79
No quiero contestar	9.98	6.54	7.58	7.77
No respondió	4.56	5.28	5.87	5.98
Total	100	100	100	100

66

No aprender bien lo que se les enseña en clase constituye la mayor causa de tristeza para las niñas, los niños y las y los adolescentes con discapacidad auditiva y visual; y para los que presentan discapacidad auditiva, intelectual y motriz la posibilidad de dejar de utilizar computadoras, televisión o teléfonos celulares para tomar clases es fuente de especial tristeza.

Cuadro 33. ¿Cuáles son las dos cosas que te harían sentir más triste del regreso a tu escuela?
Respuesta 1 (por discapacidad)

¿Cuáles son las dos cosas que te harían sentir más triste del regreso a tu escuela?	Discapacidad auditiva	Discapacidad intelectual	Discapacidad motriz	Discapacidad múltiple	Discapacidad psicosocial	Discapacidad visual
	%	%	%	%	%	%
Salir de mi casa para ir a estudiar a la escuela	12.5	16.06	18.75	21.43	21.05	14.12
No aprender bien lo que se enseña en clase	15.63	10.71	9.38	9.14	10.53	17.65
Dejar de utilizar la computadora, la TV o el celular para tomar clases en casa	15.63	17.86	18.75	7.14	10.53	8.24
Jugar con amigas y amigos	0	8.93	15.63	0	5.26	7.06



(continuación)

Hacer cosas distintas, como practicar deporte, dibujo, música y otras más	0	1.79	0	7.14	5.26	3.53
Que mi maestra o maestro me dé clases en el salón	3.13	5.36	0	7.14	5.26	2.35
Ninguna de las anteriores	40.63	35.71	28.13	42.86	26.32	38.82
No quiero contestar	12.5	3.57	9.38	7.14	15.79	8.24
Total	100	100	100	100	100	100

Cuadro 34. ¿Cuáles son las dos cosas que te harían sentir más triste del regreso a tu escuela?
Respuesta 2 (por discapacidad)

¿Cuáles son las dos cosas que te harían sentir más triste del regreso a tu escuela?	Discapacidad auditiva	Discapacidad intelectual	Discapacidad motriz	Discapacidad múltiple	Discapacidad psicosocial	Discapacidad visual
	%	%	%	%	%	%
Que mamá o papá no se preocupen por estar en mis clases	23.53	18.64	21.88	21.43	15.79	23.91
No aprender bien lo que se enseña en clase	17.65	20.34	18.75	21.43	26.32	14.13
Dejar de utilizar la computadora, la TV o el celular para tomar clases en casa	2.94	5.08	12.5	7.14	15.79	4.35
Hacer cosas distintas, como practicar deporte, dibujo, música y otras más.	0	6.78	6.25	0	0	3.26
Que mi maestra o maestro me dé clases en el salón	0	6.78	0	0	0	3.26
Salir de mi casa para ir a estudiar a la escuela	0	0	3.13	0	0	0
Ninguna de las anteriores	38.24	33.9	28.13	42.86	26.32	35.87
No quiero contestar	11.76	3.39	9.38	7.14	15.79	7.61
No respondió	5.88	5.08	0	0	0	7.61
Total	100	100	100	100	100	100



En comparación con sus pares no indígenas, las niñas, los niños y las y los adolescentes indígenas señalaron menos motivos de tristeza por el regreso a clases.

Cuadro 35. ¿Cuáles son las dos cosas que te harían sentir más triste del regreso a tu escuela?
Respuesta 1 (por condición de lengua indígena)

¿Cuáles son las dos cosas que te harían sentir más triste del regreso a tu escuela?	Sí, yo o alguien de mi familia habla alguna lengua indígena	No, no hablamos ninguna lengua indígena
	%	%
Salir de mi casa para ir a estudiar a la escuela	12.24	17.11
No aprender bien lo que se enseñe en clase	24.49	12.83
Dejar de utilizar la computadora, la TV o el celular para tomar clases en casa	14.29	12.31
Jugar con mis amigas y amigos	8.16	4.24
Hacer cosas distintas, como practicar deporte, dibujo, música y otras más	0	0.95
Que mi maestra o maestro me dé clases en el salón	0	1.75
Ninguna de las anteriores	30.61	43.19
No quiero contestar	10.2	7.62
Total	100	100

68

Cuadro 36. ¿Cuáles son las dos cosas que te harían sentir más triste del regreso a tu escuela?
Respuesta 1 (por lengua indígena)

Dos cosas que te harían sentir más triste del regreso a tu escuela	Náhuatl	Mazateco	Mixteco	Zapoteco	Otomí	Totonaco	Chatino
	%	%	%	%	%	%	%
Salir de mi casa para ir a estudiar a la escuela	18.52	0	0	0	0	100	0
No aprender bien lo que se enseña en clase	37.04	12.5	20	0	0	0	0
Dejar de utilizar la computadora, la TV o el celular para tomar clases en casa	14.81	12.5	20	0	0	0	100
Jugar con mis amigas y amigos	3.7	25	20	0	0	0	0
Ninguna de las anteriores	22.22	12.5	40	100	50	0	0
No quiero contestar	3.7	37.5	0	0	50	0	0
Total	100	100	100	100	100	100	100



Cuadro 37. ¿Cuáles son las dos cosas que te harían sentir más triste del regreso a tu escuela?
Respuesta 2 (por lengua indígena)

Dos cosas que te harían sentir más triste del regreso a tu escuela	Náhuatl	Mazateco	Mixteco	Zapoteco	Otomí	Totonaco	Chatino
	%	%	%	%	%	%	%
Que mamá o papá no se preocupen por estar en mis clases	32.35	25	0	0	0	0	0
No aprender bien lo que se enseña en clase	11.76	0	40	0	0	0	100
Dejar de utilizar la computadora, la TV o el celular para tomar clases en casa	5.88	12.5	20	0	0	0	0
Hacer cosas distintas, como practicar deporte, dibujo, música y otras más	8.82	0	0	0	0	100	0
Salir de mi casa para ir a estudiar a la escuela	0	12.5	0	0	0	0	0
Ninguna de las anteriores	17.65	12.5	40	100	33.33	0	0
No quiero contestar	2.94	37.5	0	0	33.33	0	0
No respondió	20.59	0	0	0	33.33	0	0
Total	100	100	100	100	100	100	100

En el caso de las niñas, los niños y las y los adolescentes que afirmaron no querer regresar a clases 30.9% señaló que salir de su casa constituía su fuente de tristeza sobre esta situación y 10.3% dijo que sería dejar de utilizar las herramientas para el aprendizaje remoto.

Cuadro 38. ¿Cuáles son las dos cosas que te harían sentir más triste del regreso a tu escuela?
Respuesta 1 (quienes no quieren regresar a clases y prefieren seguir aprendiendo en casa)

¿Cuáles son las dos cosas que te harían sentir más triste del regreso a tu escuela?	%
Salir de mi casa para ir a estudiar a la escuela	30.92
Dejar de utilizar la computadora, la TV o el celular para tomar clases en casa	10.29
No aprender bien lo que se enseñe en clase	8.48
Jugar con mis amigas y amigos	3.85
Que mi maestra o maestro me dé clases en el salón	2.18
Hacer cosas distintas, como practicar deporte, dibujo, música y otras más	0.7
Ninguna de las anteriores	37
No quiero contestar	6.58
Total	100



Cuadro 39. ¿Cuáles son las dos cosas que te harían sentir más triste del regreso a tu escuela?
Respuesta 2 (quienes no quieren regresar a clases y prefieren seguir aprendiendo en casa)

¿Cuáles son las dos cosas que te harían sentir más triste del regreso a tu escuela?	%
No aprender bien lo que se enseñe en clase	19.96
Que mamá o papá no se preocupen por estar en mis clases	14.16
Dejar de utilizar la computadora, la TV o el celular para tomar clases en casa	12.18
Hacer cosas distintas, como practicar deporte, dibujo, música y otras más	3.15
Que mi maestra o maestro me dé clases en el salón	4.22
Salir de mi casa para ir a estudiar a la escuela	1.03
Ninguna de las anteriores	35.87
No quiero contestar	6.38
No respondió	3.06
Total	100

PREOCUPACIONES

La mitad de los infantes y adolescentes encuestados señaló como su mayor preocupación que las personas que estén en la escuela no usen cubrebocas; su siguiente preocupación es la posibilidad de que algún integrante de su familia o ellos mismos se enfermen de coronavirus. La tercera gran preocupación la constituye que vuelvan a cerrar la escuela, y finalmente agregaron que no les dejen juntarse o abrazar a sus amigas y amigos.

Gráfico 13. ¿Cuáles son las dos cosas que más te preocupan de regresar a tu escuela?
Respuesta 1

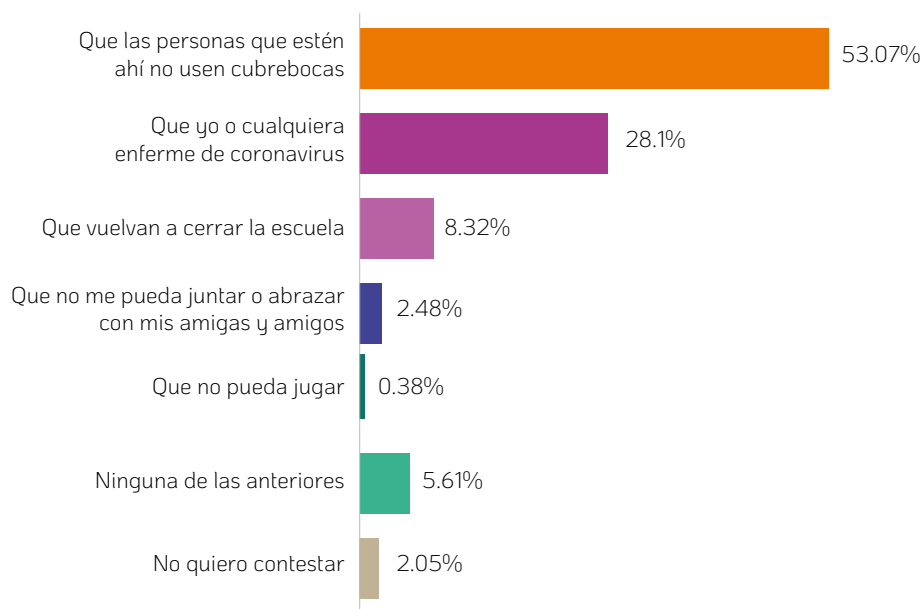
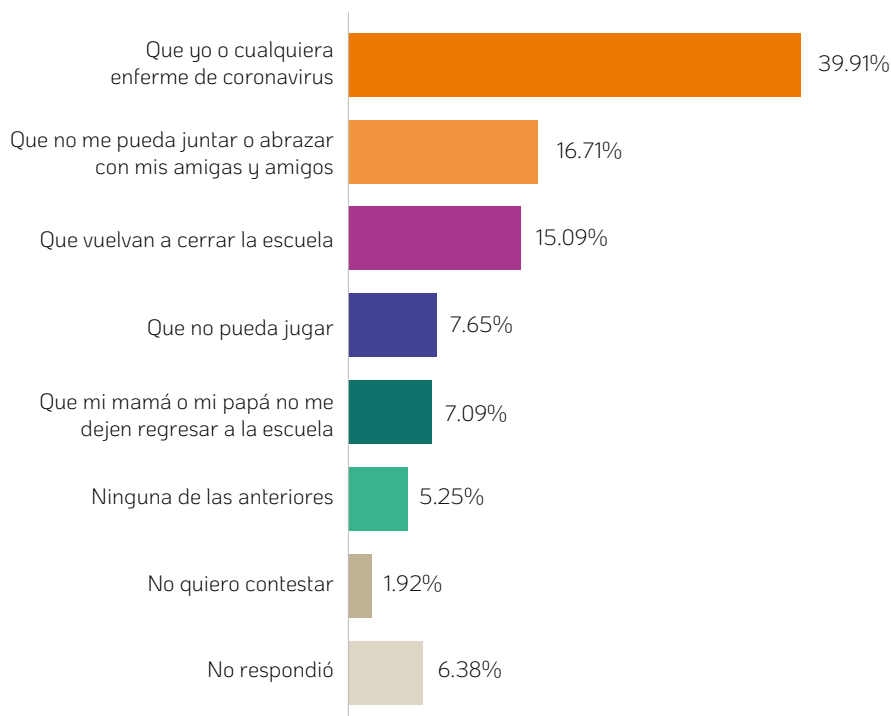


Gráfico 14. ¿Cuáles son las dos cosas que más te preocupan de regresar a tu escuela?

Respuesta 2



71

A las mujeres y a las personas no binarias les preocupa más que vuelvan a cerrar la escuela que a sus compañeros varones, y los no binarios con en general a quienes menos les preocupan aspectos relacionados con el regreso a las aulas.

Cuadro 40. ¿Cuáles son las dos cosas que más te preocupan de regresar a tu escuela?

Respuesta 1

¿Cuáles son las dos cosas que más te preocupan de regresar a tu escuela?	Niña	Niño	Otro
	%	%	%
Que las personas que estén ahí no usen cubrebocas	53.36	53.39	43
Que yo o cualquiera se enferme de coronavirus	28.02	28.67	28
Que vuelvan a cerrar la escuela	8.7	7.91	8
Que no me pueda juntar o abrazar con mis amigas y amigos	2.28	2.69	3
Que no pueda jugar	0.23	0.6	0
Ninguna de las anteriores	5.63	5.1	12
No quiero contestar	1.78	1.63	6
Total	100	100	100



Cuadro 41. ¿Cuáles son las dos cosas que más te preocupan de regresar a tu escuela?

Respuesta 2

¿Cuáles son las dos cosas que más te preocupan de regresar a tu escuela?	Niña	Niño	Otro
	%	%	%
Que yo o cualquiera se enferme de coronavirus	40.01	40.39	30.28
Que vuelvan a cerrar la escuela	14.83	15.82	10.09
Que no me pueda juntar o abrazar con mis amigas y amigos	18.21	15.12	16.51
Que mi mamá o mi papá no me dejen regresar a la escuela	8.05	5.95	7.34
Que no pueda jugar	5.48	10.33	11.01
Ninguna de las anteriores	5.26	4.79	11.01
No quiero contestar	1.66	1.53	5.5
No respondió	6.5	6.05	8.26
Total	100	100	100

A las niñas y los niños de preescolar y primaria les preocupa más la posibilidad de contraer COVID-19 que a las y los adolescentes de secundaria y media superior, mientras que a estos últimos que vuelvan a cerrar la escuela está entre sus mayores preocupaciones.

72



Cuadro 42. ¿Cuáles son las dos cosas que más te preocupan de regresar a tu escuela?

Respuesta 1 (por rango de edad)

¿Cuáles son las dos cosas que más te preocupan de regresar a tu escuela?	5 años	6-11 años	12-14 años	15-17 años
	%	%	%	%
Que las personas que estén ahí no usen cubrebocas	48.62	55.28	50.86	54.35
Que yo o cualquiera se enferme de coronavirus	33.18	30.69	25.43	24.21
Que vuelvan a cerrar la escuela	8.99	7.23	9.38	9.67
Que no me pueda juntar o abrazar con mis amigas y amigos	3.69	2.33	2.51	2.2
Que no pueda jugar	0.69	0.4	0.43	0.1
Ninguna de las anteriores	2.76	2.78	9.31	6.79
No quiero contestar	2.07	1.28	2.08	2.68
Total	100	100	100	100



Cuadro 43. ¿Cuáles son las dos cosas que más te preocupan de regresar a tu escuela?

Respuesta 2 (por rango de edad)

¿Cuáles son las dos cosas que más te preocupan de regresar a tu escuela?	5 años	6-11 años	12-14 años	15-17 años
	%	%	%	%
Que yo o cualquiera se enferme de coronavirus	32.5	41.88	38.15	40
Que vuelvan a cerrar la escuela	10.33	15.51	14.83	16.79
Que no me pueda juntar o abrazar con mis amigas y amigos	17.97	17.95	15.37	15.09
Que mi mamá o mi papá no me dejen regresar a la escuela	6.31	5.71	8.56	8.3
Que no pueda jugar	11.85	9.07	6.11	4.29
Ninguna de las anteriores	2.29	2.61	8.72	6.34
No quiero contestar	1.72	1.21	1.95	2.5
No respondió	5.16	6.06	6.31	6.7
Total	100	100	100	100

Para todas y todos los niños y adolescentes con discapacidad les preocupa un poco más que las personas no usen cubrebocas, en especial a quienes viven con discapacidad motriz, múltiple y visual.

73

**Cuadro 44.** ¿Cuáles son las dos cosas que más te preocupan de regresar a tu escuela?

Respuesta 1 (por condición de discapacidad)

¿Cuáles son las dos cosas que más te preocupan de regresar a tu escuela?	Sí, tengo una discapacidad	No, no tengo discapacidad
	%	%
Que las personas que estén ahí no usen cubrebocas	53.59	53.15
Que yo o cualquiera se enferme de coronavirus	27.43	28.37
Que vuelvan a cerrar la escuela	7.59	8.31
Que no me pueda juntar o abrazar con mis amigas y amigos	2.53	2.47
Que no pueda jugar	0.42	0.39
Ninguna de las anteriores	5.91	5.5
No quiero contestar	2.53	1.81
Total	100	100



Cuadro 45. ¿Cuáles son las dos cosas que más te preocupan de regresar a tu escuela?
Respuesta 1 (por discapacidad)

¿Cuáles son las dos cosas que te harían más triste del regreso a tu escuela?	Discapacidad auditiva	Discapacidad intelectual	Discapacidad motriz	Discapacidad múltiple	Discapacidad psicosocial	Discapacidad visual
	%	%	%	%	%	%
Que las personas que estén ahí no usen cubrebocas	47.06	47.18	55.08	56.82	47.73	54.2
Que yo o cualquiera se enferme de coronavirus	28.24	37.32	32.2	29.55	29.55	20.61
Que vuelvan a cerrar la escuela	14.12	8.45	5.08	6.82	13.64	10.69
Que no me pueda juntar o abrazar con mis amigas y amigos	2.35	1.41	0.85	0	2.27	2.54
Que no pueda jugar	1.18	0.7	0	0	0	1.02
Ninguna de las anteriores	5.88	3.52	5.08	6.82	0	9.16
No quiero contestar	1.18	1.41	1.69	0	6.82	1.78
Total	100	100	100	100	100	100

74

Los infantes y adolescentes que se autoadscriben como indígenas están preocupados por las mismas cuestiones que sus pares no indígenas; aunque destaca una mayor proporción de ellos que está preocupada por no poder juntar o abrazarse con sus amigas y amigos.

Cuadro 46. ¿Cuáles son las dos cosas que más te preocupan de regresar a tu escuela?
Respuesta 1 (por condición de lengua indígena)

¿Cuáles son las dos cosas que más te preocupan de regresar a tu escuela?	Sí, yo o alguien de mi familia habla alguna lengua indígena	No, no hablamos ninguna lengua indígena
	%	%
Que yo o cualquiera se enferme de coronavirus	51.02	53.44
Que vuelvan a cerrar la escuela	22.45	28.54
Que no me pueda juntar o abrazar con mis amigas y amigos	20.41	8.15
Que mamá, o papá no me dejen regresar a la escuela	2.04	5.22



(continuación)

Que no pueda jugar	2.04	2.47
Ninguna de las anteriores	2.04	0.35
No quiero contestar	0	1.83
Total	100	100

Cuadro 47. ¿Cuáles son las dos cosas que más te preocupan de regresar a tu escuela?
Respuesta 1 (por lengua indígena)

Dos cosas que más te preocupan de regresar a tu escuela	Náhuatl	Mazateco	Mixteco	Zapoteco	Otomí	Totonaco	Chatino
	%	%	%	%	%	%	%
Que las personas que estén ahí no usen cubrebocas	66.67	25	40	40	0	0	100
Que yo o cualquiera se enferme de coronavirus	11.11	37.5	40	20	50	100	0
Que vuelvan a cerrar la escuela	14.81	25	20	40	50	0	0
Que no me pueda juntar o abrazar con mis amigas y amigos	3.7	0	0	0	0	0	0
Que no pueda jugar	0	12.5	0	0	0	0	0
Ninguna de las anteriores	3.7	0	0	0	0	0	0
Total	100	100	100	100	100	100	100

75



Cuadro 48. ¿Cuáles son las dos cosas que más te preocupan de regresar a tu escuela?
Respuesta 2 (por lengua indígena)

Dos cosas que más te preocupan de regresar a tu escuela	Náhuatl	Mazateco	Mixteco	Zapoteco	Otomí	Totonaco	Chatino
	%	%	%	%	%	%	%
Que yo o cualquiera se enferme de coronavirus	32.35	0	20	0	0	0	100
Que vuelvan a cerrar la escuela	26.47	0	20	40	0	100	0
Que no me pueda juntar o abrazar con mis amigas y amigos	5.88	75	20	60	0	0	0
Que mi mamá o mi papá no me dejen regresar a la escuela	8.82	12.5	20	0	66.67	0	0
Que no pueda jugar	2.94	12.5	20	0	0	0	0
Ninguna de las anteriores	2.94	0	0	0	0	0	0
No respondió	20.59	0	0	0	33.33	0	0
Total	100	100	100	100	100	100	100



Para las niñas, los niños y las y los adolescentes que señalaron no querer regresar a clases presenciales su mayor preocupación es que las personas no usen cubrebocas y que ellos o cualquier persona se enferme de coronavirus.

Cuadro 49. ¿Cuáles son las dos cosas que más me preocupan de regresar a la escuela?
Respuesta 1 (quienes no quieren regresar a clases y prefieren seguir aprendiendo en casa)

¿Cuáles son las dos cosas que más me preocupan de regresar a la escuela?	%
Que las personas que estén ahí no usen cubrebocas	64.94
Que yo o cualquiera se enferme de coronavirus	24.5
Que no me pueda juntar o abrazar con mis amigas y amigos	1.54
Que vuelvan a cerrar la escuela	1.5
Que no pueda jugar	0.14
Ninguna de las anteriores	5.56
No quiero contestar	1.82
Total	100

76



Cuadro 50. ¿Cuáles son las dos cosas que más me preocupan de regresar a la escuela?
Respuesta 2 (quienes no quieren regresar a clases y prefieren seguir aprendiendo en casa)

¿Cuáles son las dos cosas que más me preocupan de regresar a la escuela?	%
No aprender bien lo que se enseña en clase	19.96
Que mi mamá o mi papá no se preocupen por estar en mis clases	14.16
Dejar de utilizar la computadora, la TV o el celular para tomar clases en casa	12.18
Que mi maestra o maestro me de clases en el salón	4.22
Hacer cosas distintas, como practicar deporte, dibujo, música y otras mas	3.15
Salir de mi casa para ir a estudiar a la escuela	1.03
Ninguna de las anteriores	35.87
No quiero contestar	6.38
No respondió	3.06
Total	100

Destaca que la imposibilidad de juntarse y abrazar a sus amigas y amigos y que vuelvan a cerrar la escuela estén consideradas como las cosas que menos les preocupan, a las que se agrega la imposibilidad de jugar.



Gráfico 15. ¿Cuáles son las dos cosas que menos te preocupan de regresar a tu escuela?
Respuesta 1

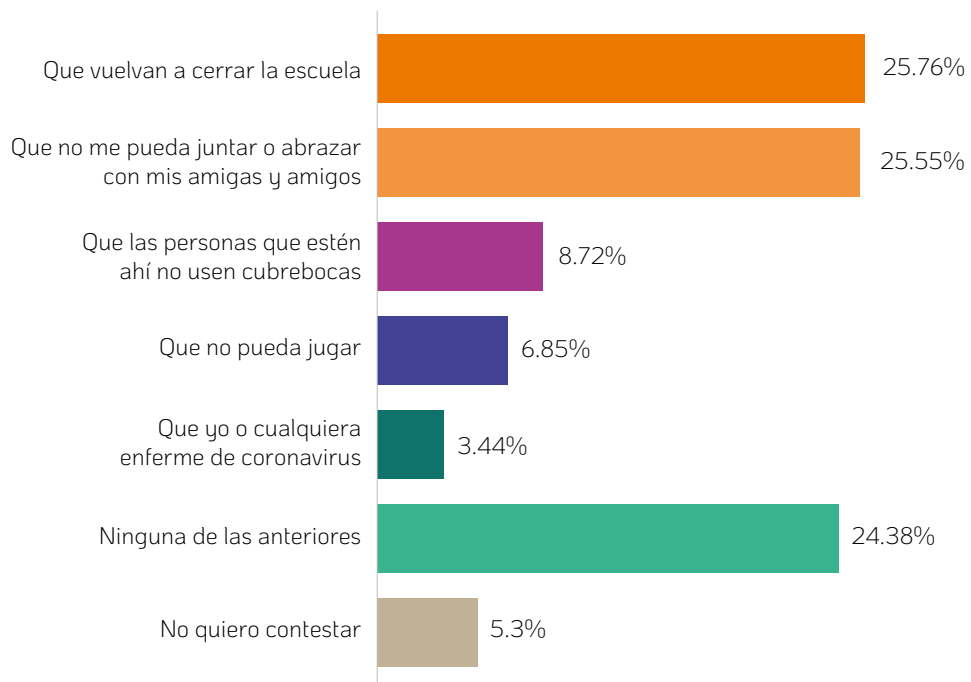
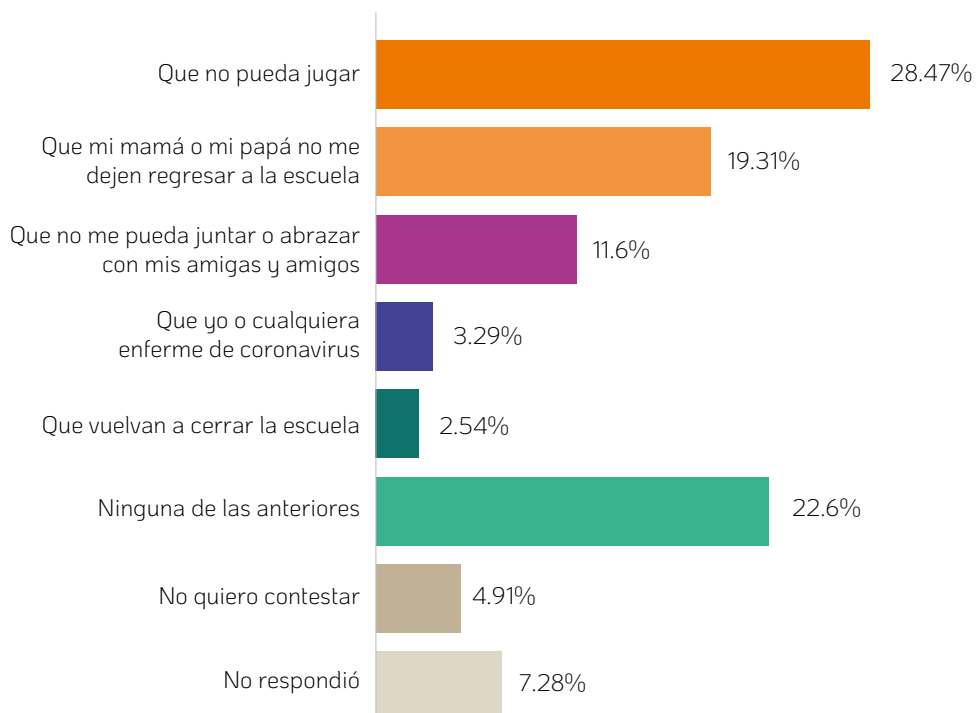


Gráfico 16. ¿Cuáles son las dos cosas que menos te preocupan de regresar a tu escuela?
Respuesta 2



Lo que menos le preocupa a las mujeres es no poder tener contacto con sus amigas y amigos en comparación con sus pares varones y no binarios.

B. Dibujos

La participación de niñas y niños de primera infancia de tres a seis años de edad en la consulta #CaminitodelaEscuela fue a través del envío de dibujos en los que se les pidió que representaran cómo les gustaría que fuera su regreso a clases presenciales.

Las niñas y los niños tienen facilidad para crear de forma natural. Las experiencias artísticas les abren la posibilidad de comunicarse desde un lenguaje visual, expresando la forma en que ellas y ellos perciben el mundo y su realidad y comparten sus vivencias.

Antes que la palabra empiece a construirse, emerge el cuerpo con toda su fuerza, aparecen las formas y los colores: es el mundo de la creación artística cargado de símbolos. Son esos garabatos y trazos que solemos creer sin significado, “simples rayas”, cuando en realidad son una forma de comunicar de manera no verbal las vivencias y conocimientos que niñas y niños adquieren en la relación con su contexto y las experiencias en su entorno.³⁵

Por ello, resulta significativo comprender todo lo que su arte conlleva, de tal forma que nos permita cambiar la forma en que lo miramos y podamos ver en sus dibujos lo que es importante para ellas y ellos.³⁶

Existen estudios en los que se utiliza la interpretación del dibujo infantil como insumo de investigación sobre el desarrollo de la infancia, el arte infantil y sus aplicaciones en la educación artística; además de que se han desarrollado diversas herramientas con el fin de comprender la imagen que niñas y niños tienen de sí mismos, su personalidad, cuestiones traumáticas y cómo se relacionan con el entorno, entre otros.³⁷ En tal sentido, es importante destacar que el presente estudio se aleja de esa mirada.

Para este reporte se considera al dibujo como una forma de expresión no sólo artística sino también de los deseos, necesidades y preocupaciones que niñas y niños compartieron. A través de una obra (pintura, dibujo o modelado) ellas y ellos pueden expresar sus pensamientos, sentimientos y lo que conocen de todo aquello que les rodea, y pueden comunicar sus experiencias

³⁵ Amalia Molina-Jiménez, “El dibujo infantil: trazos, colores e historias que nos hacen reflexionar y aprender”, en *Revista electrónica Educare*, vol. 19, núm. 1, enero-abril de 2015, p. 170, disponible en <<https://www.redalyc.org/pdf/1941/194132805010.pdf>>, página consultada el 6 de agosto de 2021.

³⁶ *Ibidem*, p. 169.

³⁷ Ascensión Moreno González, *La interpretación del dibujo infantil*, Barcelona, Octaedro (col. Recursos Educativos), 2019, p. 13.



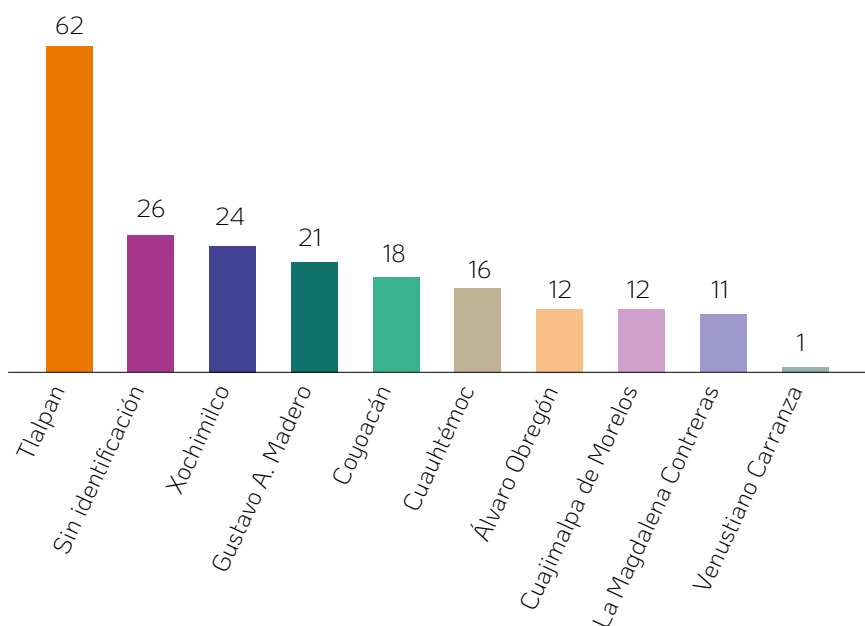
y anécdotas de manera que cada obra creada es un reflejo de su personalidad, necesidades e intereses.³⁸

En este sentido, se reconocen en los dibujos historias, anécdotas, deseos y opiniones que comunican de manera gráfica.

1. Caracterización de participantes

De los 267 dibujos que se recibieron a nivel nacional, 203 corresponden a la Ciudad de México, de las alcaldías Tlalpan, Xochimilco, Gustavo A. Madero, Coyoacán, Cuauhtémoc, Álvaro Obregón, Cuajimalpa de Morelos, La Magdalena Contreras y Venustiano Carranza.

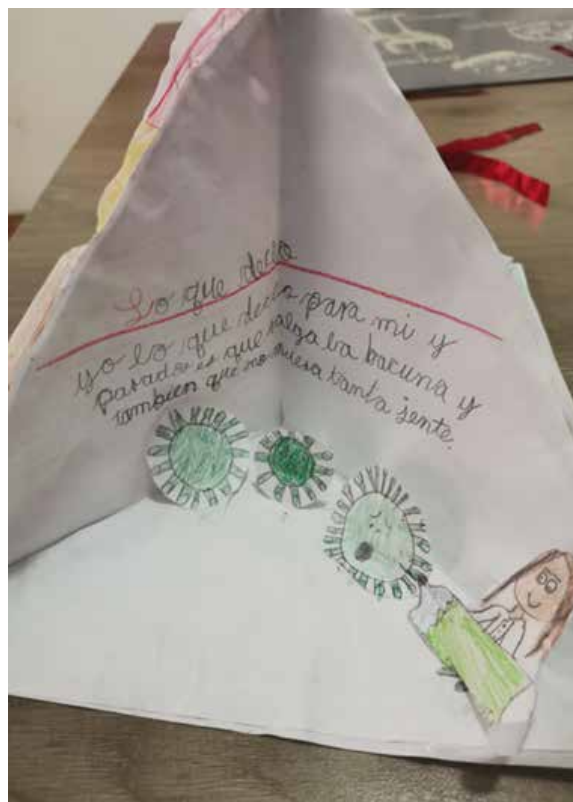
Gráfico 17. Dibujos recibidos por alcaldía



De estos 203 dibujos, 86 fueron de niñas, niños y niñas de dos a seis años de edad y 40 de entre siete y 13 años; en 77 no se precisó la edad.

³⁸ M. Acaso, *La educación artística no son manualidades. Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual*, Madrid, Los libros de la catarata, 2009, citado en Amalia Molina-Jiménez, *op. cit.*, p. 169.



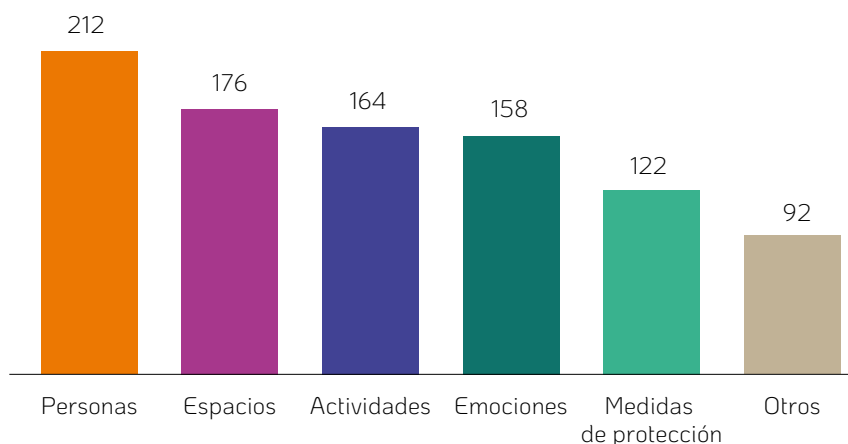


2. Análisis

Es importante mencionar que, aunado a los resultados de la consulta #CaminitodelaEscuela, el equipo de trabajo también obtuvo algunos resultados preliminares que están vinculados con la situación de confinamiento y la necesidad expresada en este grupo por regresar a las aulas, enfatizando que es importante estudiar a la primera infancia en situaciones de emergencia, así como la posibilidad de favorecer en este grupo su expresión y manifestación en asuntos que les son de su interés, como lo es el regreso a clases. Este trabajo incluye una interpretación de los datos que se desprenden de los dibujos elaborados por las niñas y los niños que participaron en la consulta. Derivado del procedimiento descrito, se obtuvieron los siguientes resultados:

La categoría más representada en los dibujos corresponde a personas, con 212 casos; en segundo lugar están los espacios, con 176 casos; en tercer lugar, los dibujos representaron actividades, con 164 casos; en cuarto lugar aparecen las emociones, con 158 casos; y en quinto lugar los dibujos mostraron las medidas de protección, con 122 casos.



Gráfico 18. Categorías representadas en los dibujos

Al respecto, es necesario precisar que al categorizar cada uno de los dibujos se encontró que las representaciones de niñas y niños no se ubican sólo en una categoría sino en varias, por lo que las sumatorias no coinciden necesariamente con el total de dibujos recibidos.

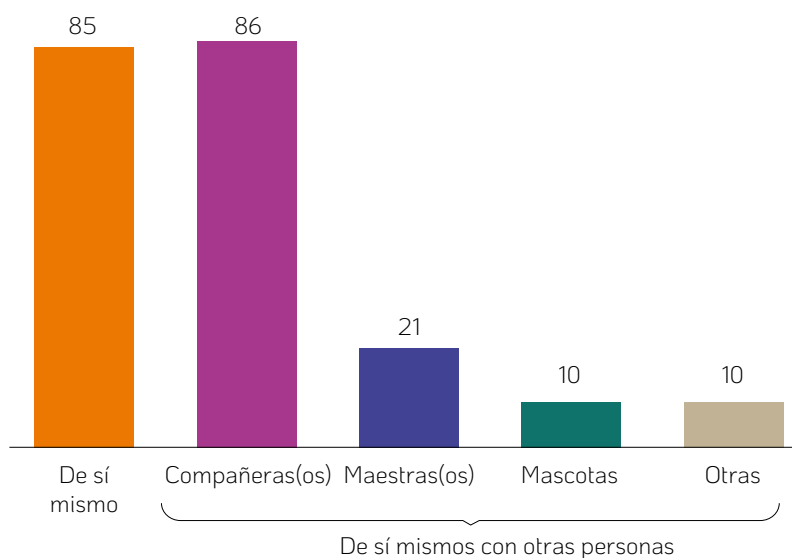
Como conclusión, las principales representaciones en los dibujos realizados por niñas y niños muestran la importancia que tienen en su realidad actual las personas y por lo tanto los vínculos a partir de los espacios donde interactúan como integrantes de una comunidad escolar, las actividades que realizan y comparten entre sí y las emociones que les evoca el posible reencuentro y convivencia; así como la importancia de las medidas de protección ante la coyuntura de emergencia sanitaria.

En el caso de la Ciudad de México es significativo que poco más de 40% de las niñas y los niños que plasmaron en sus dibujos personas se representan a sí mismos con sus pares (compañeras y compañeros), en comparación con 60% que lo hicieron a nivel nacional. También existe una diferencia significativa en los dibujos en donde se muestran únicamente a sí mismos, ya que en la Ciudad de México se recibieron 85 –que representan poco más de 40%– frente a 26% reportado a nivel nacional. Además, en 21 dibujos se representan a sí mismos con sus docentes y en 10 aparecen ellos mismos con mascotas.

Resulta significativo que, al igual que a nivel nacional, cerca de 5% de los dibujos incorporen a una mascota.

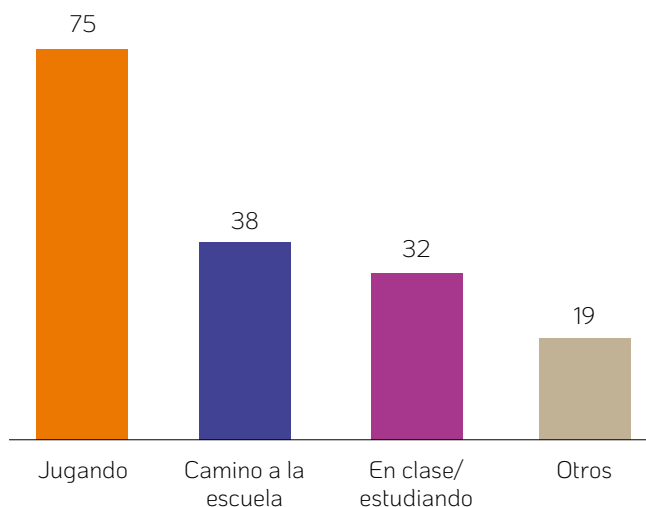


Gráfico 19. Dibujos de personas



En la misma lógica que a nivel nacional, las niñas y los niños de la Ciudad de México expresan en sus dibujos principalmente tres actividades: jugar, estar en clase o estudiando e ir de camino a la escuela. La actividad más representada en los dibujos de la Ciudad de México es jugar, en 37% de los dibujos recibidos. Al correlacionarse con las categorías de emociones, personas y espacios, lo anterior revela el papel relevante de la socialización con sus pares, ya que 54 dibujos muestran trazos en el jardín o patio de la escuela, en 32 dibujos se representan en clase y en 38 aparecen yendo a la escuela.



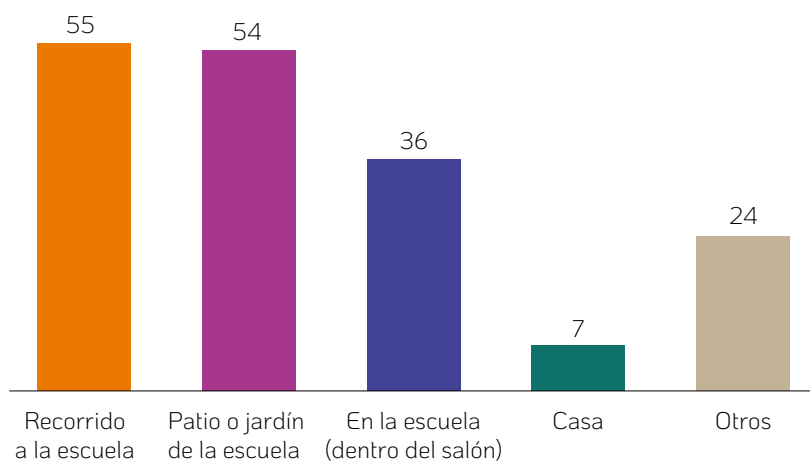
Gráfico 20. Dibujos de personas y actividades

A diferencia de los dibujos reportados a nivel nacional, las niñas y los niños de la Ciudad de México exponen en sus dibujos principalmente dos espacios con un número similar de representaciones: el patio o jardín de la escuela en 54 dibujos y el recorrido hacia ella en 55 dibujos. En una proporción un poco menor se representa el salón de clases, que fue trazado en 36 dibujos, y sólo en siete aparecen en casa. Al asociar este dato con los trazos representativos de las personas con otras categorías como personas y actividades, destaca la convivencia con otros niños y niñas, jugando y con la expresión de alegría dibujada, lo que se destaca la importancia de los vínculos de socialización y juego con sus pares.

De manera similar a lo reportado a nivel nacional, los tres espacios más representados se vinculan con el ambiente escolar: salón, patio o jardín y recorrido a la escuela.



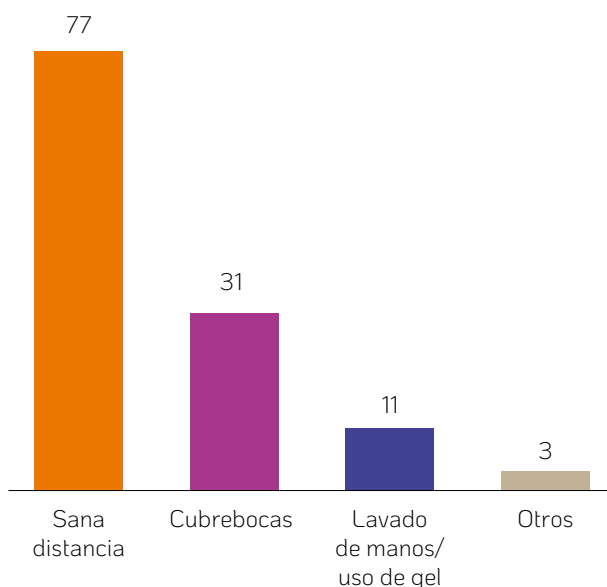
Gráfico 21. Espacios



En una proporción parecida a los resultados a nivel nacional, en la Ciudad de México las niñas y los niños mostraron en sus dibujos principalmente tres medidas de prevención de contagios de COVID-19. En 77 dibujos, que equivalen a 38%, reprodujeron la sana distancia, en 31 dibujos el uso de cubrebocas y en 11 se observa el lavado de manos y/o uso de gel antibacterial, lo cual refleja el conocimiento de las medidas preventivas ante el regreso paulatino a los planteles escolares.



Gráfico 22. Medidas de prevención



Es representativo que la medida más dibujada sea la sana distancia, sobre todo al relacionar esta categoría con las de personas y espacios. Destacan dibujos que muestran la sana distancia entre las mesas de trabajo o pupitres dentro del salón de clases, incluso con separaciones transparentes; así como el juego en el patio o jardín donde se advierten espacios entre las figuras trazadas.

Otro dato relevante es que sólo en 15% de los dibujos se exhibe el uso de cubrebocas, posiblemente debido a que por la edad se ha discutido mucho sobre la pertinencia de su uso por tiempo prolongado.

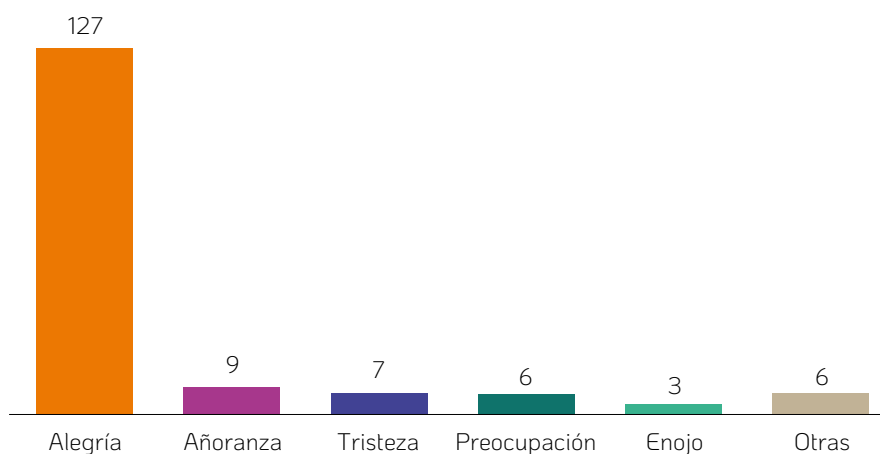


En la Ciudad de México, al igual que en la mayor parte de las entidades del país, las niñas y los niños expresan en sus dibujos principalmente cinco emociones ante el regreso a los planteles escolares: en 127, casi 62%, los dibujos muestran alegría, en nueve añoranza, en siete



tristeza, en seis preocupación y en cuatro enojo, lo cual al correlacionarse con la categoría de personas, manifiesta la importancia que tienen para las niñas y los niños encontrarse con sus pares y con maestras y maestros en el regreso a los planteles escolares, aún en contextos de sana distancia y otras medidas de prevención.

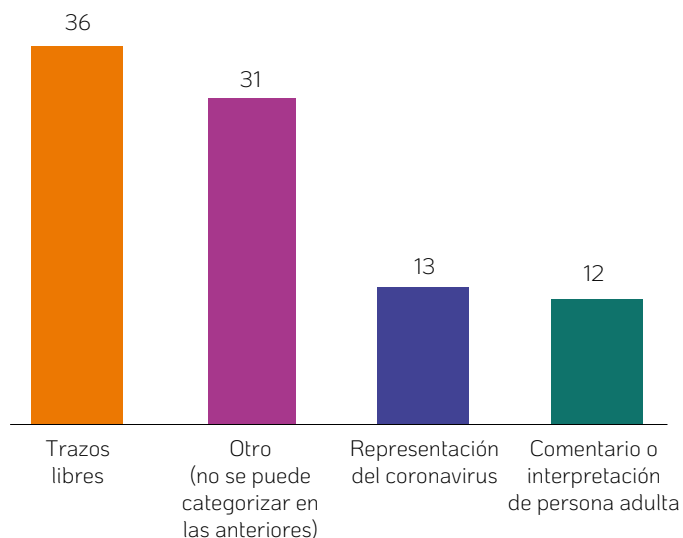
Gráfico 23. Emociones



Finalmente, en los dibujos recibidos de la Ciudad de México se identificaron otras situaciones distintas a las categorías propuestas: en 36 dibujos, es decir poco más de 17%, niñas y niños plasmaron trazos libres; en 31 dibujos no hubo posibilidad de categorizar; en 13 aparece el coronavirus, y 12 dibujos más estuvieron acompañados de comentarios o explicaciones de personas adultas.



Gráfico 24. Otros



La mayoría de los dibujos de trazos libres posiblemente hayan sido realizados por niñas y niños más pequeños, en algunos casos venían acompañados de la explicación escrita de una persona adulta donde se hacía referencia a los deseos de volver a clases y de jugar en el recreo, o se mencionaba la alegría que eso les representa, de manera general.

En el caso de la ilustración del coronavirus, éste se muestra como un ente que está flotando en el aire, pero no generando un daño a las personas; y tampoco se encuentra evidencia de que se asocie con un sentimiento de preocupación, al correlacionarse con dicha categoría.

87



CONCLUSIONES

El derecho que tienen las niñas y los niños a expresar su opinión en los temas que les son de su interés, en particular el de las y los más pequeños, implica el desarrollo de metodologías que incluyan diversos modos de expresión que reconozca las formas en las que se comunican, expresan y van desarrollando su autonomía progresiva. En tal sentido, la consulta



#CaminitodelaEscuela reconoció el valor de la participación de este grupo de edad, por lo que se recurrió metodológicamente a los dibujos como la mejor forma de expresión para contar con la opinión de las niñas y los niños más pequeños.

Es así que las niñas y los niños de la Ciudad de México que participaron en esta consulta compartieron en 203 dibujos su relación con la escuela, el juego, la convivencia con sus pares y sus maestras y maestros. Es importante destacar la vinculación entre las categorías relacionadas con la emoción (alegría), los espacios (escuela) y la convivencia con compañeras y compañeros. Al respecto, la categoría más representada fue la que contiene trazos de personas (254 dibujos) y en segundo lugar la de espacios (237 dibujos), muy probablemente porque las medidas de confinamiento han tenido un impacto directo en la socialización y lo que representan los lugares para niñas y niños.

Para las infancias más pequeñas es visible que el regreso a clases presenciales representa una alegría y lo ven como una añoranza significativa. Las expresiones de sonrisa y juego entre pares compartidas en los dibujos son una clara muestra de su deseo de regresar a su escuela, con las medidas de autocuidado y prevención que también acompañan sus dibujos, lo cual confirma que las niñas y los niños son conscientes de su realidad, por lo que asumen su responsabilidad personal de cuidarse y cuidar de sus compañeras y compañeros en este contexto de emergencia sanitaria.

88

Por otro lado, en 10% de los dibujos se presentan sentimientos relacionados con la tristeza, la preocupación o el enojo, y estas expresiones se relacionan con la presencia del coronavirus, por lo que se puede inferir que dichas emociones se vinculan directamente con las afectaciones negativas que ha tenido el virus en su vida familiar, social y educativa.

La representación del coronavirus en los dibujos como un *agente* que permite la convivencia es colocada en el mismo espacio con personas que casi siempre están haciendo uso del cubrebocas, lo cual muestra que las niñas y los niños tienen conciencia de los cuidados sanitarios que deben tener para la prevención del contagio.

Las representaciones de personas responsables de crianza, maestras y maestros aparecen en algunos casos acompañando a las niñas y los niños en el camino a la escuela y en los salones de clases. La expresión de las infancias en los salones de clases es de alegría, lo que pone en evidencia el interés de aprender junto con sus pares, sus maestras y sus maestros.

Reconocer, visibilizar y tomar en cuenta la opinión de las niñas y los niños más pequeños en los temas de su interés, como en este caso es el regreso a las clases presenciales, conlleva la generación de mecanismos de consulta diversos e inclusivos que pongan en el centro a las infancias y sus opiniones, emociones, anhelos, preocupaciones y propuestas.

Entonces, es deber del Estado y por lo tanto de las instancias responsables de la promoción, protección, supervisión y defensa de los derechos de niñas, niños, niñas, así como de



las personas tomadoras de decisiones, incorporar la opinión de las infancias en el diseño, la implementación y la evaluación de políticas públicas, en particular aquellas en donde han hecho explícita su participación. El reconocimiento de las infancias como actores sociales con capacidad de incidir en su entorno de manera positiva y significativa implica romper con visiones adultocéntricas para transitar hacia formas de relación y convivencias más horizontales y respetuosas entre todas y todos.

C. Grupos de consulta abierta

Frente al posible escenario del regreso a clases presenciales la CDHCM se plantea el reto de conocer la opinión de los actores sociales involucrados, enfatizando la importancia de las emociones, el autocuidado y la convivencia como elementos de análisis. Es por ello que propone una estrategia de recolección de información con el desarrollo de grupos de consulta abierta dirigidos a niñas, niños y adolescentes como personas sujetas de derechos y principales actores del proceso educativo; así como con el personal docente y personas responsables de la crianza. Estos grupos de consulta abierta basan su metodología en los grupos focales o *focus group*.

El grupo focal es una técnica de recolección de datos de carácter cualitativo que permite obtener información sobre los sentimientos, pensamientos y formas de vida de las personas a través de la autoexplicación o autorreporte. Al ser un método cualitativo es importante definir su carácter constructivo-interpretativo del conocimiento como una producción humana, a diferencia de los enfoques cuantitativos que buscan etiquetar la realidad ordenada de acuerdo con categorías universales del conocimiento.³⁹

La forma en que se plantean los indicadores o preguntas detonantes en los grupos focales nos permite indagar en un espacio de reflexión sobre la manera en que cada persona construye e interpreta lo que acontece a su alrededor, ofreciendo así una integración sobre la capacidad reflexiva del lenguaje, la observación y las acciones desarrolladas desde un nuevo paradigma, reconocer las influencias sobre lo que vemos; es decir, ir más allá de una *foto instantánea* de las problemáticas que se quieren estudiar y profundizar en las entrañas del problema para lograr su comprensión y aportar soluciones.⁴⁰

Para la recolección de los datos se utiliza una entrevista grupal semiestructurada que gira alrededor de una temática propuesta por el grupo de investigadores. El proceso consiste en presentar un conjunto de preguntas diseñadas cuidadosamente sobre ésta con un objetivo en particular para que surja la discusión en el grupo con el propósito de que cada persona

³⁹ Alicia Hamui-Sutton y Margarita Varela-Ruiz, "La técnica de grupos focales", en *Investigación en Educación Médica*, vol. 2, núm. 1, UNAM, 2013, pp. 5-60, disponible en <http://riem.facmed.unam.mx/sites/all/archivos/V2Num01/09_MI_HAMUI.PDF>, página consultada el 27 de julio de 2021.

⁴⁰ Isabel Pérez de Maldonado, "El observar del educador", en *Laurus*, vol. 8, núm. 14, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, 2002, pp. 10-16.



participante manifieste sus actitudes a través de la expresión de sus sentimientos, creencias, experiencias, reacciones, comportamientos y pensamientos. En estos grupos se desarrolla una multiplicidad de miradas y procesos emocionales dentro del proceso del grupo.⁴¹

Tradicionalmente, se realizan de manera presencial con siete y nueve personas que se seleccionan de manera particular no aleatoria, pues las personas participantes deben tener intereses en común. Su duración es de entre 60 minutos y 120 minutos y la reflexión es facilitada por una persona moderadora. En este caso y derivado de la emergencia sanitaria por la COVID-19, la forma más adecuada de realizar estos grupos es de manera virtual y a distancia. En comparación con un grupo focal presencial, las diferencias son dos: el número de personas participantes y el tiempo del grupo. En la primera se sugiere que sean entre cinco y siete, mientras que en la segunda que la duración de la sesión sea de máximo 90 minutos.⁴²

1. Caracterización de participantes

Para conformar los grupos de consulta abierta se invitó a las personas que asistieron al ciclo de talleres #QuéRolloConMisEmociones, con la intención de garantizar que cada una de ellas se integrara con personas con intereses en común. Derivado de esta convocatoria, se formaron tres grupos cuyas características se describen a continuación:

90

GRUPO DE CONSULTA ABIERTA DE NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES

Se contó con la asistencia de 12 personas —seis niñas y seis niños— cuyas edades fluctúan entre nueve y 14 años, su escolaridad es de 4º a 6º de primaria y dos refirieron que pasaron a 1º de secundaria. Indicaron vivir en Calexico, Estados Unidos; la alcaldía Xochimilco de la Ciudad de México y el municipio de Nezahualcóyotl, Estado de México. Cabe mencionar que en este grupo participaron niñas, niños y adolescentes que forman parte del ejercicio de participación infantil de la CDHCM.

GRUPO DE CONSULTA ABIERTA DE PERSONAS RESPONSABLES DE CRIANZA

Se contó con la asistencia de seis personas —cinco mujeres y un hombre—, quienes no refirieron sus edades y dijeron ser originarias de Veracruz, Tabasco, Nuevo León y la Ciudad de México. De este grupo cuatro personas también son docentes.

⁴¹ Jazmine Escobar y Francly Ivonne Bonilla-Jimenez, “Grupos focales: una guía conceptual y metodológica”, en *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, vol. 9, núm. 1, pp. 51-67, disponible en <https://palenque-de-egoya.webnode.es/_files/200000286-47b1249946/Grupo%20focal.pdf>, página consultada el 28 de julio de 2021.

⁴² Daniel Torres Burriel, “Focus groups en remoto en tiempos del COVID-19”, 17 de abril de 2020, disponible en <<https://www.torresburriel.com/weblog/2020/04/17/focus-groups-en-remoto-en-tiempos-del-covid-19/>>, página consultada el 28 de julio de 2021.



GRUPO DE CONSULTA ABIERTA DE PERSONAL DOCENTE

Se contó con la asistencia de 13 personas —siete mujeres y seis hombres—, cuyas edades oscilan entre 20 y 40 años. La mayoría son docentes de educación básica pública, incluyendo preescolar, primaria, secundaria y educación media superior. Sólo una participante refirió ser docente de un colegio particular (primaria) y con orientación religiosa, uno de los participantes es docente y subdirector académico, otra es inspectora y uno además de docente es promotor de lectura. Sólo una participante se conectó pero no participó de ninguna manera. Trabajan en escuelas de León, Iztapalapa, Monterrey y el Estado de México y sólo dos docentes refirieron trabajar en ambos turnos (matutino y vespertino).

PERSONAS MODERADORAS Y OBSERVADORAS

Cada grupo de consulta abierta contó con una persona moderadora y dos observadoras, colaboradoras de la CDHCM con experiencia en el manejo de grupos, quienes asistieron a una sesión de trabajo donde se definieron las preguntas detonantes de cada una de las temáticas.⁴³

2. Hallazgos

GRUPO DE CONSULTA ABIERTA DE NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES

Para el caso de niñas, niños y adolescentes las preguntas detonantes o indicadores fueron los siguientes:

- Sentimientos o emociones sobre el regreso a clases.
- ¿Por qué sí regresaría a clases presenciales?
- ¿Cómo me imagino que sería este regreso a clases presenciales?
- ¿Por qué no quiero regresar a clases presenciales?
- Acciones que deben realizar las y los docentes ante el regreso a clases presenciales.
- Acciones que yo debo realizar ante el regreso a clases presenciales.
- ¿Qué hacer para sentirme segura o seguro frente el regreso a clases presenciales?
- Otra.

El *sentimiento o emoción* que predominó en este grupo de consulta fue la felicidad y/o alegría que les da el regreso a clases presenciales, indicando que aprenderán como antes y que verán a sus compañeras, compañeros, maestras y maestros. El miedo al contagio y la inseguridad por el virus o por enfermarse fueron mencionados en una ocasión por las personas

⁴³ Véanse “Cronograma de trabajo del grupo de consulta abierta” y “Elementos que se deben considerar para el desarrollo de los grupos de consulta abierta”.



participantes. La representación visual de las respuestas del grupo se muestra en la siguiente nube de palabras:



92

Ante la pregunta de “¿por qué sí regresaría a clases presenciales?” la mayor parte de las respuestas fueron para volver a ver sus amigas, amigos, compañeras y compañeros; para convivir con las personas; para conocer a la o el maestro y porque en clases presenciales se les hace más fácil aprender los temas. Por otro lado, también refirieron que si se les dificulta algo o no lo entienden podrían preguntar a la profesora o el profesor de manera directa, ya que explicarlo en línea es más difícil porque a veces falla internet y no escuchan bien. También indicaron que quisieran seguir con su vida como era hace un año.

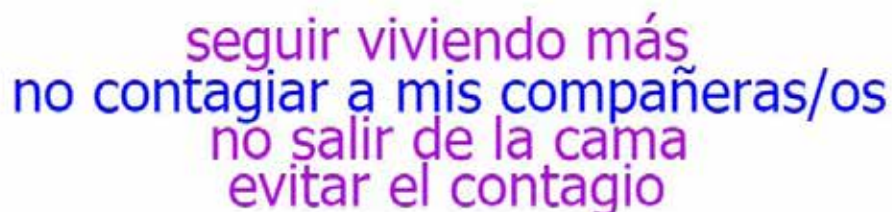
A continuación se muestra la nube de palabras donde se observan las tendencias en las respuestas manifestadas por el grupo:



En la pregunta de “¿cómo me imagino que sería este regreso a clases presenciales?”, el grupo indicó que nada sería como antes, todas las niñas y los niños usarían cubrebocas y caretas, se mantendría la sana distancia y no habría homenajes por las aglomeraciones de personas, además de que se mostraron preocupados por la forma en que serían los recreos. Es importante destacar que respecto de éstos mencionaron que serán diferentes, saldría primero la mitad del salón y luego la otra, y probablemente jugarían con juegos de mesa. Enseguida se muestra la nube de palabras con las tendencias en las respuestas del grupo:



En la pregunta de “¿por qué no quiero regresar a clases presenciales?” las respuestas que el grupo manifestó fueron para evitar el contagio, no contagiar a mis compañeras y compañeros, seguir viviendo más y para no salir de la cama. La representación gráfica en la nube de palabras es la siguiente:



Cuando se solicitó al grupo que externara su opinión en relación con las *acciones que deben realizar las y los docentes ante el regreso a clases presenciales*, las respuestas fueron que enseñaran de manera más divertida, que interactuaran más en las clases en línea, que hubieran más actividades, y que se cuiden y usen cubrebocas. La tendencia en las respuestas del grupo se muestra en la siguiente nube de palabras:





Al preguntar sobre las acciones que ellas y ellos mismos deben realizar frente al regreso a clases presenciales las respuestas del grupo fueron usar cubrebocas, llevar gel antibacterial y toallitas, evitar el contagio, no abrazar a nadie, usar el saludo de corazones y no compartir las cosas. En la nube de palabras que se muestra a continuación se observan las tendencias en las respuestas del grupo:



Cuando se realizó la pregunta de “¿qué hacer para sentirme segura o seguro en el regreso a clases presenciales?” las respuestas fueron las siguientes: llevar todas las medidas de precaución, tener confianza en las y los compañeros y maestros, sentir confianza porque ya se conocen, realizar las medidas de precaución, mantener la sana distancia y no pedir nada prestado. Las tendencias en las respuestas se presentan en la siguiente nube de palabras:



no pedir prestado
 mantener sana distancia
 medidas de precaución

Como parte del cierre del grupo, se solicitó a niñas, niños y adolescentes que indicarán si había *algo más que agregar*, a lo que respondieron que será un regreso a clases diferente porque no convivimos igual, todos con cubrebocas y manteniendo la sana distancia.

todos con cubre bocas
 no convivimos igual
 homenajes diferentes
 recreos diferentes
 manener sana distancia

95

GRUPO DE CONSULTA ABIERTA AL PERSONAL DOCENTE

Las preguntas detonantes o indicadores para este grupo de consulta abierta fueron los siguientes:

- Sentimientos o emociones sobre el regreso a clases.
- Acciones que deben realizar las autoridades ante el regreso a clases presenciales.
- Acciones que deben realizar las y los docentes ante el regreso a clases presenciales.
- Acciones que yo debo realizar ante el regreso a clases presenciales.
- Otras.

Cuando se presentó el indicador sobre los *sentimientos o emociones del regreso a clases presenciales*, las respuestas del grupo fueron las siguientes: incertidumbre, angustia, temor por la exposición al virus, miedo, ansiedad, preocupación, entusiasmo por mis alumnas y alumnos, alegría, felicidad, estar contenta por regresar a clases presenciales, gusto por regresar pero incertidumbre de cómo le vamos a hacer, y dicotomía entre preocupación y emoción por el reencuentro.



A continuación se muestran en una nube de palabras las tendencias en las respuestas del grupo:



Cuando se presentó el indicador sobre las acciones que deben realizar las autoridades ante el regreso a clases presenciales, este grupo mencionó lo siguiente: vacunación de al menos 90% de la comunidad educativa; aulas adecuadas; evitar la presión del logro de contenidos o aprendizajes esperados y dar mayor libertad en cuanto al manejo del grupo, pues es un contexto nuevo; empatía; apoyo y capacitación en el manejo emocional; disminución de la carga burocrática; infraestructura y materiales adecuados; apoyo a la salud y mejorar condiciones laborales; redefinir la función docente; espacios evaluativos; generar un plan de acuerdo con el contexto; fortalecer lo emocional; empatizar en contextos; apoyo socioemocional; materiales y condiciones adecuadas, y atención psicológica. La nube de palabras que muestra las tendencias en las respuestas del grupo se muestra a continuación:



Las respuestas del grupo frente a las acciones que deben realizar las y los docentes ante el regreso a clases presenciales fueron las siguientes: capacitación; fortalecimiento en el manejo emocional; ser ejemplo en cuanto a las medidas de prevención; hacer un plan con responsables de crianza y alumnas y alumnos sobre cuidarse; desarrollar un plan escolar particular de acuerdo con el contexto; afrontar la situación; disposición de aprender; ser empáticos; readaptar el aprendizaje a la metodología híbrida involucrando a la comunidad; capacitación sobre todo a la población más vulnerable y excluida; homogeneizar la logística; disposición a lo que dicten las autoridades de salud y espacios de contención emocional para las y los alumnos; planear la distancia; no relajar la responsabilidad; supervisar los descuidos; manejo emocional; acuerdos; evitar infodemia, y participación de la comunidad. La nube de palabras con las tendencias en las respuestas se muestra a continuación:



Cuando se presentó el indicador relacionado a las acciones que ellas y ellos deben realizar de manera particular ante el regreso a clases presenciales el grupo manifestó lo siguiente: cuidarme; ser ejemplo; ser responsable socialmente; prepararme psicológicamente; mente abierta y estar preparados; disposición; empatía con los demás; observarme y generar redes; ser agente de cambio; tolerancia; orientar a responsables de crianza, niñas, niños y adolescentes; disponerme a aprender juntos, hacer espacios evaluativos para saber cómo vamos; generar un plan frente al contexto con la participación de responsables de crianza, alumnas y alumnos por medio de talleres; fortalecer lo emocional como docente; no relajar la responsabilidad de mi grupo; concientizar en el aula; ser muy responsable; mente abierta; acompañar y dejarme



acompañar, y tolerar. La tendencia en las respuestas del grupo se muestra en la siguiente nube de palabras:



Finalmente, al igual que en el grupo de niñas, niños y adolescentes, se solicitó al grupo que expusiera *algún aspecto que considerará importante*, a lo cual respondieron que están a favor del regreso a clases presenciales, cuanto antes mejor; que este proceso implica un reaprendizaje y cambio de paradigma; y que se redefina la función docente. La nube de palabras con las tendencias en las respuestas del grupo se muestra a continuación:

clases presenciales
a favor del regreso
cambio de paradigma
cuanto antes mejor



GRUPO DE CONSULTA ABIERTA PARA PERSONAS RESPONSABLES DE CRIANZA

Las preguntas detonantes o indicadores para las personas responsables de crianza fueron los siguientes:

- Sentimientos y emociones sobre el regreso a clases presenciales.
- Preocupaciones sobre el regreso a clases presenciales.
- ¿Qué le pediría a las autoridades educativas en el caso de regresar a clases presenciales?
- Acciones que debe realizar el personal docente ante el regreso a clases presenciales.
- Acciones que yo debo realizar ante el regreso a clases presenciales.
- Otras.

Los *sentimientos y emociones sobre el regreso a clases presenciales* de este grupo fueron los siguientes: miedo por el regreso a clases ante posibles contagios; ansiedad ante el regreso a clases; incertidumbre, pues no se sabe si se regresa o no o bajo qué modalidad se va a regresar; y preocupación porque no se conocen los protocolos. La nube de palabras con las tendencias en las respuestas del grupo se muestra a continuación:



Cuando se solicitó que manifestaran las *preocupaciones sobre el regreso a clases presenciales* expresaron preocupación frente al regreso a clases por los cuadros de estrés y ansiedad que presentan niñas, niños y adolescentes por la falta de convivencia con sus iguales; la preocupación de niñas, niños y adolescentes por el regreso; el contagio por carecer de medidas preventivas de la escuela a la casa; que niñas, niños y adolescentes puedan contagiarse por no tener el cubrebocas todo el tiempo, pues se lo quitan; que chupen las cosas; que tengan contacto físico y esto no se pueda evitar; las estrategias para evitar el contagio; cómo regresarán niñas, niños y adolescentes emocionalmente, por ejemplo aquellos en cuyos hogares hay violencia, o con apegos; y temor por que las familias no hagan el primer filtro y lleven a la escuela a las niñas, los niños y las y los adolescentes con síntomas. Las tendencias en las respuestas del grupo se muestran en la siguiente nube de palabras:





En las respuestas de este grupo sobre “¿qué le pediría a las autoridades educativas en el caso de regresar a clases presenciales?” el grupo expresó lo siguiente: capacitación en temas de manejo emocional y resiliencia; que piensen en las familias de las y los maestros; que se defina a qué aspecto se le dará prioridad: si a lo pedagógico o emocional; que proporcionen materiales (gel, jabón, cubrebocas, etc.) para sanitizar y limpiar la escuela; veracidad en las cifras para que se puedan tomar decisiones acertadas en cuanto a regresar o no regresar a clases; realizar una prueba piloto sobre el regreso a clases; que revisen la capacidad de cada salón; que todas las personas de la comunidad escolar estén vacunadas; y que haya un programa real e integral en donde participen responsables de crianza para el regreso a clases. La nube de palabras con las tendencias en las respuestas se muestra a continuación:

100



Las respuestas del grupo cuando se solicitó que indicaran las *acciones que deben realizar las y los docentes ante el regreso a clases presenciales* fueron las siguientes: capacitación en manejo emocional para niñas, niños y adolescentes y para el personal docente; protocolos de ingreso a la escuela; capacitación para saber qué hacer en caso de un contagio en la escuela; desarrollar un plan integral de regreso a clases; conocer los derechos de niñas, niños y adolescentes; y capacitar a responsables de crianza sobre el conocimiento de los protocolos. Enseguida se muestra la nube de palabras con las tendencias en las respuestas del grupo:



Al ubicar a las y los responsables de crianza en primer plano y preguntarles sobre las *acciones que ellas y ellos deben realizar ante el regreso a clases presenciales* mencionaron lo siguiente: vacunación; ser conscientes; verídicos al momento de llevar a niñas, niños y adolescentes a la escuela; que se dé información clara y precisa sobre el estado de salud de la familia; pensar en los sentimientos de las demás personas y las agrupaciones; conocer los protocolos de la escuela para saber cómo actuar; responsabilidad de avisar en caso de contagio; empatía con niñas, niños y adolescentes; dar los insumos que niñas, niños y adolescentes van a utilizar para prevenir el contagio; brindar seguridad a mis hijas e hijos para que no tengan miedo; conocer los derechos de niñas, niños y adolescentes; y estar bien emocionalmente.



Al cabo este grupo no mencionó otros aspectos que se hubieran omitido durante su participación.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Para el grupo de consulta abierta de niñas, niños y adolescentes el regreso a clases presenciales les representa gran alegría y emoción, pues lo consideran como la oportunidad para aprender; y sobre todo quieren regresar, ya que añoran la convivencia con sus amigas y amigos y conocer a sus maestras y maestros, enfatizando además que para ellas y ellos es mejor el aprendizaje de manera presencial que a distancia.

Es importante mencionar que para este grupo el regreso también le significa un riesgo en su salud, pues quienes lo integran saben que estarán expuestos al contagio; sin embargo, conocen y están conscientes de las medidas preventivas como el uso de cubrebocas, mantener la sana distancia, el uso de gel antibacterial y emplear recursos a distancia, como el saludo de corazones realizado con las manos.

Las reflexiones de niñas, niños y adolescentes sobre las acciones que deben considerar las y los maestros para el regreso a clases adquieren relevancia, pues en primer lugar expresan que requieren hacer más atractivas sus clases; de esta manera, enfatizan que para ellas y ellos el proceso de aprendizaje es importante. Además, piden que maestras y maestros se cuiden y usen el cubrebocas para prevenir el contagio y que no se enfermen. Con ello puede observarse que son solidarios y corresponsables, pues por un lado conocen y aplican las medidas de salud e higiene para prevenir enfermedades; y por el otro, solicitan el cuidado y la aplicación de estas medidas en personas adultas como son sus maestras y maestros.

Este grupo, al igual que los de personas docentes y responsables de crianza, sabe de los riesgos que tiene para su salud contagiarse de coronavirus al manifestar quienes lo integran que desean seguir viviendo y evitar el contagio, razones por las cuales no quisieran regresar a clases; sin embargo, es mayor su anhelo de regresar, aprender y convivir.

Niñas, niños y adolescentes añoran este regreso, pero expresan que será diferente y manifiestan incertidumbre respecto de cómo serán los recreos y los homenajes, pues tradicionalmente ambos son momentos donde convive toda la comunidad escolar; y sobre todo el recreo es un espacio que les pertenece y donde se sienten con mayor libertad para socializar, jugar y disfrutar del encuentro entre pares.

Por su parte, el grupo consulta abierta de personas docentes expresó la incertidumbre como uno de los sentimientos más representativos de este regreso a clases derivado de la falta de certeza que tiene por parte de las autoridades educativas en cuanto a la logística, los protocolos y las modalidades en las que se llevará a cabo. Sin embargo, en este grupo, al igual



que en el de niñas, niños y adolescentes, se observa la emoción y la alegría por conocer a su grupo de alumnas y alumnos, sin dejar de lado el temor al contagio.

Al observarse como parte importante del proceso educativo, este grupo expresó que requiere prepararse psicológicamente para la atención de grupos de estudiantes con diferencias significativas en los aprendizajes y aspectos emocionales, pues enfatizan el papel del respeto, la empatía, el acompañamiento y el apoyo con sus alumnas y alumnos y entre ellos mismos. A su vez, considera que es importante que sean ellas y ellos los primeros en elaborar un plan integral adecuado a su contexto y con la participación de la comunidad escolar; y este grupo es consciente de su responsabilidad de mantener las medidas de salud para evitar los contagios.

Las y los docentes consideran muy importante el valor de la capacitación que requieren en aspectos emocionales y de aprendizaje, labor que ubican como responsabilidad de las autoridades educativas a quienes les solicitan realizar las acciones que garanticen un regreso seguro en cuanto a la infraestructura, los espacios educativos y los insumos y materiales para sanitizar y de higiene y limpieza; así como respecto de los aprendizajes esperados para cada nivel educativo, enfatizando que estos últimos deben redefinirse considerando el contexto actual.

Este grupo expresó como parte de las acciones de las autoridades mejorar sus condiciones laborales y que además se observe mayor empatía en cuanto a sus funciones y actividades. Finalmente, expresaron la necesidad de que sea redefinida su función docente en el contexto actual considerando un cambio de paradigma sobre el propio proceso de enseñanza-aprendizaje y priorizando las necesidades emocionales, psicológicas y de socialización en los grupos sobre los contenidos académicos.

Finalmente, para las personas responsables de crianza el regreso a clases les representa mucha ansiedad, miedo y preocupación de que sus hijas e hijos sean contagiados por el virus, derivada de la incertidumbre en cuanto a las modalidades en que se llevará a cabo el regreso y los protocolos o medidas de seguridad que se implementarán, es decir la falta de certeza en relación con la información que reciben. Además, muestran preocupación ante los posibles casos de estrés que se puedan presentar en sus hijas e hijos debido al tiempo que han estado en casa y el apego, o sobre qué es lo que harán maestras y maestros en aquellos casos en que se observe violencia familiar. También consideran que en las escuelas las medidas preventivas serán escasas y sobre todo que en el grupo de niñas y niños más pequeños será difícil evitar que se abracen, se presten artículos o se quiten el cubrebocas.

De particular relevancia es la mención que hizo este grupo sobre el estado emocional de niñas, niños y adolescentes y los impactos que el encierro les ha provocado, pues le preocupa la forma en que se desarrollaron los apegos en sus hijas e hijos y sobre todo el impacto que las violencias familiares tuvieron en algunos de ellos, cómo se reflejará en las aulas y sobre todo cómo será resuelto por el personal académico.



Este grupo se considera parte activa en la prevención de los contagios y el cuidado de sus hijas e hijos, pues menciona que sus acciones se orientan a la vacunación y a ser conscientes al llevarlos a la escuela, considerando que deben avisar en caso de contagio. Para este grupo es importante el manejo emocional con el fin de que quienes lo integran puedan brindar empatía y seguridad hacia niñas, niños y adolescentes; además de que son los principales proveedores de materiales de higiene y salud para evitar los contagios. Resulta particular que indiquen que es importante que ellas y ellos, como responsables de crianza, conozcan los derechos de niñas, niños y adolescentes con la intención de que puedan garantizar la salud y la educación de ese grupo.

Las persona responsables de crianza solicitan que el personal docente se capacite en aspectos de manejo emocional del grupo y manejo de protocolos de seguridad, enfatizando la importancia de las acciones que deberán desarrollar si se presenta un caso de contagio, así como en los derechos de niñas, niños y adolescentes. Este grupo considera que el personal docente también requiere formación en temas de autocuidado, salud mental y manejo emocional.

A las autoridades educativas les piden capacitación para el personal docente en el manejo emocional, incluyendo la resiliencia; y que definan los temas prioritarios que se desarrollarán en clase, ya sea lo académico o lo emocional. Enfatizan que es parte de su responsabilidad proporcionar los insumos para sanitizar los espacios educativos y los materiales de higiene, como lo son cubrebocas y gel antibacterial; y consideran que es importante que realicen un plan piloto sobre el regreso a clases que tenga en cuenta la capacidad de cada salón y la vacunación de la población académica, y que proporcionen información verídica.



Escuela



Conclusiones y recomendaciones



Las escuelas proveen muchos otros servicios adicionales a la educación y, por esa razón, deberían de ser las últimas en cerrar y las primeras en abrir.

ROBERT JENKINS, DIRECTOR GLOBAL DE EDUCACIÓN, UNICEF.

106

A. Conclusiones

Los derechos contenidos en la Convención sobre los Derechos del Niño se clasifican en tres grandes grupos: los derechos de provisión —alimentación, salud y educación—, de protección —evitar abuso, maltrato y negligencia— y de participación para asumir un papel activo en sus vidas.

Aun cuando prevalecen carencias en la garantía de los tres tipos de derechos, existen más mecanismos institucionales implementados para la satisfacción de las obligaciones del Estado respecto de los derechos de provisión y protección. Por su parte, la garantía del derecho a la participación de niñas, niños y adolescentes en todo aquello que les afecte aún requiere de mayores esfuerzos para su efectiva realización, incluidas estrategias que contribuyan a fortalecer el valor social de la participación de ese grupo etario. Al no tomar en cuenta su voz, nos perdemos de un importante insumo para el diseño y la implementación de las acciones de gobierno emergentes y la política pública que tenga resultados efectivos.

En relación con lo anterior, se observa que en la satisfacción de los derechos a la participación, a expresar su opinión y a ser escuchados se deposita el reto del cambio de paradigma que introdujo la propia Convención hace ya más de 30 años: asumir que las niñas, los niños y las y los adolescentes son sujetos plenos de derecho; que el mundo adulto tiene obligación de conocer, escuchar e incorporar su opinión respecto de lo que les afecta como elemento para la toma de decisiones de interés público y que para ello las autoridades deben implementar mecanismos que persigan ese objetivo de manera concreta, es decir que las acciones



gubernamentales en torno a la política escolar durante la pandemia tienden a no estar en sintonía con la totalidad de los derechos de niñas, niños, niñas y adolescentes en su conjunto, en especial en lo que respecta a los derechos al juego, al esparcimiento y a la participación, entre otros que suelen no ser vistos como relevantes para su desarrollo.⁴⁴

El ejercicio participativo motivado por la consulta #CaminitodelaEscuela da cuenta de algo fundamental: la voz de las y los niños respecto del regreso a clases va en sentido opuesto a la voz del mundo adulto. Los primeros se pronuncian por regresar a las aulas (70%) y en la misma proporción los segundos se oponen a ello. Esta oposición de opiniones conduce a afirmar que aquello considerado como prioritario para unos y otros es distinto. Mientras que para niñas, niños y adolescentes es primordial e incuestionable la función social de la escuela para las personas adultas no lo es, pues privilegian la salud exclusivamente desde dimensión física, la cual se cree desproporcionadamente amenazada con el retorno a las clases presenciales.

Es cierto, la responsabilidad de tomar las decisiones es de las y los adultos. No obstante, de persistir la confrontación entre quienes hablan por las niñas y los niños y la propia voz de éstos se desestimaría el valor práctico que tiene considerar la opinión que expresaron sobre sí regresar a clases y así procurar y proteger su bienestar integral.

Respecto del valor de la función social de la escuela, que es reconocido por niñas, niños y adolescentes en sus opiniones, cabe insistir en que aquello que más quieren es jugar con sus amistades, lo que no deja duda sobre las dimensiones adicionales que aporta la escuela y que no son valoradas de manera suficiente por el mundo adulto desde el reconocimiento de su contribución al desarrollo; seguido del deseo de jugar con sus amigas y amigos se encuentra reunirse con sus maestras y maestros y sortear el encierro.

En relación con esos resultados, debe alertarse sobre el hecho de que quienes manifiestan sentirse tristes por disminuir el uso de pantallas con motivo de un regreso a las clases presenciales son también quienes no quieren regresar a clases.

Un aspecto adicional que se debe destacar está relacionado con que en un contexto de constante generación de información sobre la pandemia y sus aspectos fundamentales, la información disponible para la opinión pública no especializada respecto de los costos integrales de mantener cerrada las escuelas ha sido insuficiente, lo que se refleja en el apoyo generalizado de padres y madres de familia por evitar el regreso presencial a clases. Sin embargo, no es lo mismo lo que ahora se conoce del virus que lo que se sabía de él al iniciar la emergencia sanitaria, cuando se pensaba que niñas, niños y adolescentes podrían ser la población de mayor riesgo.

⁴⁴ Cagla Banko-Bal y Tulin Guler-Yildiz, "An investigation of early childhood education teachers attitudes behaviors and views regarding the rights of the child", en *International Journal of Child Care and Education Policy*, vol. 15, núm. 1, 2021.



Lo anterior da cuenta de un hecho común y también generalizado: la falta de información e interés sobre los aspectos fundamentales para el crecimiento y desarrollo de niñas, niños y adolescentes que no se reducen a la visión de la salud física sino que deberían dirigirse hacia el reconocimiento de aspectos muy relevantes como la salud mental y emocional, así como las medidas para procurarlas.

Coincidente con lo anterior, la información recabada a través de los grupos de consulta que complementaron la respuesta de los cuestionarios también pone en evidencia la urgencia de niñas, niños, niñas y adolescentes por regresar y poder socializar y convivir con sus pares, lo cual es expresado en los sentimientos y emociones que para ellos representa este regreso. Asimismo, para el personal docente el regreso resulta necesario en términos de aprendizaje de sus grupos y sobre todo para incidir en los aspectos socioemocionales de las infancias.

Los grupos de consulta abierta también permitieron confirmar que niñas, niños, niñas y adolescentes conocen los riesgos que puede traer asistir a la escuela, pues expresan que será diferente este regreso presencial, enfatizando que los espacios donde anteriormente convivían en grupos ahora deberán ser distintos, ya sea con recreos escalonados u homenajes y fiestas cívicas donde no esté toda la comunidad escolar. Es decir que este grupo es un grupo responsable consigo mismo y con su grupo de pares en lo que se refiere a su salud y en prevenir los riesgos de contagios, pues destacan el uso de cubrebocas, la sana distancia y los saludos diferentes que eviten el contacto físico con la intención de continuar con sus actividades; sin embargo, expresan cierta melancolía por que las cosas ya no sean como antes.

108

Por ello, es imperativo desarrollar estrategias seguras para el regreso a clases resignificando el espacio escolar como un lugar donde niñas, niños, niñas y adolescentes convivan y se desarrollen conociendo sus derechos y sus potencialidades y ejerciendo su libertad personal; además, es el espacio donde aprenden sobre el manejo o gestión de sus emociones ante situaciones de emergencia o cambiantes, como lo es el contexto actual.

El ejercicio motivado por los grupos de consulta abierta también ofrece una valoración de lo que les ha significado estudiar a distancia, pues lo consideran como algo difícil y poco atractivo, recalcando también que prefieren las clases presenciales, lo cual puede ser el resultado de mecanismos educativos poco consistentes en términos de aprendizaje a través de las clases por televisión carentes de atractivo y con poca vinculación con los contextos y realidades.

En relación con las personas responsables de crianza que participaron en los grupos, es importante destacar que aun cuando se observa cierto temor e inseguridad en cuanto al regreso a clases de niñas, niños, niñas y adolescentes, consideran que este proceso es importante para el aprendizaje y la socialización de sus hijas e hijos, y manifiestan saber que habrá momentos en los cuales las y los maestros no puedan evitar el contacto físico o que las y los niños compartan sus artículos personales y útiles escolares. Cabe mencionar que este grupo subraya que deben ser empáticos y estar emocionalmente bien para brindar seguridad a niñas, niños, niñas y adolescentes, pues son ejemplo para ellos.



El grupo de padres y madres de familia que participaron en el grupo de consulta abierta se reconoce como el principal proveedor de artículos de limpieza y de prevención de contagios como cubrebocas y caretas; asumiendo además que forma parte de su responsabilidad enseñar a sus hijas e hijos sobre su uso. Sin embargo, ponen a las y los maestros como parte activa en este proceso, ya que son ellos quienes deben elaborar protocolos de ingreso y seguridad, además de que sugieren que se capaciten en el manejo emocional de sus grupos. Resulta importante que este grupo considera que tanto el personal docente como las personas responsables de crianza se conozcan y se capaciten en los derechos de niñas, niños, niñas y adolescentes para garantizar su educación y salud; no obstante, no expresan que es necesario este conocimiento como una parte que permita el desarrollo de sujetos plenos de derechos.

Los grupos de consulta abierta ofrecen también una visión del regreso a clases a partir de acciones o propuestas de solución que surgen de la experiencia propia y la reflexión sobre el contexto actual al considerar diferentes puntos de vista, lo cual les otorga sentido y significación.

A partir de lo anterior, la reflexión de niñas, niños, niñas y adolescentes sobre las acciones que deben emprender las y los maestros resulta significativa, pues para este grupo la solicitud es que el personal docente haga más atractivas sus clases. Asimismo, dentro de las acciones que piden a este grupo se encuentra que se cuiden, lo cual nos permite reflexionar acerca de la importancia que este grupo le da a su proceso de aprendizaje, lo que para ellos representa la función docente y sobre todo la conciencia que tienen respecto del cuidado que otras personas deben tener para prevenir el contagio.

Por otro lado, parece necesario destacar las representaciones sociales que se pudieron observar en los grupos de consulta abierta de personas responsables de crianza y personal docente, ya que las formas en que miran y tratan a las infancias en estos contextos de emergencia sanitaria siguen siendo desde un enfoque de cuidado y sin reconocer su condición de personas sujetas de derechos, ya que si bien es cierto que hay una prioridad en la agenda de salud y medidas referidas a la prevención y los contagios, no hubo referencia explícita en reconocer a niñas, niños, niñas y adolescencias como actores sociales con capacidad de opinar y tomar decisiones respecto de sus propios intereses. Es decir que se sigue pensando desde la visión adulta en cómo proteger a las infancias y adolescencias, pero no se piensa en cómo involucrarles para que sean parte de la toma de decisiones que permita modificar sus entornos y cambiar de manera positiva sus vidas.

Es por ello que la aplicación de metodologías participativas como la emprendida con grupos de consulta abierta es necesaria y obligada para recordar la importancia de poner en el centro la opinión de las infancias y las adolescencias, promoviendo espacios para que puedan ejercer su derecho a la opinión y que ésta sea tomada en cuenta en los diversos espacios en donde ellos interactúan.



Los resultados obtenidos están en sintonía con la afirmación de que mantener a niños, niñas, niños y adolescentes fuera de la escuela tiene sus propios riesgos que no están siendo debidamente ponderados. Las escuelas, más que educación, proveen socialización y para muchos son incluso medidas preventivas en términos de lugares seguros que además les proporcionan alimentación, información útil como la relativa a la salud, y seguridad sexual y reproductiva.

En la actualidad, hay mucha evidencia que sugiere que las escuelas pueden abrirse de manera segura. A pesar de ello, no se ha sofocado el debate respecto de si deberían abrirse y, de ser así, qué ruta debería tomarse para limitar la difusión del virus. Lo anterior conduce a la necesidad de centrar la atención y discusión en cómo se abrirá la escuela de manera segura y no en si se va o no a abrir.⁴⁵

Al respecto, en tanto que la inmunización no esté disponible de manera pronta para niñas, niños, niños y adolescentes, el uso del cubrebocas es el principal recurso para evitar el contagio. De manera reciente se ha dado a conocer que los contagios en escuelas se reducen a una tasa mínima si se cuenta con medidas estrictas en el uso del cubrebocas, el cual evita la necesidad de aplicar pruebas masivas o incluso realizar modificaciones costosas a los sistemas de ventilación.⁴⁶

Este hecho coincide con la opinión de niñas, niños y adolescentes manifestada en los cuestionarios respecto de su principal preocupación que es que las personas no utilicen el cubrebocas en el centro escolar; es decir que ellas y ellos han internalizado de manera correcta las medidas preventivas frente al contagio, pues de haberlo cerrarían las escuelas, lo que es su segundo gran temor.

Las escuelas son comunidades con un relativamente sencillo seguimiento epidemiológico. La transmisión es menor que en la comunidad. Es decir que es menos riesgoso estar en la escuela que en otros espacios comunitarios y, aún así, se ha privilegiado la apertura de lugares de esparcimiento para personas adultas por encima de las escuelas, sin razonabilidad alguna y con un directo impacto en el bienestar infantil.⁴⁷

En resumen, existe mucha desinformación en cuanto al riesgo objetivo y razonable sobre si el espacio escolar físico es un foco de contagio y dispersión del virus y en qué medida lo es. Congruente con lo anterior, se identifica la opinión mayoritaria del mundo adulto en México que muestra la desaprobación por el retorno presencial a las aulas. Tal desaprobación no contribuye a apoyar acciones gubernamentales orientadas a promover el bienestar integral de niñas, niños, niños y adolescentes, pues se advierte que el poco apoyo al retorno a clases

⁴⁵ Cassandra Willyard, *op. cit.*

⁴⁶ Kanecia Zimmerman y Danny Benjamin Jr., "We studied one million students. This is what we learned about masks", en *New York Times*, 10 de agosto de 2021.

⁴⁷ Nadia González, *op. cit.*



podría afectar también a ese grupo al transmitir temores infundados, perpetuar la idea de que sólo la salud física es relevante y, más aún, que al acudir a la escuela se está poniendo en riesgo esta última de manera desproporcionada.

La polarización extrema respecto de las acciones de gobierno en el contexto de la pandemia desgasta el apego a las medidas colectivas para mitigar el contagio y procurar el mayor bienestar de las personas, en particular de este grupo de atención prioritaria que requiere una mayor protección.

El impacto de la inasistencia a la escuela en la población de niñas, niños, niñas y adolescentes es diferenciado en función de la edad, etapa de desarrollo, necesidades particulares, ámbito familiar, número de personas con las que se convive en el día a día, calidad de la convivencia y acceso a recursos para el aprendizaje y el juego. Por ello, los diagnósticos psicosociales que puedan realizarse con motivo del regreso a las aulas serán relevantes para la identificación e implementación de mecanismos de apoyo orientados al desarrollo individual y el acompañamiento docente y familiar de niñas, niños, niñas y adolescentes.

En la medida en que esos diagnósticos puedan desarrollarse de manera satisfactoria y los servicios de atención psicosocial sean puestos en marcha, podrá haber condiciones y disposición para ejercer el derecho a una educación de calidad.⁴⁸

Por su parte, el regreso a clases es en sí mismo una medida para contener y favorecer que no aumente la deserción escolar, que en el caso de la educación media superior se anunciaba desde 2015 y para la cual se habían implementado estrategias coordinadas con las autoridades educativas de las entidades federativas desde 2018.⁴⁹

En lo que respecta al cuidado, autocuidado y salud emocional, es importante insistir en que si el contexto inmediato de niñas, niños y adolescentes se presuriza, tal como lo evidenció hace un año la consulta #InfanciasEncerradas, y los espacios para la resiliencia se cancelan, se dejará a este grupo etario en una situación de mayor vulnerabilidad.

Algunos estudios realizados con motivo de la epidemia de la influenza AH1N1 identificaron más estrés postraumático en niños que experimentaron aislamiento y cuarentena que en aquellos que no lo hicieron. A lo anterior se suma el impacto que tiene el estrés de las y los cuidadores principales en ellos, ya que niñas, niños y adolescentes suelen apoyarse en sus madres y padres para desarrollar habilidades de resiliencia contra la adversidad.⁵⁰

⁴⁸ Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, publicada en el *Diario Oficial de la Federación* el 4 de diciembre de 2014; última reforma publicada el 11 de enero de 2021, artículo 57, fracción xv.

⁴⁹ Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, *Directrices para mejorar la permanencia escolar en la educación media superior*, México, INEE, 2017, disponible en <<https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/P1F105.pdf>>, página consultada el 5 de agosto de 2021.

⁵⁰ Natalie Christner *et al.*, "Childrens psychological well-being and problema behavior during the COVID-19 pandemic: An online study during the lockdown period in Germany", en *PLoS ONE*, vol. 6, núm. 6, junio de 2021.



Por ello, no puede desestimarse el apoyo que se brinde a la familia, que incluso puede ser la asistencia a la escuela para el bienestar de niñas niños y adolescentes. Es muy probable que estas medidas varíen en función de los recursos que se tengan para el cuidado de las niñas y los niños en casa, lo que tiende a estar relacionado con el nivel socioeconómico, aunque no necesariamente se limita a ello.

B. Recomendaciones

1. Preguntar, escuchar y tomar en cuenta su opinión

No sólo es una obligación del Estado y sus instituciones y un derecho correlativo de niñas, niños y adolescentes; es la ruta para protegerlos, satisfacer sus principales necesidades y asegurar su participación significativa. Es decir que se requiere que su perspectiva profile las políticas públicas y acciones gubernamentales que les impactan de manera principal para contar con resultados efectivos que beneficien a este grupo de atención prioritaria.

No se puede pretender que las repercusiones de las medidas adoptadas por la emergencia sanitaria, en particular el cierre de las escuelas, son homogéneas o que no varían en función de un enfoque diferencial —etario en este caso— y de un análisis interseccional que relaciona un grupo de atención prioritaria como niñas, niños y adolescentes con otros factores de exclusión como son la discapacidad, la diversidad lingüística y la movilidad, entre otros.

112

Por lo anterior, es necesario exponer cuatro cuestiones para fines del diseño e implementación de políticas: 1) que niñas, niños y adolescentes son personas plenas que han sufrido un impacto; 2) que su voz no se ha hecho escuchar frente a cuestiones que determinan su presente y futuro inmediato; 3) que ejercicios de consulta como éste permiten subsanar la omisión anterior, y 4) que su opinión respecto del regreso a clases debe ser considerada con seriedad.

A la luz de la omisión por incluir el enfoque diferencial etario en las acciones y programas sociales emprendidos con motivo de la pandemia, se recomienda incorporar esa perspectiva de manera transversal, de forma que siempre se considere la especificidad de las necesidades y derechos del grupo de atención prioritaria de niñas, niños y adolescentes.

2. Brindar acompañamiento psicosocial/psicoemocional

La provisión de servicios de acompañamiento psicosocial para personas docentes, cuidadoras principales y alumnado en general será una herramienta importante para fortalecer las estrategias de aprendizaje. Primero, porque este grupo depende de las y los adultos —en función de su autonomía progresiva— para llevar a cabo tareas diarias y también para los procesos de regulación emocional. En la medida en que las responsabilidades parentales



umentaron, las y los niños lo han resentido también y son susceptibles de recibir menos apoyos. En segundo lugar, porque existe una dificultad para aprehender la dimensión de la situación y de los cambios diarios que vivieron y siguen viviendo si no existe una difusión diferenciada de información que las y los considere en su diversidad y grado de madurez. En tercer lugar, porque son un grupo de población con una mayor necesidad de acompañamiento y apoyo para la regulación emocional y el manejo de la ansiedad ocasionado por una situación emergente que les afecta.⁵¹ Todos esos factores representan un reto para el desarrollo y la salud de niñas, niños y adolescentes.

3. Desarrollo

Es necesario revalorar la escuela en su función social y su aporte al desarrollo de niñas, niños y adolescentes; y en este sentido, considerar como último recurso el cierre de dichos espacios debido a la privación de los estímulos necesarios para el desarrollo cognitivo y emocional de niñas y niños, tales como la socialización con amistades y autoridades y el despliegue de actividades lúdicas y recreativas.

Al respecto, valdrá la pena impulsar estrategias pedagógicas para recuperar y balancear el espacio ganado por los dispositivos digitales.

4. Educación en derechos de niños, niñas, niños y adolescentes

Debido a la baja sensibilidad y familiarización del personal docente y escolar en general con el contenido amplio y sustantivo de los derechos de ese grupo de atención prioritaria, se vuelve imperante la necesidad de comunicar de forma efectiva el papel del personal docente como agente de cambio para el respeto, garantía, protección y promoción de esos derechos en el ámbito escolar. Si bien hay más conciencia respecto de la función de la autoridad en relación con algunos derechos asociados a la protección y provisión, aún hace falta poner en práctica la participación, escucha y solicitud de la opinión de niñas, niños, niños y adolescentes; así como el uso de metodologías pedagógicas en el aula y procesos escolares que les den cumplimiento y que refuercen el proceso necesario para su construcción. A la par, se requiere el reconocimiento que tiene ese proceso en el desarrollo de la autonomía progresiva de niñas, niños, niños y adolescentes.

⁵¹ *Idem.*



5. Difusión de información

Se observa como una oportunidad y necesidad difundir información útil, veraz, clara y accesible sobre: 1) si acudir a la escuela aumenta el riesgo de contagio y difusión del virus y por lo tanto si se pone en un mayor riesgo a niñas, niños y adolescentes; 2) los aspectos del desarrollo y crecimiento que se comprometen al no regresar a clases, con impacto para cada nivel escolar, y 3) realizar campañas dirigidas a difundir la importancia de la socialización, el juego y la recreación para el desarrollo cognitivo y emocional de niñas, niños y adolescentes; así como el impacto de la privación de dichos estímulos y la forma en que tales actividades pueden llevarse a cabo de manera segura.

6. Apoyos para el cuidado

El diseño y la implementación de apoyos para el cuidado y las estrategias para que las personas cuidadoras principales desarrollen habilidades destinadas al acompañamiento emocional y la salud física; el juego de niñas, niños y adolescentes en las aulas y en sus casas; así como para el diagnóstico de necesidades especiales en casos concretos por parte del personal docente es fundamental.

Los diversos apoyos para niñas, niños y adolescentes y personas cuidadoras principales y docentes —económicos, de flexibilidad laboral, transferencias directas, recursos pedagógicos y de salud mental, entre otros— pueden significar una diferencia en el bienestar de este grupo etario.

7. Seguridad en la reapertura de las escuelas

Para que la reapertura de las escuelas sea segura se recomienda garantizar que los siguientes principios y criterios desarrollados por la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos y Unicef complementen los manuales desarrollados por la autoridad educativa:⁵²

- La reapertura debe guiarse por un equilibrio entre los riesgos para la salud y los beneficios para el bienestar y el aprendizaje.
- Las decisiones y los enfoques para la reapertura deben ser específicos del contexto, flexibles y sensibles a situaciones cambiantes.

⁵² Unicef. Oficina Regional para América Latina y el Caribe, *Educación en pausa: una generación de niños y niñas en América Latina y el Caribe está perdiendo la escolarización debido al COVID-19*, Panamá, Unicef, noviembre de 2020, p. 36.



- Se ha de prestar especial atención a las necesidades de los grupos de atención prioritaria, es decir niñas, niños y adolescentes con discapacidad; refugiados y migrantes; de comunidades indígenas y de hogares en situación de pobreza.
- Deben existir protocolos escolares y las escuelas han de tener la capacidad de garantizar operaciones escolares seguras que estén alineadas con las medidas de salud pública.
- Uso irrestricto de cubrebocas como medida preventiva.⁵³
- Facilitar el regreso a la escuela y la permanencia de las niñas, los niños y las y los adolescentes más vulnerables incluso mediante la eliminación de las barreras financieras y de género. Las medidas podrían incluir transferencias directas como las becas que se aportan actualmente en algunas entidades federativas y cuya entrega se ajustó a la emergencia sanitaria.
- Apoyar activamente la reapertura segura de servicios de calidad para el cuidado infantil y para la primera infancia, adecuados para la edad y el género, accesibles desde el nacimiento y hasta el ingreso de las y los niños al primer grado de la escuela, y asequibles independientemente de las circunstancias familiares.
- Poner a disposición los fondos adecuados para la reapertura segura, incluidos aquellos para, al menos, instalaciones básicas de agua, saneamiento e higiene, y para la formación de maestras y maestros y programas de recuperación. Invertir en la educación de cada niña, niño y adolescente ayudará a sentar las bases para la recuperación económica posterior a la COVID-19.
- Priorizar el mantenimiento de las escuelas abiertas o la reapertura de las escuelas para las y los niños que corren mayor riesgo de no regresar, abandonar o no poder continuar aprendiendo a través de medios remotos, y aquellos que podrían no tener el apoyo de sus madres, padres o tutores en casa durante el día escolar.⁵⁴
- Brindar apoyo a las y los estudiantes que pueden necesitar cambiar o continuar con el aprendizaje remoto por razones que incluyen su mayor vulnerabilidad personal a la COVID-19 o que viven con otras personas que pueden estar en alto riesgo si contraen el virus.⁵⁵
- Impulsar las medidas que eviten la reproducción de conductas discriminatorias en la comunidad escolar con motivo del contagio.

⁵³ Kanecia Zimmerman y Danny Benjamin Jr., *op. cit.*

⁵⁴ Human Rights Watch, "Years Don't Wait for Them": *Increased Inequalities in Children's Rights to Education Due to the Covid-19 Pandemic*, HRW, mayo de 2021, p. 10.

⁵⁵ *Idem.*



USAR GEL ANTIBACTERIAL



Nota metodológica



A. Cuestionario

¡Hola!

El año pasado miles de niños, niñas y adolescentes respondieron a la consulta #Infancias Encerradas. Ahora te queremos invitar a que nos digas cómo te sientes con la posibilidad de volver a la escuela.

Así que te invitamos a participar en #CaminitodelaEscuela y que nos compartas tu opinión con un dibujo o contestando una encuesta.

La consulta es voluntaria y anónima, por lo que puedes compartir con tranquilidad. Recuerda que no hay respuestas correctas o incorrectas, que tu opinión es lo importante.

La consulta estará abierta del 5 al 31 de julio de 2021.

¡Muchas gracias!

¡Empecemos!

- Si tienes entre tres y seis años de edad puedes hacer un dibujo en el que nos compartas cómo te gustaría que fuera el regreso a tu escuela, recuerda que puedes dibujar todo lo que necesitas para ser feliz en la escuela.
- Pídele a alguna persona adulta que nos comparta tu nombre sin apellidos, tu edad, el lugar donde vives, si perteneces alguna familia o comunidad indígena o si tienes alguna discapacidad.
- Si quieres responder la consulta y tienes entre cinco y 17 años, **pulsa aquí**.
- Si eres una niña, un niño o una o un adolescente y solamente hablas alguna lengua indígena y necesitas apoyo, para poder ayudarte escríbenos al correo electrónico <consulta.infancias@cdhcm.org.mx>.



- Si eres una niña, un niño o una o un adolescente que requiere una intérprete de lengua de señas mexicana y necesitas apoyo para contestar las preguntas de la consulta, manda tu número celular y una persona intérprete te contactará; escríbenos al correo electrónico <consulta.infancias@cdhcm.org.mx>.
- Si eres una niña, un niño o una o un adolescente con discapacidad visual puedes usar los lectores de pantalla que te sugerimos o si lo consideras necesario pide apoyo a una persona de tu confianza para contestar las preguntas o mándanos un correo electrónico a <consulta.infancias@cdhcm.org.mx>.

Consulta virtual

1. Eres:
 - a. Niña.
 - b. Niño.
 - c. Otro.
 - d. No quiero contestar.
2. ¿Cuántos años tienes?
 - a. Opciones de cinco a 17.
 - b. No quiero contestar.
3. ¿Tienes algún tipo de discapacidad?
 - a. Sí (pide indicar cuál, abre seis opciones: visual, motriz, intelectual, psicosocial, auditiva o múltiple).
 - b. No.
 - c. No sé.
 - d. No quiero contestar.
4. ¿Tú o algún integrante de tu familia habla alguna lengua indígena?
 - a. Sí (pide indicar cuál, da las 68 opciones).
 - b. No.
 - c. No sé.
 - d. No quiero contestar.
5. ¿En qué estado de la república mexicana vives?
 - a. Seleccionar (entidad federativa).
 - b. Si la persona selecciona Ciudad de México, se abre otra opción que pide indicar en cuál de las 16 alcaldías.
6. ¿Ya fuiste a tomar clases en persona a tu escuela?
 - a. Sí estoy yendo.
 - b. Sí, pero ya no porque cerraron la escuela otra vez.
 - c. Sí, pero ya no porque estamos de vacaciones.



- d. No.
e. No quiero contestar.
7. ¿Quieres regresar a clases en tu escuela?
a. Sí.
b. No, prefiero seguir aprendiendo en casa.
c. No sé.
d. No quiero contestar.
8. ¿Cuáles son las *dos* cosas que te harían más *feliz* del regreso a tu escuela?
a. Estar con mis amigas y amigos.
b. Salir de mi casa para ir a estudiar a la escuela.
c. Dejar de utilizar la computadora, la TV o el celular para tomar clases en casa.
d. Que mi maestra o maestro me dé clases en el salón.
e. Entender mejor lo que se enseña en la clase.
f. Hacer cosas distintas, como practicar deporte, dibujo, música y otras más.
g. Que mamá o papá no se preocupen por estar en mis clases.
h. Ninguna de las anteriores.
i. No quiero contestar.
9. ¿Cuáles son las *dos* cosas que te harían más *triste* del regreso a tu escuela?
a. Jugar con mis amigas y amigos.
b. Salir de mi casa para ir a estudiar a la escuela.
c. Dejar de utilizar la computadora, la TV o el celular para tomar clases en casa.
d. Que mi maestra o maestro me dé clases en el salón.
e. No aprender bien lo que se enseña en clase.
f. Hacer cosas distintas, como practicar deporte, dibujo, música y otras más.
g. Que mamá o papá no se preocupen por estar en mis clases.
h. Ninguna de las anteriores.
i. No quiero contestar.
10. ¿Cuáles son las *dos* cosas que *más te preocupan* de regresar a tu escuela?
a. Que las personas que estén ahí no usen cubrebocas.
b. Que yo o las personas que estemos ahí nos enfermemos de coronavirus.
c. Que vuelvan a cerrar la escuela.
d. Que no me pueda juntar o abrazar con mis amigas y amigos.
e. Que no pueda jugar.
f. Que mi mamá o mi papá no me dejen regresar a la escuela.
g. Ninguna de las anteriores.
h. No quiero contestar.



11. ¿Cuáles son las *dos cosas que menos te preocupan* de regresar a tu escuela?
- Que las personas que estén ahí no usen cubrebocas.
 - Que yo o las personas que estemos ahí nos enfermemos de coronavirus.
 - Que vuelvan a cerrar la escuela.
 - Que no me pueda juntar o abrazar con mis amigas y amigos.
 - Que no pueda jugar.
 - Que mi mamá o mi papá no me dejen regresar a la escuela.
 - Ninguna de las anteriores.
 - No quiero contestar.

Terminaste de responder la consulta

¡Gracias por tu participación!

B. Metodología para el análisis de dibujos

1. Clasificación

El enfoque metodológico para el análisis de los dibujos fue mixto (cuantitativo y cualitativo) debido a que se realizó una clasificación de los dibujos para la obtención de frecuencias en cada una de ellas y posteriormente se hizo una observación de los dibujos de manera global para identificar los sentimientos expresados ante el regreso a clases. Adicionalmente, se analizaron las relaciones entre las categorías de observación o clasificación y las formas más relevantes expresadas en el grupo de dibujos.

El equipo de investigación realizó una revisión preliminar de los dibujos recibidos con la intención de ubicar tanto las categorías de observación como sus subcategorías. Ya identificadas las categorías y subcategorías, se hizo una segunda revisión de los dibujos para definir cada una de ellas.

Para la clasificación de los dibujos se realizó una matriz de datos que integró la imagen de cada uno de ellos y sus datos de identificación con las categorías y sus respectivas subcategorías.

El equipo de investigación revisó y clasificó los 203 dibujos que se recibieron de la Ciudad de México. Es importante señalar que en esta clasificación el equipo de investigación evitó dar interpretación a los trazos y únicamente se ubicaron éstos conforme a las categorías ya definidas.

Para esta primera clasificación se tomaron en cuenta los siguientes aspectos: qué se observa en el dibujo y qué elementos se ubican en el dibujo; identificar si en el dibujo se incluyeron figuras de personas; el espacio representado y las actividades representadas; y si incorpora elementos relacionados con medidas sanitarias, prevención del contagio como lavado de



manos, uso de cubrebocas y sana distancia; además de aquellos que aluden a su escuela, la comunidad educativa y los espacios relacionados con la escuela.

En cada una de las siguientes categorías de observación se definen sus respectivas subcategorías:

PERSONAS TRAZADAS EN LOS DIBUJOS

Corresponde a los dibujos en cuyos trazos se observaron rasgos de personas con cabeza, cuerpo, brazos y piernas, ya sea con vestimenta o sin ella. Además, se incluyeron en éstos los trazos relacionados con las mascotas, pues se consideró que forman parte del mismo grupo social o familiar.

Dentro de las subcategorías se encuentran *sí mismo*, *sí mismo con compañeras y compañeros*, *con maestras y maestros o con otras y otros*. En los dibujos de *sí mismo* únicamente se observó el trazo de una figura que hacía alusión a la niña o el niño que lo realizó; y en los de *sí mismo con compañeras y compañeros*, *con maestras y maestros o con otras y otros* se observó el trazo de una figura formando parte de un grupo, es decir con compañeras y compañeros, personal docente, integrantes del núcleo familiar o mascotas.

AFFECTIVIDAD/EXPRESIÓN EMOCIONAL

Dentro de esta categoría se encuentran los dibujos en cuyos trazos se observan expresiones afectivas y emocionales. De manera general, se clasificó a partir de la expresión facial que se observó en el trazado de las figuras, considerando como referencia la orientación de la boca o el tamaño u orientación de los ojos. Para esto se establecen las subcategorías de *alegría*, *tristeza*, *preocupación*, *enojo*, *añoranza* y *otras*.

- En *alegría* se incluyeron aquellos dibujos en los que la boca forma una sonrisa o está entreabierta y delineada hacia arriba. Aquí también se incluyeron aquellos en los que los ojos se observaron entreabiertos.
- Para el caso de *tristeza* se observó la boca hacia abajo o entreabierta y hacia abajo. En esta categoría también se clasificaron los dibujos en los que se advirtieron lágrimas rodando o en los ojos, además de aquellos en donde los ojos tenían los trazos hacia abajo.
- En la subcategoría de *preocupación* se incluyeron los dibujos en los cuales los labios se mostraron fruncidos o la boca hacia un lado, además de que se observaron los ojos entrecerrados, ya sea uno o ambos.
- Para el caso de *enojo* el trazado más distintivo fue el de las cejas que se observaron en diagonal hacia la nariz, así como la boca cerrada de manera firme; y en algunos casos se detectaron trazos afuera de la figura que evidencian esta emoción.



- En la subcategoría de *añoranza o deseo* se identificaron aquellos dibujos donde se utilizaron recursos de acuerdo con la edad de la persona, como pueden ser imágenes relacionadas con fantasías o expresión de necesidades o deseos.
- Finalmente, en la subcategoría de *otra* se incluyeron los dibujos cuyos trazos reflejaban una emoción que no correspondía a las subcategorías antes mencionadas.

MEDIDAS DE PREVENCIÓN

En esta categoría se incluyeron los dibujos cuyos trazos reflejan aspectos relacionados con el cuidado de la salud y la prevención de contagios; sus subcategorías fueron las siguientes:

- *Sana distancia* son los trazos en los cuales se observaron líneas o espacios vacíos entre una persona y otra, en ocasiones se incluyó la leyenda de *sana distancia* realizada por la persona autora del dibujo o con el apoyo de una persona adulta.
- *Lavado de manos o uso de gel antibacterial* en la cual los trazos reflejan aspectos relacionados con agua, jabón, espuma, lavabo, grifos y figuras que están realizando el lavado de manos.
- *Uso de cubrebocas* en donde se observó claramente que se cubría alguna parte de la cara de las personas o se hacía algún tipo de alusión a su uso.
- Finalmente, se incluyó la subcategoría de *otros*, que fueron los trazos que reflejaban alguna situación de higiene o salud pero que no pudieron incluirse dentro de las ya descritas.

122

ESPACIOS

En esta categoría se agruparon los dibujos en cuyos trazos se percibe la representación de un lugar donde la persona o las personas que se dibujaron llevan a cabo actividades. Las subcategorías que se identificaron fueron:

- En la escuela *dentro del salón de clase*, en cuyos trazos se observa un espacio con mesas de trabajo, pizarrón y bancas.
- En el *patio o jardín de la escuela*, en los que se identifica un lugar abierto con juegos o con pasto, flores y árboles, y en diversas ocasiones también se observa un edificio que alude a la escuela o centro educativo.
- En el *recorrido a la escuela*, que son dibujos donde se observan diferentes espacios alusivos al trayecto hacia la escuela, tales como calles, banquetas, senderos y en algunos casos caminos que llevan a un edificio con el nombre de *escuela*.
- *Al interior de la casa*, con dibujos que hacen alusión a un lugar dentro del que se encuentran la o las personas dibujadas donde hay camas, un comedor o una sala de televisión, entre otros.



- En el *exterior de la casa*, en los que la o las personas trazadas se observan fuera de la casa.
- *Otra*, que son aquellos dibujos en los cuales la o las personas se ubican en espacios distintos a los ya descritos.

ACTIVIDADES EN EL DIBUJO

En esta categoría se incluyeron los dibujos en donde las figuras humanas están realizando alguna actividad: escolares, en el hogar (domésticas), lúdicas o caminando. Las subcategorías que aquí se incluyeron fueron:

- *Juego*, donde se clasificaron los dibujos cuyos trazos refieren actividades lúdicas, ya sea de carácter motriz o simplemente la representación de un grupo de niñas y niños sonriendo en un parque, jardín o patio.
- *Estudio o actividades dentro del salón de clase*, en los que se observan actividades relacionadas con el proceso de enseñanza-aprendizaje de acuerdo con la edad de la persona.
- *Otra*, que hace referencia a los dibujos cuyas figuras humanas reflejaron la realización de alguna actividad que no está descrita en las subcategorías anteriores.

123

OTROS

Esta categoría se definió para incluir aquellos dibujos cuyos trazos no corresponden a las categorías ya descritas, sin que ello determine que carecen de una representación propia sino que refleja la incapacidad del equipo de clasificación de entender los trazos de las niñas y los niños, tal y como se mencionó inicialmente. Además, en esta categoría se agregó la subcategoría de *coronavirus*, que fueron los dibujos en los que se observó uno o más trazos de un virus, generalmente representado por un círculo con muchas líneas a su alrededor y que en algunos casos se pudo notar que contaba con expresión facial amenazante.

DIBUJOS CON COMENTARIOS DE PERSONAS ADULTAS

Son dibujos donde se observan escritos realizados por personas adultas en los que se hace alusión o interpretación de los trazos del dibujo.

➤ Validación de las categorías de observación

Como parte del procedimiento se realizó la validación de las categorías, subcategorías y sus respectivas definiciones por una persona experta en la materia, quien las revisó y dio visto bueno a cada una de ellas.



2. Codificación

Ya con la validación de las categorías se procedió a realizar la codificación y clasificación de los dibujos para posteriormente hacer el análisis de los datos. La base de datos incluyó información de identificación de cada dibujo y su vínculo respectivo, además de las clasificaciones y la subcategoría de cada uno. Se codificó con 1 cuando el dibujo se ubicó en la subcategoría y 0 cuando no correspondía; cabe mencionar que un dibujo podía ser ubicado en más de una subclase o subcategoría.

Para el caso de los dibujos codificados en la categoría de *otros* se incluyeron aquellos en los que el equipo no pudo identificar trazos que se pudieran codificar en las categorías previamente definidas, y con el objetivo de evitar sesgos en la clasificación de tales dibujos se decidió incluirlos en dicha categoría, previa consulta con todo el equipo de codificación.

Una vez que el equipo terminó de codificar los datos, y considerando los resultados obtenidos y los objetivos de la consulta, surgieron las siguientes interrogantes:

- Respecto de la categoría de *personas*, ¿qué tipo de relación se observa cuando el niño o la niña se incluye dentro del grupo? Lo anterior con el objetivo de conocer si se sienten referenciados e identificados con su grupo como familia y grupo de pares ante el regreso a clases.
- Para la categoría de *afectividad/expresión emocional*, ¿qué expresión se observó en el dibujo?, ¿en qué espacio se presenta esta emoción? y ¿qué actividad se está realizando?, para identificar los referentes afectivos frente al regreso a clases.
- En cuanto a la categoría de *espacios*, se revisó el tipo de relación o interacción en el espacio para determinar la cercanía e integración con el grupo y si el espacio representa los anhelos de las infancias por regresar a la escuela.
- Por lo que hace a la categoría de *medidas de prevención*, se hizo una revisión para observar si reflejan actividades o artículos para la prevención del contagio del coronavirus, y si para el grupo de infancias representa una amenaza ante el regreso a clases o es mayor su anhelo por regresar a sus actividades en la escuela.

Otro de los elementos de análisis fue la convergencia de las categorías de *espacios*, *personas* y *dinámicas* en cuanto a las actividades e interacciones que ahí se desarrollan, tales como juego y actividades de cuidado o estudio, por mencionar algunas.

Respecto a los datos generales de los participantes y a la categoría sexo-género, ésta se infirió a partir de los nombres de las niñas y los niños que participaron cuando se contó con el dato.

Para efectos de esta consulta el interés radica no sólo en los acontecimientos (emergencia sanitaria) y las conductas que se observan, sino también en cómo las personas participantes los interpretan y en la forma en que dicha interpretación se representa en el dibujo.



C. Metodología para grupos de consulta abierta

El equipo de investigación (personas moderadoras y observadoras) se dio a la tarea de definir la temática y los indicadores que formarían parte de cada uno de los grupos de consulta, alineando dicha temática a los indicadores correspondientes a la consulta #CaminitodelaEscuela, que se aplicó de manera virtual a niñas, niños y adolescentes a nivel nacional. Se contó con indicadores globales y únicamente se realizaron ajustes para adecuarlos a la población y al proceso de cada grupo.

Para la validación de las preguntas detonadoras o indicadores de cada grupo se contó con la participación de una persona experta en el tema, quien realizó los ajustes respectivos a éstas con la intención de que correspondieran a la edad, profesión o actividad de cada uno de los grupos y que estuvieran relacionadas con la temática que se iba a discutir o analizar.

En un segundo momento se envió por correo electrónico la invitación a participar en los grupos de consulta a las personas que aceptaron participar de manera voluntaria, indicando la fecha de realización: 9 de junio de 2021; y el horario: 4:00 a 5:00 pm; y adjuntando la liga de Zoom respectiva. Cabe mencionar que los tres grupos se llevaron a cabo de manera simultánea.

Cada grupo se desarrolló considerando tres momentos de trabajo grupal: el encuadre, el desarrollo y la validación de las respuestas y cierre.

Durante el encuadre se agradeció la asistencia y participación en el grupo, se informó a las personas sobre los aspectos relacionados con la confidencialidad de datos personales y el tratamiento que se les daría; además, se les solicitó autorización para grabar la sesión. Posteriormente, se les pidió que indicaran su nombre en el *chat* de la plataforma y la manera en que podían solicitar la palabra (acuerdos de convivencia de la sesión). Como parte final del encuadre, se explicó al grupo el objetivo de su participación y además se les mencionó lo siguiente: “este es un grupo abierto con el propósito de conocer sus sentimientos sobre el regreso a clases y su opinión será muy valiosa, pues también se les pedirá que expresen qué es lo que recomendarían para este proceso”.

Posteriormente, se llevó a cabo el desarrollo del grupo, para lo cual la persona moderadora fue leyendo cada una de las preguntas detonantes o indicadores mientras que las personas observadoras tomaron nota sobre los aspectos relacionados con la comunicación no verbal, así como la disposición del grupo de participar. Para cada pregunta detonante o indicador se designaron entre cinco y seis minutos para la exposición de ideas o en su caso la reflexión sobre ellas.

Ya en el cierre, la persona moderadora indicó al grupo que era momento de sintetizar la información generada, para lo cual designó un periodo de tiempo de cinco minutos para destacar los aportes más significativos. Finalmente, agradeció de nuevo la asistencia y participación,



reiterando que la información se utilizaría con fines de investigación y que los datos serían confidenciales.

1. Sistematización de la información

Todas las sesiones se llevaron a cabo de manera simultánea y se utilizó la herramienta Zoom, para lo cual cada persona se conectó por teléfono celular, tableta, laptop o computadora.

Concluida la sesión, se envió la grabación al área de Tecnologías de la CDHCM para la transcripción del audio con el programa Dragon y su posterior revisión por parte del área de Promoción, de tal forma que se contó con una versión final revisada.

Cada grupo de personas de investigación (persona moderadora y observadoras), sostuvo una reunión de trabajo para intercambiar experiencias y llevar a cabo la sistematización.⁵⁶

Dicha sistematización se realizó considerando las opiniones, los sentimientos y los puntos de vista con mayor incidencia por parte del grupo para poder jerarquizarlos considerando los siguientes principios:

1. Evitar hacer juicios de valor.
2. Evitar buscar *malos y buenos*.
3. Evitar tomar partido por alguna postura.
4. Evitar justificar los hechos.
5. Evitar buscar culpables.

Finalmente, se utilizaron nubes de palabras con la intención de mostrar visualmente las respuestas de los grupos y las tendencias en las palabras más significativas. Se contó con un apartado de estado disposicional del grupo y también con un espacio para la descripción de las personas participantes.

2. Anexos

CRONOGRAMA DE TRABAJO DEL GRUPO DE CONSULTA ABIERTA

Previo al grupo de consulta abierta:

- Invitación a participar en los grupos de consulta abierta; así como las ligas respectivas para la consulta y el acceso a Zoom.

⁵⁶ Véase “Formato para la sistematización de la información”.



- Una vez que se envíe el correo de invitación, solicitar a las personas que de preferencia confirmen su asistencia.

Al inicio del grupo de consulta abierta:

- Cinco minutos para la verificación de datos de las personas participantes y presentación de la persona facilitadora y las personas observadoras. Se pide a las personas participantes que en el *chat* indiquen su nombre, la institución (para el caso de personas docentes), el nivel educativo y la ciudad. Como nombre únicamente se requiere el primero.
- Cinco minutos para explicar al grupo el objetivo de su participación y los acuerdos de convivencia del grupo; se sugieren los siguientes elementos: que es un grupo abierto con el propósito de conocer sus sentimientos sobre el regreso a clases, enfatizando que su opinión será muy valiosa porque también se les pedirá que expresen qué es lo que recomendarían para este proceso. Se enfatiza que todos los datos son de carácter confidencial.
- Cinco minutos para presentar cada una de las preguntas detonantes y dar oportunidad a las personas participantes de expresar su punto de vista durante cinco minutos.
- Cinco minutos para sintetizar las respuestas de las personas, preguntando en todo momento si están de acuerdo; y cierre del grupo de consulta, agradeciendo la participación.



ELEMENTOS QUE SE DEBEN CONSIDERAR PARA EL DESARROLLO DE LOS GRUPOS DE CONSULTA ABIERTA

Algunas consideraciones importantes para la persona moderadora son saber permanecer relajada; combatir la apatía y permanecer neutral, es decir no proponer opiniones cuando hace las preguntas y al no aprobar o desaprobar (ni siquiera de forma no verbal) las respuestas de las personas participantes; y en todo momento deberá mantenerse atenta a las respuestas de las personas participantes y utilizar un lenguaje sencillo.

Dentro de esta técnica metodológica un momento central es el proceso de recolección de datos, por lo que algunos elementos que se deben tomar en cuenta son:

- Previo al encuentro con los participantes:
 - La persona moderadora y la persona observadora establecen un diálogo con énfasis en la comprensión de los objetivos de investigación y aclaran dudas sobre la metodología que será utilizada, las particularidades de su aplicación y el papel que será desarrollado por cada participante en los encuentros grupales.



- Durante el encuentro:
 - Mientras que la persona moderadora conduce la participación del grupo, la persona observadora toma “atenta nota del comportamiento global del grupo, en términos de reacciones, actitudes y formas de comunicación no verbal”.
 - Identifica cambios de las descripciones o los significados respecto de ciertos temas en el transcurso del proceso colectivo.
 - Detecta aspectos ambiguos o no bien definidos que muestran las personas participantes o que incluso puedan resultar contradictorios.
- Después del encuentro:
 - Las descripciones de la persona observadora resultan en una síntesis del encuentro, deben ser transcritas en un editor de texto para el análisis de este material y en sus anotaciones se pueden incluir los temas que se repetían con regularidad y hacer señalamientos o acotaciones de lo ocurrido en el encuentro del grupo de consulta abierta.

Algunas consideraciones importantes para las personas observadoras son que aun cuando la persona moderadora es la principal encargada de conducir la sesión, la observadora puede preguntar para clarificar si no se ha entendido algo que la persona participante haya dicho.

128

- Monitorear el tiempo. Establecer acuerdos con el moderador sobre el medio por el cual se notificará el tiempo (se sugiere 15 minutos previo al término) para que pueda priorizar preguntas o profundizar en algún indicador; es importante no interrumpir al grupo.
- ¿Qué observar?
 - *Las características del grupo:* hora de inicio, hora de término, número de personas, de ese total cuántas personas participaron, cuántos eran hombres y cuántas mujeres, cuál fue el rango de edad, ¿la gente entró tarde en la conversación?, ¿mantuvieron la cámara encendida?, ¿abrieron sus micrófonos o utilizaron el *chat*?, ¿la gente abandonó la conversación antes?, ¿estaba la gente particularmente interesada en hablar sobre cuestiones específicas? Estas notas ayudarán a comprender aspectos del grupo que no se encuentran en las notas textuales.
 - *Lo que dicen:* los discursos que regularmente se expresan desde sus experiencias, implicando emociones, confusiones, contradicciones, contexto, etcétera.
 - *Lo que hacen:* conductas, comportamientos, gestos y posturas. Por ejemplo: indicar si las personas muestran un acuerdo o desacuerdo no verbal a través de asentir con la cabeza, sacudir la cabeza u otro lenguaje corporal.
 - *Los objetos que utilizan (virtuales o reales):* emojis, reacciones o si rayan la pantalla.



- Tener en cuenta las impresiones que describen la “sensación” del grupo que pudieran afectar la conversación: tenso, molesto, apático, aburrido, participativo, emocionado, ansioso, desorganizado, fluido, etcétera.
- Al término del encuentro se pueden agregar algunas notas de reflexión sobre lo conversado en el grupo de consulta.
- Es importante asegurarse de que las anotaciones sean claras y puedan ser entendidas por otra persona que no asistió al grupo de consulta abierta.

Si existe alguna participación que se considere especialmente significativa para el grupo puede utilizarse la siguiente guía de observación, recordando que es importante no perder de vista la totalidad del grupo:

Pregunta	Hizo algo
¿Quién?	
¿Qué?	
¿Dónde?	
¿Cuándo?	
¿Cómo?	
¿Por qué?	

FORMATO PARA LA SISTEMATIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN

Fecha de realización del grupo de consulta: _____

Fecha de realización de la minuta: _____

Total de personas participantes: _____

Grupo de consulta abierta de _____

Descripción del grupo de personas participantes: (indicar en este espacio las edades, el sexo y la escolaridad) _____

Transcripción de la sesión:

Análisis de las respuestas de las personas participantes:

En este espacio el equipo que participó en el grupo de consulta comparte sus experiencias sobre éste y además revisa la transcripción con la intención de agrupar las respuestas de las personas. Las categorías de respuestas que se sugieren son las siguientes:



- *Sentimientos o emociones sobre el regreso a clases:* detallar en este espacio las respuestas de las personas participantes que hagan alusión al sentimiento o emoción que les ocasiona el regreso a clases presenciales, como miedo, angustia, temor o alegría.
- *Preocupaciones sobre el regreso a clases presenciales:* indicar en este espacio las respuestas de las personas participantes que hagan referencia a las preocupaciones o inquietudes que tienen con relación al regreso a clases presenciales.
- *¿Qué le pediría a las autoridades educativas en caso de regresar a clases presenciales?:* en este espacio se detallarán las respuestas donde las personas participantes expresen su pedido hacia las autoridades en caso de que se regrese a clases presenciales.
- *Acciones que deben realizar las y los docentes:* en este espacio indicar los pedidos que el grupo haga a las y los docentes en caso de regresar a clases presenciales.
- *Acciones que yo debo realizar ante el regreso a clases presenciales:* aquí se indicarán las respuestas que den las personas como parte de las acciones que cada una de ellas, a título personal, considera que debe realizar.
- *Otras:* indicar en este espacio si hubo algunas respuestas o comentarios de las personas participantes que no pudieron ser agrupados en las categorías antes descritas.
- *Estado disposicional del grupo:* aquí las personas moderadoras y observadores detallarán cómo observaron al grupo, es decir si fueron participativos o si se observó que no querían contestar, y todo aquello que se relacione con cómo es que estaban motivados o dispuestos a participar, desde una visión del proceso del grupo, por ejemplo: “el grupo se mostró participativo, aun cuando algunas personas no podían abrir su cámara, quienes tenían su cámara prendida mostraban que asentían y coincidían con los comentarios sobre cuidados, preocupaciones y acciones que se deben tomar”.

Personas facilitadoras y observadoras

Indicar en este espacio su nombre



regresar a la
escuela me
hace
sentir
feliz



Anexos



A. Lista de organizaciones, instancias y personas que apoyaron en la difusión de la consulta #CaminitoDeLaEscuela en redes sociales

Alcaldesa de Iztapalapa, Clara Marina Brugada Molina.

Alcaldía Álvaro Obregón.

Alcaldía Azcapotzalco.

Alcaldía Cuajimalpa de Morelos.

Alcaldía Cuauhtémoc.

Alcaldía Coyoacán.

Alcaldía Gustavo A. Madero.

Alcaldía Iztacalco.

Alcaldía Iztapalapa.

Alcaldía La Magdalena Contreras.

Alcaldía Miguel Hidalgo.

Alcaldía Tláhuac.

Alcaldía Tlalpan.

Alcaldía Venustiano Carranza.

Alcaldía Xochimilco.

Aleida Calleja, directora general del Instituto Mexicano de la Radio.



Alianza Mx.

Alicia Silva Villanueva, fundadora de Revitaliza Consultores.

Angélica Meza, directora de Amigos la Revista.

Aptitudes sobresalientes.

Asociación Mexicana de Transformación Rural y Urbana.

Asociación por las Infancias Transgénero/Tania Morales.

Asociación Pro Personas con Parálisis Cerebral.

Asociación Vecinal Barrio San Juan y Guadalupe Ticomán.

Ayuntamiento de Jiquipilco 2019-2021.

Caises San Miguel de Allende, Secretaría de Salud.

Canal 12 Durango.

CAO Tiempo nuevo.

Centro de Aprendizaje Virtual La Tortuga.

Centro de Artes y Oficios a Pie.

Centro de Salud T-III La Navidad.

Centro Interdisciplinario de Derechos, Infancias y Parentalidad, A. C.

Colectiva de Personas Sordas.

Colegio de Bachilleres.

Colegio Internacional de México.

Colegio Sócrates.

Comisaría Preventiva Municipal de San Pedro Tlaquepaque.

Comisión de Defensa de los Derechos Humanos para el Estado de Nayarit.



Comisión de Derechos Humanos del Estado de Campeche.

Comisión de Derechos Humanos del Estado de Hidalgo.

Comisión de Derechos Humanos del Estado de Morelos.

Comisión de Derechos Humanos del Estado de Yucatán.

Comisión de los Derechos Humanos del Estado de Guerrero.

Comisión de los Derechos Humanos del Estado de Quintana Roo.

Comisión Estatal de Derechos Humanos Chiapas.

Comisión Estatal de Derechos Humanos de Jalisco.

Comisión Estatal de Derechos Humanos de Sinaloa.

Comisión Estatal de Derechos Humanos de Tlaxcala.

Comisión Estatal de Derechos Humanos Nuevo León.

Comisión Estatal de Derechos Humanos Veracruz.

Comisión Estatal de los Derechos Humanos Chihuahua.

Comisión Estatal de los Derechos Humanos de Baja California.

Comisión Estatal de los Derechos Humanos de Baja California Sur.

Comisión Estatal de los Derechos Humanos Tabasco.

Comunicación Encarnación.

Comunidad Unique.

Consejal de Cuajimalpa de Morelos, Claudia Susana Pérez Romero.

Consejo Ciudadano para la Seguridad y Justicia de la Ciudad de México.

Construcción de la Paz para México.

Convergencia para la Acción.



Coordinador de los diputados del PRI en el Congreso de la Ciudad de México, Tonatiuh González Case.

CTM por la niñez.

Cuenta cuentos Guadalajara.

Cultivando Derechos.

Cultura Coyoacán.

De cero a tres, Fundación.

Defensoría de los Derechos Humanos de Querétaro.

DIF Apodaca, Nuevo León.

DIF Celaya Guanajuato.

DIF Ciudad de México.

DIF Municipal y Salud Izúcar.

DIF Puerto Vallarta.

DIF Río Verde.

DIF Tlacotalpa.

DIF Villa Ahumada.

Diputada Anayelli Guadalupe Jordón Ángel.

Diputada Donaji Olivera Reyes.

Diputada Esperanza Villalobos Pérez.

Diputada federal Ana Karina Rojo Pimentel.

Diputada Leticia Esther Varela Martínez.

Diputada Lilia Sarmiento Gómez.



Diputada Lupita Aguilar Solache.

Diputada Lupita Chávez.

Diputada María de Lourdes Paz Reyes.

Diputada Marisela Zuñiga Cerón.

Diputada Martha Ávila Ventura.

Diputada Patricia Báez.

Diputada Teresa Ramos Arreola.

Diputada Verónica Juárez Piña.

Diputado Carlos Hernández Mirón.

Diputado Ernesto Alarcón Jiménez.

Diputado Fernando José Aboitiz Saro.

Diputado Jorge Gaviño Ambriz.

Diputado José de Jesús Martín del Campo Castañeda.

Diputado José Martín Padilla Sánchez.

Diputado Nazario Norberto Sánchez.

Dirección de Educación Tlaquepaque.

Dirección General de Cultura y Educación de la Ciudad de México.

Educación Indígena SNTE.

Elige, A. C.

Escuela La Salle.

Eufrosina Cruz, política indígena.

Familias y Retos Extraordinarios, A. C., Bienvenido a Holanda.



Federación Mexicana de Organismos Públicos de Derechos Humanos.

Fin al trabajo infantil CTM.

FROC Puebla/René Sánchez Juárez.

Fundación para la Protección de la Niñez, I. A. P.

Fundación Petit Fils México, A. C.

Fundación por las Voces de Infancia y Género, A. C.

Fundación Quiera/Carmela Pirez Carbó.

Fundación Sertull/Griselda Espino.

Género y Desarrollo, Gendes, A. C.

Gobierno de Mascota Jalisco.

Gobierno de Tlaquepaque.

Gobierno municipal Tototlán.

Infancia Común.

Injuve Ciudad de México.

Instituto Latinoamericano de Estudios de la Familia.

Instituto Potosino de la Juventud.

Instituto Tlaxcalteca de Elecciones/Érika Periañez.

Marcela Menenses Reyes, investigadora del IIS-UNAM.

Itzam Ná, A. C.

Lactancia y pediatría, IBCLC.

Libre Acceso, A. C.

Melel Xjobal, A. C.



México Juega.

México Social.

Mi primer corto infantil.

Diputado Guillermo Lerdo de Tejada.

Movimiento Nacional por la Diversidad Cultural MX.

Mundo Xochimilco.

Organización de Estados Iberoamericanos-México.

Organización Popular Independiente, A. C./Catalina Castillo.

Perla Hernández Cardoso, periodista.

Jannete Guerrero Maya, presidenta del CAI.

Prevención del Delito Huazotepec.

Primer Movimiento, Radio UNAM.

Profesores del Departamento de Investigaciones Educativas del Cinvestav.

Programa Infancia UAM.

Red de apoyo ante muerte gestacional y la niñez temprana.

Red Mexicana de Ciudades Amigas de la Niñez.

Ririki Intervención Social, S. C.

Salud, Arte y Educación/Teresa Zorrilla.

Save the Children.

Secretaría de Administración y Finanzas de la Ciudad de México/Olga Paulin.

Secretaría de Cultura de la Ciudad de México.

Secretaría de Gobernación.

138



Secretaría de Inclusión y Bienestar Social de la Ciudad de México.

Secretaría de las Mujeres de la Ciudad de México.

Secretaría de Pueblos y Barrios Originarios y Comunidades Indígenas Residentes de la Ciudad de México.

Secretaría del Trabajo y Fomento al Empleo.

Secretaría Ejecutiva de Sipinna del Estado de Sonora.

Secretaría Ejecutiva del Sipinna de la Ciudad de México.

Secretaría General de Gobierno de Baja California Sur.

Secundaria 230 Jesús Mastache Román, turno vespertino.

Secundaria 277 Luis González y González.

Secundaria 197 Canadá, turno matutino.

Seguridad Ciudadana Tlaquepaque.

Senadora Lilia Margarita Valdéz Martínez.

Senadora María Guadalupe Covarrubias Cervantes.

Senadora por el estado de Guerrero Nestora Salgado.

Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, SNTE.

Sipinna Ciudad Valles.

Sipinna Coacoatzintla.

Sipinna Coatzacoalcos.

Sipinna Coyotepec.

Sipinna Cozumel.

Sipinna del Estado de Morelos.



Sipinna Izúcar de Matamoros.

Sipinna Juárez.

Sipinna Oaxaca.

Sipinna Pachuca.

Sipinna Paraíso.

Sipinna Puebla.

Sipinna Rafael Delgado Veracruz.

Sipinna Sinaloa.

Sipinna Tamaulipas.

Sipinna Tampico Alto, Veracruz.

Sipinna Tenampa.

Sistema Integral de Derechos Humanos.

SNTE Joven Nacional.

Territorial Aztahuacán, alcaldía Iztapalapa.

Territorial Cabeza de Juárez, alcaldía Iztapalapa.

Territorial Santa Cruz-Quetzalcóatl, alcaldía Iztapalapa.

Thania Natalie Solís Vargas, concejal de la alcaldía Miguel Hidalgo.

Turismo Tlaquepaque.

Uexotl, A. C., Ideas e iniciativas sustentables.

Uniendo Manos por Una Vida Mejor, A. C.

Universidad Pedagógica Nacional.

Yoloxóchitl Casas, periodista.

140



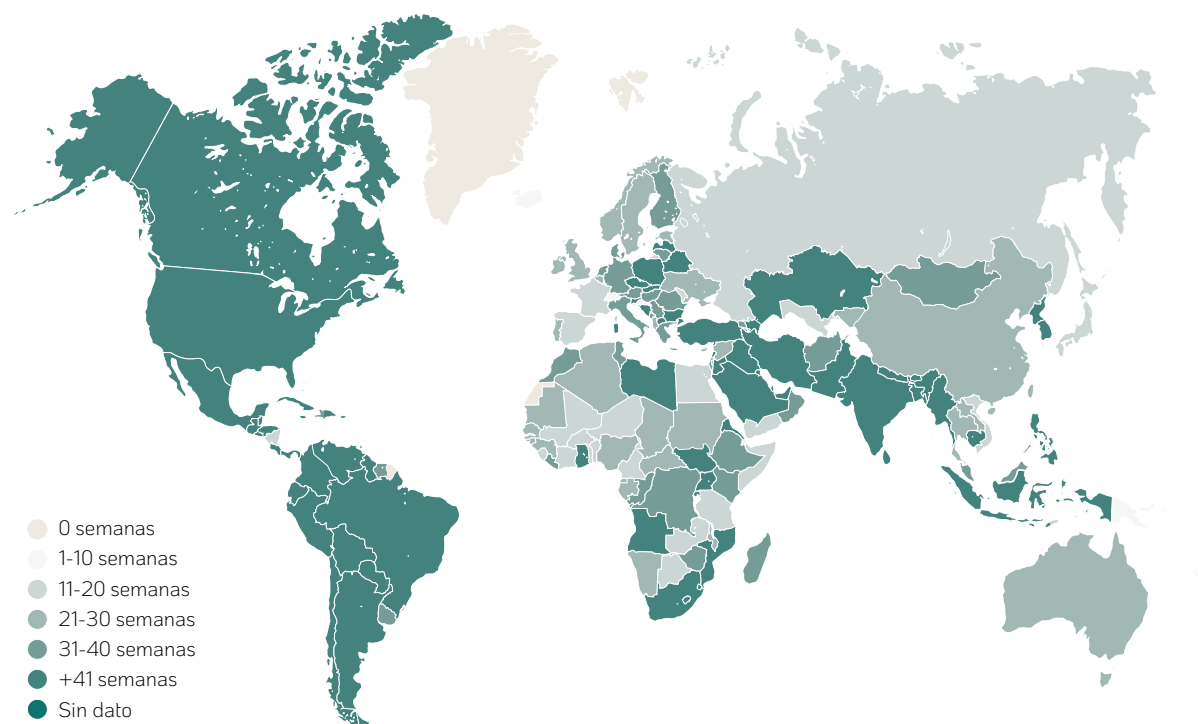
B. Tendencias y medidas para el regreso a clases presenciales en el contexto de la pandemia por la COVID-19.⁵⁷

Análisis global y por continente

1. Tendencias y medidas para el regreso a clases presenciales en el contexto de la pandemia por la COVID-19. Análisis a nivel global

El monitoreo de la duración del cierre de escuelas realizado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) entre marzo de 2020 y junio de 2021 permite tener un panorama global de las estrategias educativas impulsadas por los países de todo el mundo en respuesta al contexto de pandemia por la COVID-19. El mapa resulta muy ilustrador de las distintas tendencias entre países e incluso entre las distintas regiones y continentes.

Mapa 1. Duración total del cierre de escuelas (marzo de 2020-junio de 2021)



Fuente: UNESCO, “Seguimiento mundial de los cierres de las escuelas causados por el COVID-19”, disponible en <<https://es.unesco.org/covid19/educationresponse>>, página consultada el 5 de agosto de 2021.

⁵⁷ Para este análisis se consideró la información del monitoreo a la duración del cierre de escuelas realizado por la UNESCO entre marzo de 2020 y junio de 2021, disponible en su portal en la pestaña “Interrupción y respuesta educativa”, disponible en <<https://es.unesco.org/covid19/educationresponse>>; y se realizó una búsqueda de información respecto de las disposiciones que en materia educativa operaron en 210 países y territorios dependientes que establecieron medidas específicas frente a la pandemia de COVID-19. En particular se hallaron datos sobre el cierre de escuelas y su duración, la priorización de la vacunación para el personal docente, la estrategia de enseñanza implementada y los protocolos o medidas sanitarias determinados para las instituciones escolares con el fin de evitar su propagación.



La gran mayoría (98%) de los países monitoreados por la UNESCO cerraron sus planteles escolares. En promedio, a nivel mundial la duración de ese cierre fue de 32 semanas (siete meses aproximadamente) divididas en 18 semanas de cierre completo y 15 semanas de cierre parcial.⁵⁸

A nivel de cada continente se presentan los siguientes promedios:

Cuadro 1. Comparativo mundial y por continente de la duración del cierre de escuelas (marzo de 2020-junio de 2021)

	Total de semanas promedio (completo y parcial)	Promedio de la duración de cierre completo de escuelas (semanas)	Promedio de la duración de cierre parcial de escuelas (semanas)
América	43	24	19
Asia	38	22	17
Europa	29	13	16
África	28	17	12
Oceanía	8	4	4
Global	32	18	15

Fuente: Elaboración propia con base en UNESCO, "Seguimiento mundial de los cierres de las escuelas causados por el COVID-19", *loc. cit.*

142

Bielorrusia, Burundi, Nauru, Tayikistán y Turkmenistán son los únicos cinco países del mundo (2%) que no reportaron ningún periodo de cierre de escuelas desde marzo de 2020 que se declaró la pandemia por COVID-19. Otros 17 países (8%) reportaron haber cerrados sus escuelas completa o parcialmente por menos de dos meses.⁵⁹ Destaca que se trata principalmente de países islas y/o con población pequeña, donde se puede suponer una propagación del virus más controlada. Por el contrario, en 26 países (12%) las escuelas estuvieron cerradas completa o parcialmente por 55 semanas (12 meses) o más;⁶⁰ 58% de estos países pertenecen al continente americano, donde el cierre completo o parcial de escuelas ha sido una estrategia generalizada para hacer frente a la propagación de la COVID-19.

⁵⁸ Se suspendieron o redujeron las actividades presenciales en ciertos grados académicos, escuelas o regiones.

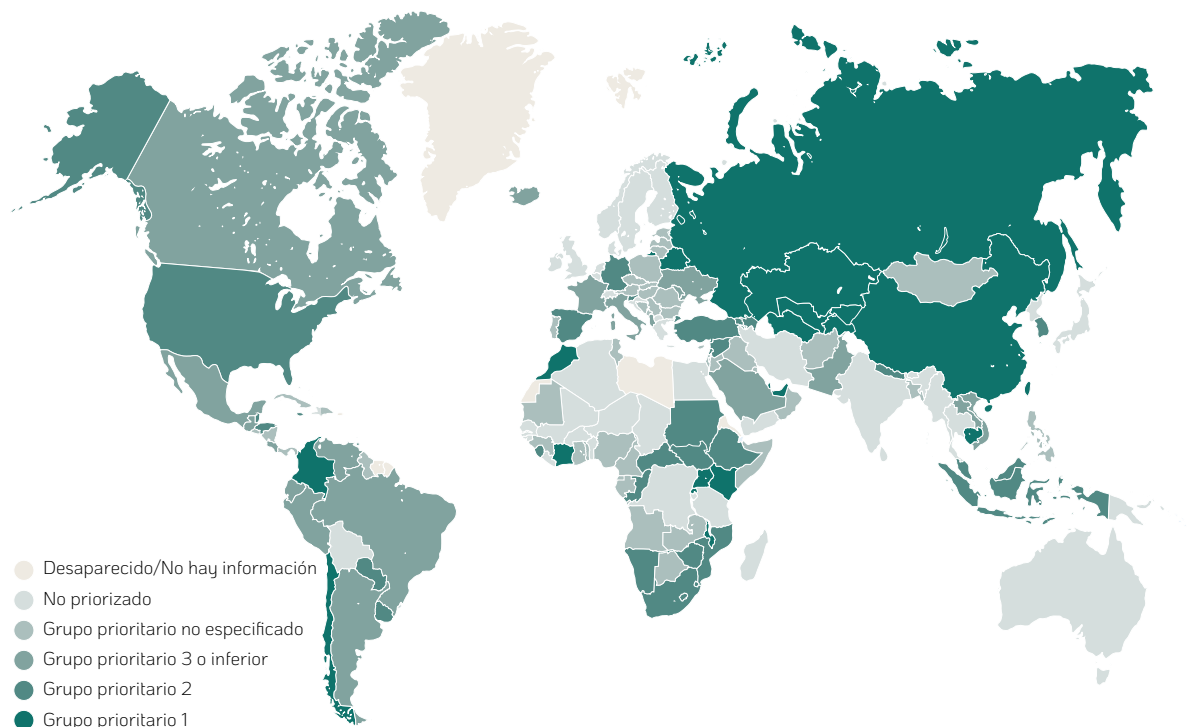
⁵⁹ Niue (una semana), Islas Marshall (dos semanas), Kiribati (tres semanas), Tonga (tres semanas), Islas Cook (cuatro semanas), Groenlandia (cuatro semanas), Samoa (cuatro semanas), Tokelau (cuatro semanas), Vanuatu (cuatro semanas), Islandia (seis semanas), Suiza (seis semanas), Papúa Nueva Guinea (seis semanas), Yibuti (siete semanas), Islas Feroe (siete semanas), Islas Salomón (siete semanas), Palau (ocho semanas) y Nueva Zelanda (nueve semanas).

⁶⁰ Nepal (64 semanas), Uganda (64 semanas), Bután (62 semanas), Irak (62 semanas), Bolivia (60 semanas), India (60 semanas), Myanmar (60 semanas), Palestina (60 semanas), Panamá (60 semanas), República de Corea (60 semanas), Argentina (59 semanas), Honduras (59 semanas), Costa Rica (58 semanas), El Salvador (58 semanas), Estados Unidos (58 semanas), Bahréin (57 semanas), Brasil (57 semanas), Chile (57 semanas), Colombia (57 semanas), Ecuador (57 semanas), Granada (57 semanas), Indonesia (57 semanas), México (57 semanas), Guyana (55 semanas), Perú (55 semanas) y Emiratos Árabes Unidos (55 semanas).



Una estrategia impulsada por los países para el regreso a clases presenciales ha sido priorizar la vacunación del personal docente. La UNESCO realizó un monitoreo de este indicador, que al 22 de junio de 2021 daba el resultado ilustrado en el siguiente mapa:

Mapa 2. Grupo de prioridad en materia de vacunación que ocupa el profesorado (22 de junio de 2021)



Fuente: UNESCO, "UNESCO urges all countries to prioritize teachers in national COVID-19 vaccine rollout plans to ensure education can continue safely and schools remain open", 1 de julio de 2021, disponible en <<https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/teacher-vaccination# covid-teacher-vaccination>>, página consultada el 5 de agosto de 2021.

En 140 países del mundo (67%) la vacunación de las y los profesores fue considerada una estrategia con cierta prioridad en los planes nacionales de vacunación contra el SARS-CoV-2, como una medida para propiciar el regreso a clases de las niñas, los niños y las y los adolescentes. En 20 países la prioridad fue alta; el profesorado fue vacunado en el primer grupo, junto con las y los trabajadores de primera línea, incluidos personal de salud, las y los trabajadores esenciales, personas mayores y otros colectivos de alta vulnerabilidad; en 37 países en el segundo grupo, y en 23 en el tercer grupo o inferior en cuanto a la prioridad en el acceso a la vacuna. En 60 países el profesorado tiene prioridad en los planes nacionales de implementación de la vacuna contra la COVID-19, pero el nivel de prioridad no se especifica o se desconoce. En 57 países a nivel mundial (27%) el cuerpo docente no fue considerado como un grupo prioritario en los planes nacionales de vacunación y del resto de los países no se cuenta con información o no se especifica este tipo de medida en la estrategia nacional frente a la pandemia de COVID-19.



El análisis a nivel global evidencia dos tendencias generales:

- Por un lado, los países que cerraron sus escuelas completa o parcialmente durante largos periodos de tiempo, como fue el caso de los continentes americano o asiático, condicionando el regreso a clases presenciales a la recuperación de los indicadores sanitarios y a un contexto de propagación baja del virus, dando prioridad a la educación a distancia, y en cierta medida a la vacunación del cuerpo docente. En estos países cuando se ha dado la posibilidad del regreso a clases presenciales se está haciendo de manera voluntaria, gradual y flexible, con horarios reducidos y medidas de seguridad sanitarias estrictas.
- Al contrario, países europeos como Bélgica, Eslovaquia, Francia y Moldavia optaron por un cierre mínimo de sus escuelas y la permanencia de clases en modalidad presencial, ajustando sus medidas preventivas y sanitarias aplicables en las escuelas en función del contexto sanitario, reforzando las medidas preventivas y restricciones de ciertas actividades educativas (deportivas, eventos escolares, recreos, etc.) cuando se vuelven menos favorables los indicadores sanitarios y la circulación del virus es alta y relajando dichas medidas cuando van mejorando tales indicadores y bajan los contagios.
- Muchos países han adoptado esquemas de semáforos sanitarios. En el primer caso, el color del semáforo condiciona el regreso a clases, justificando que la movilidad que implican las clases presenciales incide en una mayor propagación del virus; en los otros países, dicho semáforo influye únicamente en el tipo de medidas sanitarias que se implementan en las escuelas que permanecen abiertas con el fin de reducir los impactos pedagógicos y psicológicos del cierre de éstas.

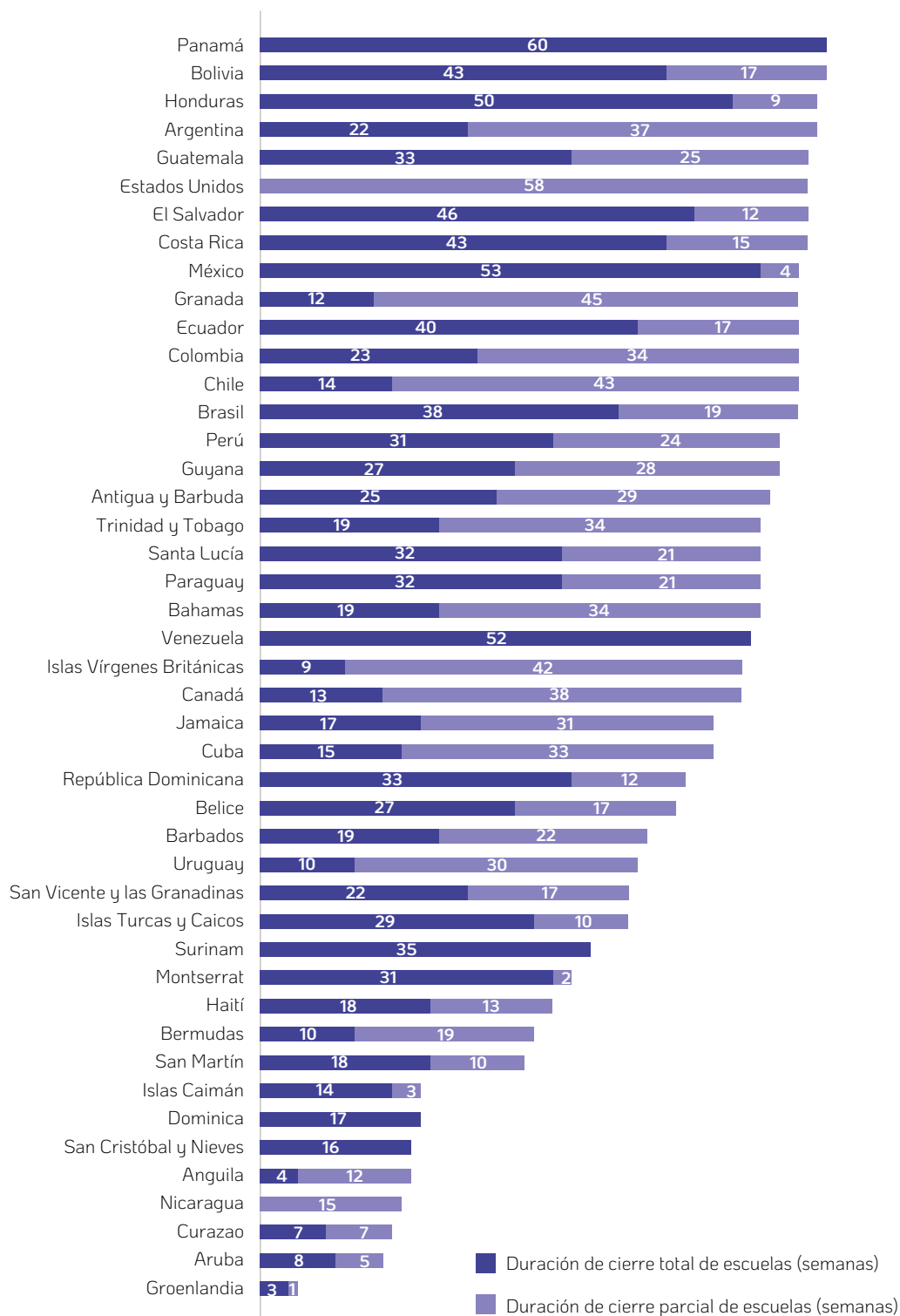
144



2. Tendencias y medidas para el regreso a clases presenciales en el contexto de la pandemia por la COVID-19. Análisis en los países de América

En el ámbito educativo, los 48 países del continente americano optaron en su mayoría por el cierre total o parcial de sus escuelas como medidas para hacer frente a la pandemia por la COVID-19. Los recintos escolares de la región permanecieron cerrados durante un promedio de 43 semanas, con 24 semanas de cierre completo y 19 semanas en modalidad parcial, ya sea que algunas escuelas de ciertas regiones de esos países o ciertos grados educativos quedaron abiertas o que se implementó un esquema de instrucción presencial reducida.



Gráfico 1. América. Duración total del cierre de escuelas (marzo de 2020-junio de 2021)

Fuente: Elaboración propia con base en UNESCO, "Seguimiento mundial de los cierres de las escuelas causados por el COVID-19", *loc. cit.*

Nota: En este gráfico se muestran los territorios dependientes de otros países que tomaron medidas específicas para esa zona.



Algunos países prefirieron la modalidad parcial sobre el cierre total, incluso Estados Unidos y Nicaragua optaron exclusivamente por este tipo de modelo híbrido. Otros mantuvieron sus escuelas más tiempo en cierre completo que en la modalidad híbrida; incluso en Panamá, Venezuela, Surinam, Dominica y San Cristóbal y Nieves las escuelas permanecieron completamente cerradas durante 60, 52, 35 17 y 16 semanas de cierre, respectivamente.

En la mayoría de los países del continente americano el regreso a clases presenciales o semi-presenciales se hizo hasta 2021 y se inició en forma voluntaria, gradual y flexible.

Se llevó a cabo principalmente en modalidad parcial, es decir, a través de modelos de enseñanzas híbridos, alternando días o semanas de escuela presencial con otros de enseñanza a distancia. Los horarios de clases presenciales fueron reducidos (tres a cinco horas con momentos de descanso) y escalonados en sus horarios de entrada y salida; el objetivo fue limitar el número de estudiantes que asistían a clases y junto con la adecuación de los espacios para garantizar que los grupos fueran limitados y pudieran mantener las medidas de higiene y distanciamiento social en las aulas. En algunos países incluso se modificaron y reorganizaron los planes de estudio con esta misma finalidad y para contemplar periodos destinados a evaluar y nivelar los aprendizajes que no fueron adquiridos en el ciclo anterior.

Incluso en la mayoría de los casos el regreso a clases presenciales fue voluntario, por decisión de las madres y los padres de familias, pudiendo mantenerse en un esquema completo de clases virtuales utilizando las plataformas digitales de las que se habían valido en los meses anteriores para continuar su educación. Y por lo general se dejó cierta flexibilidad a las autoridades escolares con el fin de desarrollar sus propios planes de reapertura para organizar horarios y espacios escolares. Lo anterior se decidía conforme a las condiciones de la infraestructura de cada escuela, su capacidad y demás factores específicos de la comunidad o contexto educativo, para minimizar el número de personas en la escuela y permitir una desinfección adecuada de las aulas.

Para la enseñanza a distancia se desarrollaron recursos pedagógicos digitales reproducidos por medios tecnológicos (plataformas virtuales) o medios de comunicación masiva como radio y televisión, de acuerdo con las características de cada contexto nacional. En algunos de los países se advierten las consecuencias y limitaciones de esta modalidad de aprendizaje; sin embargo, el modelo híbrido o de enseñanza a distancia dominó en la mayoría de los países del continente como estrategia educativa en el contexto de la pandemia por la COVID-19.

Por ejemplo, en Argentina se observa que menos de la mitad de los hogares cuenta con acceso fijo a internet de buena calidad y uno de cada dos carece de una computadora disponible para fines educativos. Según datos oficiales, alrededor de un millón de estudiantes matriculados en 2020 mantuvo un contacto nulo o muy bajo con su escuela.⁶¹ Por su parte, el gobier-

⁶¹ Mar Centenera, “Los alumnos de Argentina vuelven a las aulas tras un año de educación virtual por la pandemia”, en *El País*, Argentina, 17 de febrero de 2021, disponible en <<https://elpais.com/sociedad/2021-02-17/los-alumnos-de->



no boliviano no logró garantizar el acceso a la educación virtual, especialmente en áreas rurales.⁶² Las clases virtuales en las ciudades de Bolivia también se dificultaron por el problema de conectividad que tienen muchas familias, la falta de dispositivos suficientes para garantizar los estudios a sus hijas e hijos, y el acceso a la plataforma virtual que desarrolló el Ministerio de Educación.⁶³ En Guatemala el Ministerio de la Educación inició un programa televisivo para que se pudiera dar continuidad a las clases de preprimaria, primaria y secundaria, aunque se advierte que no todos los estudiantes tienen acceso a telecomunicaciones y tecnología.⁶⁴

Por otra parte, organizaciones sindicales alertaron respecto del regreso a clases presenciales en contextos de pandemia y de circulación del virus. Así, el Sindicato de Profesores de Enseñanza Oficial de Sao Paulo convocó a una huelga contra el retorno de la educación presencial. Reclamaban pruebas para detectar la COVID-19 entre profesores y alumnos, tener prioridad en el programa de vacunación, obras estructurales en los centros educativos para mejorar la ventilación de los espacios y ampliar pasillos y baños. También exigían mejores equipos de protección individual y la contratación de más trabajadores.⁶⁵

En estos países, las medidas de prevención y seguridad sanitaria que se aplicaron en los planteles educativos en el marco de las clases presenciales se han caracterizado por ser bastante restrictivas; por lo general, fueron plasmadas en una normatividad de carácter federal, a través de protocolos o guías vinculantes y de obligatoria aplicación que contemplan los siguientes elementos:

- Filtro sanitario a la entrada para todo el personal, estudiantes y visitantes (control de temperatura y aplicación de gel).
- Uso obligatorio de cubrebocas para todo el personal, estudiantes y visitantes; en algunos países se omite para niñas y niños menores de 12 años de edad y en otros para niñas y niños menores de seis años (Argentina, Costa Rica o El Salvador, por ejemplo).
- Rutina periódica de lavado de manos y/o aplicación de gel o desinfectante, como mínimo cada tres horas.
- Asegurar el distanciamiento de entre uno y dos metros en baños, aulas y espacios comunes.

argentina-vuelven-a-las-aulas-tras-un-ano-de-educacion-virtual-por-la-pandemia.html>, página consultada el 6 de agosto de 2021.

⁶² “Bolivia anticipa clausura del año escolar por la pandemia”, en *Dw Noticias*, 3 de agosto de 2020, disponible en <<https://p.dw.com/p/3gIVh>>, página consultada el 6 de agosto de 2021.

⁶³ Verónica Marchiaro, “Clases virtuales, un lujo para pocos en Bolivia”, en *Dw Noticias*, 9 de febrero de 2021, disponible en <<https://p.dw.com/p/3p8ft>>, página consultada el 6 de agosto de 2021.

⁶⁴ Jaqueline Mishell Ortiz Sandoval, “La educación en tiempo de coronavirus en Guatemala”, en *Nuestra Voz a Colores*, disponible en <<http://nuestravozacolors.org/la-educacion-en-tiempo-de-coronavirus-en-guatemala/>>, página consultada el 6 de agosto de 2021.

⁶⁵ Felipe Betim, “Una escuela abierta y vacía”, en *El País*, São Paulo, 24 de marzo de 2021, disponible en <<https://elpais.com/planeta-futuro/2021-03-25/una-escuela-abierta-y-vacia.html>>, página consultada el 6 de agosto de 2021.



- Higiene respiratoria (estornudo de etiqueta).
- Restricción de la entrada para personas que no estén directamente involucradas con las actividades de la escuela.
- Horarios escalonados de ingreso, salida y para los recreos.
- Limpieza y desinfección de los ambientes.
- Ventilación natural de las aulas e instalaciones de forma permanente.
- Suprimir la realización de reuniones colectivas presenciales con las familias y personas cuidadoras y llevarlas a cabo de manera remota o individual.
- Limitar las pertenencias personales que se traen a la escuela y abstenerse de compartir alimentos y materiales.
- Asistencia al servicio educativo siempre y cuando no se presente ningún síntoma de enfermedad.

Asimismo, las instituciones educativas cuentan con un protocolo que deben seguir ante la presencia de casos sospechosos o confirmados de COVID-19 dentro de la comunidad educativa, el cual comprende la activación de las rutas de notificación, el reporte, la atención según corresponda y la información sobre la recuperación. Se recomienda lo siguiente:

- Aislar a la persona y asistir inmediatamente a realizar una prueba.
- Seguimiento de contactos y coordinación con la autoridad sanitaria pertinente.
- Implementar su plan de instrucción y aprendizaje a distancia, utilizando las plataformas en línea aplicables.
- Realizar una limpieza profunda y desinfección del recinto escolar antes de que se reabra el salón o la escuela.

148



En caso de confirmarse uno o más casos de COVID-19 en la comunidad educativa, según los casos, se toma la decisión de cerrar el salón o la unidad educativa de manera temporal como medida de salud pública, siendo esta segunda opción la más generalizada en los países de América. La clausura depende del periodo de intensidad de la transmisión de la COVID-19.

En Estados Unidos se ha implementado un esquema de medidas sanitarias diferenciadas según la fase de la pandemia. Por ejemplo, en cuanto al uso de cubrebocas o cubiertas faciales, si el distrito está en la fase cuatro de la reapertura del estado, todas y todos los estudiantes y el personal deben usar cubiertas faciales, en la fase cinco se recomienda encarecidamente a todos el uso de cubrimientos faciales y en la fase seis no se hacen recomendaciones para cubrirse el rostro. En cuanto a los requisitos y restricciones de transporte escolar, en la fase cuatro del plan de reapertura del estado las y los estudiantes y el personal deben usar máscaras y desinfectante de manos al ingresar al autobús, en la fase cinco del plan se recomienda encarecidamente cubrirse el rostro en el autobús y en la fase seis ya no se requieren protocolos de seguridad en los autobuses o el transporte.



Otras medidas que se han aplicado en el contexto de reapertura de las escuelas son:

- *Apoyos económicos para alimentación y transporte.* En Belice se ha pedido a todas las direcciones y administraciones que tengan en cuenta las limitaciones económicas y que no impongan exigencias innecesarias a las y los estudiantes y sus familias. El Ministerio de Educación está trabajando con las escuelas aprobadas para poner en marcha los recorridos de autobuses escolares necesarios y los programas de alimentación escolar para que, paso a paso, las necesidades de todas y todos los estudiantes se puedan abordar de la mejor manera posible.⁶⁶
- *Programas de recuperación escolar.* A partir de la reapertura las y los profesores dedicaron las dos primeras semanas a evaluar a las y los estudiantes para poner en marcha programas de recuperación presenciales, en línea o con un enfoque combinado.⁶⁷
- *Apoyo psicosocial y seguimiento a la salud mental.* En Dominica las escuelas impulsan el diálogo sobre cómo lograr un ambiente solidario en la reintegración a la escolarización presencial, así como proporcionar servicios emocionales y apoyo psicológico cuando sea necesario.⁶⁸
- *Difusión amplia de información y guía de cuidados, a través de diversos soportes.* Informar y orientar a las madres y los padres sobre el papel que desempeñan en la mitigación de la propagación de la COVID-19 a través del distanciamiento físico en la escuela; así como brindar orientación sobre los procedimientos para dejar y recoger a las y los niños con el fin de desalentar la congregación en las entradas de las escuelas.

Por otra parte, en la gran mayoría de los países del continente americano (82%) la vacunación de las y los profesores fue considerada como prioritaria en los planes nacionales de vacunación contra el SARS-CoV-2 y como una medida para propiciar el regreso a clase de las niñas, los niños y las y los adolescentes. En dos países la prioridad fue alta; en 10 países⁶⁹ estuvieron en el segundo grupo prioritario y en 10 en el tercer grupo o inferior en cuanto a la prioridad en el acceso a la vacuna. En 15 países⁷⁰ el profesorado tiene prioridad en los planes nacionales de implementación de la vacuna, pero el nivel de prioridad no se especifica o se desconoce. Sólo en siete países⁷¹ de este continente el cuerpo docente no fue considerado como un grupo prioritario en los planes nacionales de vacunación.

⁶⁶ “55 schools reopened”, en *Amandala*, Belice, 14 de abril de 2021, disponible en <<https://amandala.com.bz/news/55-schools-reopened/>>, página consultada el 6 de agosto de 2021.

⁶⁷ Jascene Dunkley-Malcolm, “Schools in Dominica to reopen as planned”, en *Caricom Today*, Dominica, 26 de agosto de 2020, disponible en <<https://today.caricom.org/2020/08/26/schools-in-dominica-to-reopen-as-planned/>>, página consultada el 6 de agosto de 2021.

⁶⁸ The Ministry Education, Human Resource Planning, Vocational Training and National Excellence, *Guidelines and protocols for the reopening of schools*, septiembre de 2020, p. 13, disponible en <http://education.gov.dm/images/GUIDELINES_AND_PROTOCOLS_FOR_THE_REOPENING_OF_SCHOOLS.pdf>, página consultada el 6 de agosto de 2021.

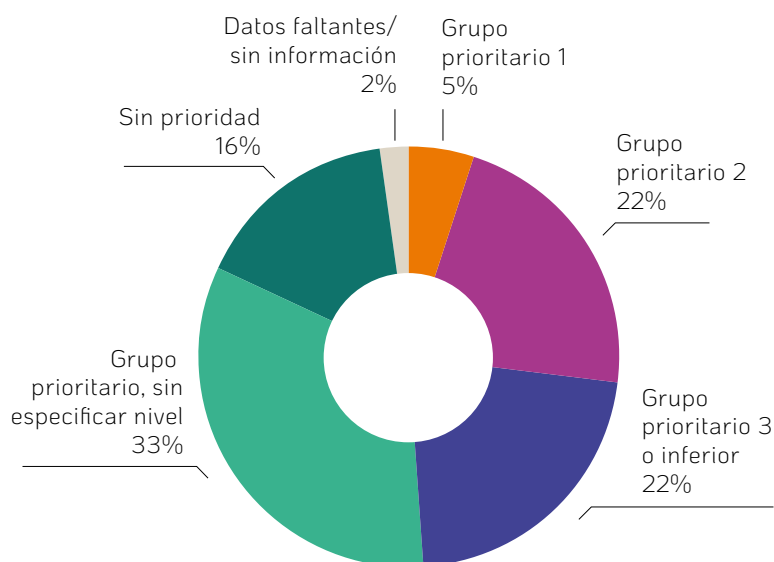
⁶⁹ Curazao y las Islas Caimán son dependientes de otros países que establecieron medidas específicas.

⁷⁰ Aruba, Groenlandia y las Islas Británicas son dependientes de otros países que establecieron medidas específicas.

⁷¹ Anguila, Islas Turcas y Caicos, Montserrat y San Martín son territorios dependientes de otros países, que establecieron medidas específicas.



Gráfico 2. América. Grupo de prioridad en materia de vacunación que ocupa el profesorado (22 de junio de 2021)



Fuente: Elaboración propia con base en UNESCO, "UNESCO urges all countries to prioritize teachers in national COVID-19 vaccine rollout plans to ensure education can continue safely and schools remain open", *loc. cit.*

Nota: En estos porcentajes se incluyen los territorios dependientes de otros países que tomaron medidas específicas para esa zona.

150

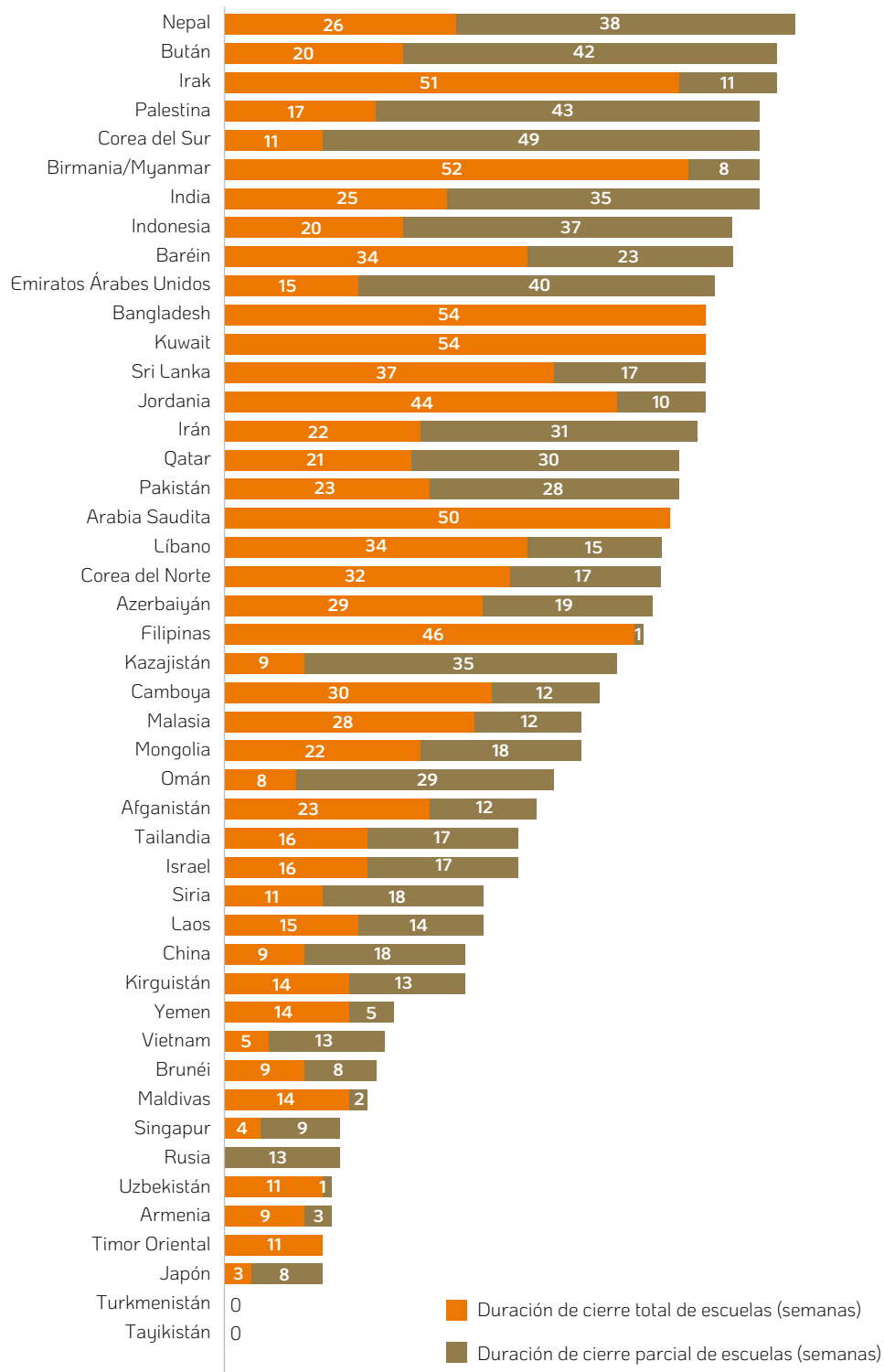
3. Tendencias y medidas para el regreso a clases presenciales en el contexto de la pandemia por la COVID-19. Análisis en los países de Asia

En los 43 países asiáticos las escuelas estuvieron cerradas de forma parcial o total en promedio durante 38 semanas entre marzo de 2020 y junio de 2021. Países como Tayikistán y Turkmenistán destacan al no haber cerrado sus escuelas de ninguna forma durante la pandemia, mientras que Irak (62 semanas), Bután (62 semanas) y Nepal (64 semanas) son las que las mantuvieron cerradas por mayor tiempo. Es decir, en la región asiática se identifica que en un esfuerzo por limitar la transmisión del virus los gobiernos han cerrado con frecuencia las escuelas durante periodos muy largos.

En cuanto al cierre total de escuelas el promedio regional es de 22 semanas. Sin embargo, Bangladesh, Kuwait y Arabia Saudita no sólo son los países que cancelaron las clases presenciales por mayor tiempo, sino que el cierre fue únicamente total durante este periodo de tiempo. Los efectos de dicho cierre total y prolongado son diversos, por ejemplo, en Bangladesh se identifica un grado bajo de aceptación de los métodos de aprendizaje alternativos utilizados, la pérdida de interés de niñas y niños, y dificultades para acceder a la educación a distancia.⁷²

⁷² Tashmina Rahmanramim Ahmed, "Combatting the impact of COVID-19 school closures in Bangladesh", en *World Bank Blogs*, 15 de abril de 2021, disponible en <<https://blogs.worldbank.org/endpovertyinsouthasia/combatting-impact-covid-19-school-closures-bangladesh>>; y Mamun Abdullah, "Will schools reopen this year?", en *Dhaka Tribune*, 16 de julio de 2021, disponible en <<https://www.dhakatribune.com/bangladesh/education/2021/07/16/will-schools-reopen-this-year>>, ambas páginas consultadas el 6 de agosto de 2021.



Gráfico 3. Asia. Duración total del cierre de escuelas (marzo de 2020-junio de 2021)

Fuente: Elaboración propia con base en UNESCO, "Seguimiento mundial de los cierres de las escuelas causados por el COVID-19", *loc. cit.*

Nota: En este gráfico se incluyen los territorios dependientes de otros países que tomaron medidas específicas para esa zona, como Palestina.



En cuanto al cierre parcial, el promedio en la región fue de 17 semanas. Emiratos Árabes Unidos (40 semanas), Bután (42 semanas) y Corea del Sur (49 semanas) son los países que usaron esta modalidad de cierre por mayor tiempo.

Los cierres de espacios educativos como medida para contener los contagios y proteger a la población se realizaron de manera general en marzo de 2020. Sin embargo, países como Mongolia (enero), Bahrein (febrero) y Vietnam (febrero) iniciaron el cierre de escuelas antes; un factor que pudo haber influido en estas decisiones es su cercanía al país en donde se originaron el virus y la pandemia. Por su parte, Singapur es el único país del continente que inició el cierre en abril.

Con el cierre de los centros educativos la mayoría de los países asiáticos optaron por la educación a distancia a través de distintos medios, como páginas web y programas televisivos y de radiodifusión. Sin embargo, varios países enfrentan una brecha digital que afecta la eficacia de esta modalidad de aprendizaje y que amplía la desigualdad y las inequidades existentes al interior de ellos.

Por ejemplo, en Malasia un estudio reveló el limitado acceso a dispositivos electrónicos para que la enseñanza y el aprendizaje se lleven a cabo en el hogar: sólo 6% de las y los estudiantes tiene computadoras personales o tabletas, 9% tiene computadoras portátiles y 46% tiene teléfonos inteligentes. También sus profesores estaban mal equipados para el cambio hacia el aprendizaje a distancia y carecían de las habilidades, la capacitación y las herramientas necesarias.⁷³ Por su parte, en seis provincias afganas sólo 28.6% de las niñas y los niños puede acceder a programas de educación a distancia a través de la televisión, 13.8% a través de la radio y 0.2% a través de internet. En contraste, en el continente asiático también destacan países con un alto nivel de acceso a la tecnología y el nivel de conectividad, tales como Corea del Sur y Japón.

A pesar de lo anterior, el paso de una estrategia de educación presencial o mixta a una totalmente virtual como la que ocurrió en el contexto de la pandemia planteó grandes desafíos para todos los países asiáticos.

En cuanto a las medidas sanitarias adoptadas para el regreso a clases presenciales, de manera general se siguieron protocolos que incluían la desinfección y ventilación constante de instalaciones, medidas de higiene y limpieza personal como lavado de manos a la entrada de las escuelas y de forma constante, el uso de desinfectante o gel antibacterial, la toma de temperatura a la entrada de las escuelas, el mantenimiento de distancia como reducción del número de alumnas y alumnos por clase, la distancia entre asientos, la colocación de mam-

⁷³ "Malaysia: Education union pivots to address new situations caused by COVID-19 crisis", en *Education International*, 26 de mayo de 2020, disponible en <<https://www.ei-ie.org/en/item/23371:malaysia-education-union-pivots-to-address-new-situations-caused-by-covid-19-crisis>>, página consultada el 6 de agosto de 2021.



paras, y el uso escalonado de instalaciones y de clases por turnos u horarios escalonados, entre otros.

Algunos países como Japón destacan por la adopción de medidas innovadoras como la de asignar una gran cantidad de maestros en todas las escuelas para reducir el tamaño de los grupos, empleando a docentes retirados y a estudiantes de grados superiores por tiempo parcial; además de contratar a más profesionales de enfermería, psicología, trabajo sociales y consejeros para alumnos.

Un aspecto que se debe tomar en cuenta es que en Asia varios países enfrentan contextos de guerra, posguerra, sanciones económicas o regímenes totalitarios que se ven mezclados con la crisis generada por la COVID-19.

Ejemplo de ello son los casos de Yemen y Afganistán, donde a causa del conflicto hay muchas escuelas destruidas y personas desplazadas que viven y tienen que estudiar en campamentos. Por su parte, en Sri Lanka la situación política y económica sigue siendo tensa, con la ocurrencia de incidentes violentos ocasionales y pugnas entre grupos étnicos y religiosos;⁷⁴ mientras que Myanmar durante la pandemia vivió un golpe de Estado en el que el régimen militar tomó el control del país.

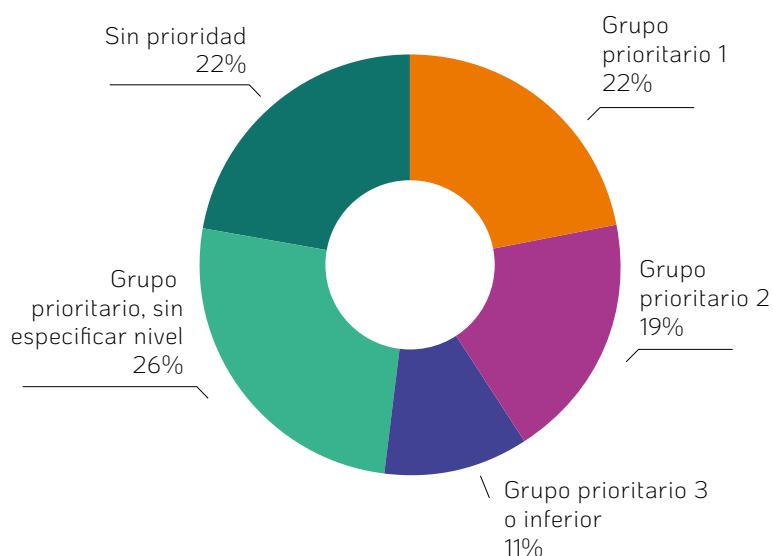
Finalmente, en Asia también destacan países como Bután y Singapur por su control de las infecciones, siendo reconocidos como países modelos en el mundo.

La priorización de vacunación para el profesorado fue una estrategia en 36 países de la región asiática: 10 países dieron prioridad al personal docente en la primera fase de inoculación, nueve dentro de la segunda etapa y cinco los contempló en la tercera o inferior; por su parte, en 12 países no se les dio prioridad. Arabia Saudita señaló que no reabrirá las escuelas hasta que todo el personal escolar de todos los niveles sea vacunado.

⁷⁴ Inter-agency Network for Education in Emergencies y Alliance for Child Protection in Humanitarian Action, *No education, no protection: What school closures under COVID-19 mean for children and young people in crisis-affected contexts*, Nueva York, 2021, disponible en <https://www.alliancecpha.org/en/system/tdf/library/attachments/cpha-eie_evidence_paper_-_no_education_no_protection_v1.0_lowres.pdf?file=1&type=node&id=43840>, página consultada el 6 de agosto de 2021.



Gráfico 4. Asia. Grupo de prioridad en materia de vacunación que ocupa el profesorado (22 de junio de 2021)



Fuente: Elaboración propia con base en UNESCO, “UNESCO urges all countries to prioritize teachers in national COVID-19 vaccine rollout plans to ensure education can continue safely and schools remain open”, *loc. cit.*

Nota: En estos porcentajes se incluyen los territorios dependientes de otros países que tomaron medidas específicas para esa zona, como Palestina.

4. Tendencias y medidas para el regreso a clases presenciales en el contexto de la pandemia por la COVID-19. Análisis en los países de Europa

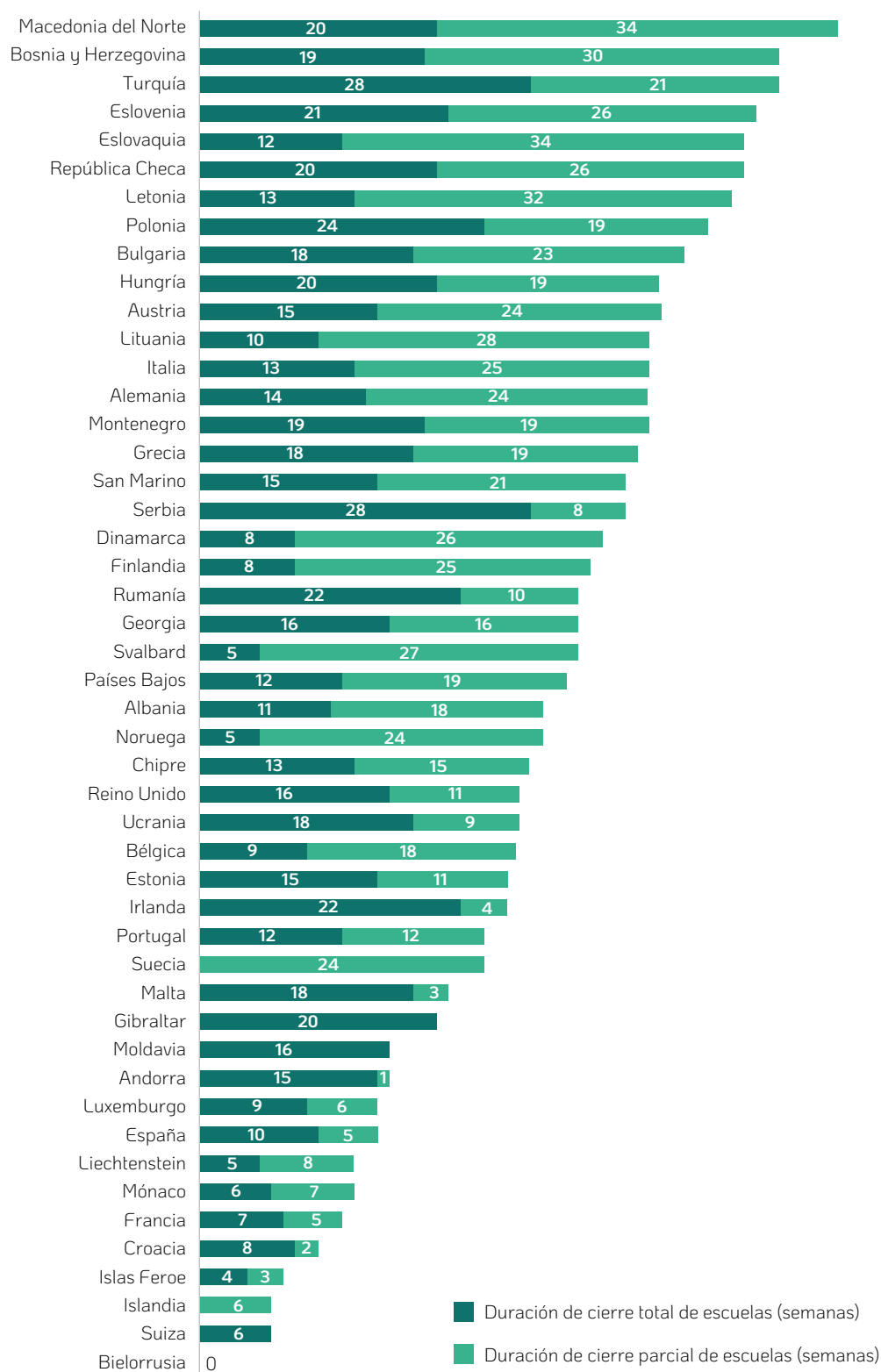
En el continente europeo la tendencia del cierre total o parcial de las instituciones educativas fue por periodos breves, al ser pocas las semanas en que tal circunstancia operó (29 semanas en promedio), iniciando casi en todos los países en marzo de 2020, con excepción de San Marino, donde se cancelaron actividades escolares presenciales a partir de febrero de ese año.

Los datos dan cuenta de que en la región la duración de esta disposición en modalidad de cierre total –dentro del periodo de marzo de 2020 a junio de 2021– fue de 13 semanas en promedio, destacando que en Bielorrusia, Islandia y Suecia no se aplicó, ya que en ninguna semana se cerraron las escuelas de forma definitiva.

En cuanto al cierre parcial de las escuelas durante el periodo de tiempo antes señalado, se arrojó que el promedio fue de 16 semanas. Esto significó que algunos grados suspendieron actividades presenciales o las redujeron, o se cancelaron sólo en ciertas zonas. Fueron tres países los que no siguieron esta tendencia: Bielorrusia, Moldavia y Suiza, además del territorio británico de Gibraltar,⁷⁵ pues en ninguna semana se cerraron de forma parcial las instalaciones educativas.

⁷⁵ Territorio británico de ultramar.



Gráfico 5. Europa. Duración total del cierre de escuelas (marzo de 2020-junio de 2021)

Fuente: Elaboración propia con base en UNESCO, "Seguimiento mundial de los cierres de las escuelas causados por el COVID-19", *loc. cit.*

Nota: En este gráfico se incluyen los territorios dependientes de otros países que tomaron medidas específicas para esa zona.



Para sustentar la estrategia de no suspender clases presenciales, estudios y gobiernos de la región europea hicieron énfasis en que la desigualdad educativa se incrementó ante el cierre de las instituciones educativas, pues mientras que las y los niños de niveles socioeconómicos altos pudieron continuar sus estudios, esa circunstancia no se observó en quienes no cuentan con tal nivel, siendo las consecuencias diferenciadas y más lesivas en los grupos en situación de vulnerabilidad al presentar más pérdida de conocimientos durante el periodo de emergencia.⁷⁶ Por ejemplo, porque las madres y los padres difieren en habilidades tanto cognitivas como no cognitivas para apoyar a sus hijas e hijos en el proceso de aprendizaje y para dedicarles el tiempo necesario debido a sus ocupaciones laborales o de otra índole; además, que en los hogares no se cuenta con los mismos recursos financieros, lo que afecta tener acceso a herramientas digitales, a su nutrición, a ambientes adecuados e incluso para realizar actividades extracurriculares que impulsen el conocimiento en diversas áreas.⁷⁷

Sobre las estrategias de educación y modalidades a partir del inicio de la pandemia a causa de la COVID-19, si bien la mayoría de los países de Europa –24 de los analizados– optaron por una educación virtual, en su mayoría a través de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), también fue latente que varios países implementaron un esquema híbrido –21 de los estudiados–, es decir que operaron clases tanto presenciales como a distancia de manera virtual.

En cuanto a los protocolos y/o medidas sanitarias recomendadas en clases presenciales fue generalizado que se indicaran las siguientes:

- Filtro sanitario: toma de temperatura o aplicación de formularios para detectar posibles síntomas.
- Desinfección y ventilación de áreas.
- Medidas de limpieza personal, en especial lavado de manos a la entrada de las escuelas y de forma constante, así como uso de desinfectante o gel antibacterial.
- Mantener distancia entre estudiantes con la separación de pupitres, la reducción del número de alumnas y alumnos por clase y la división por turnos y horarios escalonados en las diferentes actividades escolares.
- Uso de mascarillas (no aplica para todas las edades).
- Difusión de información sobre las medidas sanitarias a través de carteles, infografías y/o videoclips.

En la región europea es particular que el uso de mascarillas no siempre es obligatorio para todas las edades. En general esta medida suele aplicarse más a las y los adolescentes o a partir de los seis años de edad, estando exentas las personas menores, normalmente de los primeros grados de jardín escolar o primaria, siempre que se encuentren en áreas con sana

⁷⁶ Giorgio Di Pietro et al., *The likely impact of COVID-19 on education: Reflections based on the existing literature and international datasets*, Luxemburgo, Publications Office of the European Union, 2020, p. 12.

⁷⁷ *Ibidem*, pp. 12-19.



distancia y ventilación; en caso de circular en instalaciones compartidas se llega a requerir su uso.

En países como Andorra, Eslovenia, Reino Unido y República Checa se implementó la realización de pruebas para detectar la COVID-19 de manera frecuente para el personal y las y los estudiantes. Cabe resaltar el caso de Eslovenia, donde se prevén autoevaluaciones (o pruebas) que realicen las y los estudiantes cada semana y de manera voluntaria, como un acto de solidaridad intergeneracional.⁷⁸

Ante casos posibles positivos o confirmados de COVID-19, la tendencia del protocolo que se debe seguir es aislar a la o el alumno si se encuentra en la escuela o solicitar que se quede en casa, realizarse la prueba correspondiente y reportar el resultado. Asimismo, en casos positivos las instituciones educativas tienden a realizar el registro de la cadena de transmisión y en varios casos se valora cerrar la clase o salón o la institución completa.

Un caso notable es el de Bulgaria, país en el que en su guía de medidas que se deben observar frente a la pandemia se establece que cada escuela puede realizar su propio plan de acción conforme a su contexto, además de aplicar las disposiciones obligatorias generales.⁷⁹

Hay que destacar que en varios países de Europa se siguió la tendencia de privilegiar las clases presenciales sobre el cierre de escuelas, y más bien se modificaron o reforzaron las medidas sanitarias conforme al semáforo epidemiológico; ejemplo de esta lógica son Bélgica, Eslovaquia, Francia y Moldavia. Por mencionar algunos casos, en Eslovaquia se implementó el semáforo por escuela y de acuerdo con cada contexto se reforzaron las medidas. En Francia se siguió el semáforo del país y conforme a éste se extendieron o limitaron actividades escolares y se observaron medidas más o menos estrictas de distanciamiento, uso de mascarilla y de selección de espacios abiertos o cerrados para llevar a cabo algunas clases. Finalmente, en Moldavia se clasificaron las clases presenciales por grados según se tuviera que reducir el número de estudiantes en salones debido al semáforo epidemiológico, pero no se suspendieron las actividades dentro de las instituciones ni por encontrarse en semáforo rojo.

Esto da cuenta de la tendencia a no cerrar escuelas por la transición del semáforo sino más bien modificar o reforzar las medidas sanitarias para alinearse a la situación epidemiológica, dando prioridad a las clases presenciales y observando las disposiciones de protección correspondientes.

⁷⁸ Gobierno de la República de Eslovenia, Ministerio de Salud, "Self-testing of pupils and high-school students is an act of intergenerational solidarity", 20 de mayo de 2021, disponible en <<https://www.gov.si/en/news/2021-05-20-self-testing-of-pupils-and-high-school-students-is-an-act-of-intergenerational-solidarity/>>, página consultada el 5 de agosto de 2021.

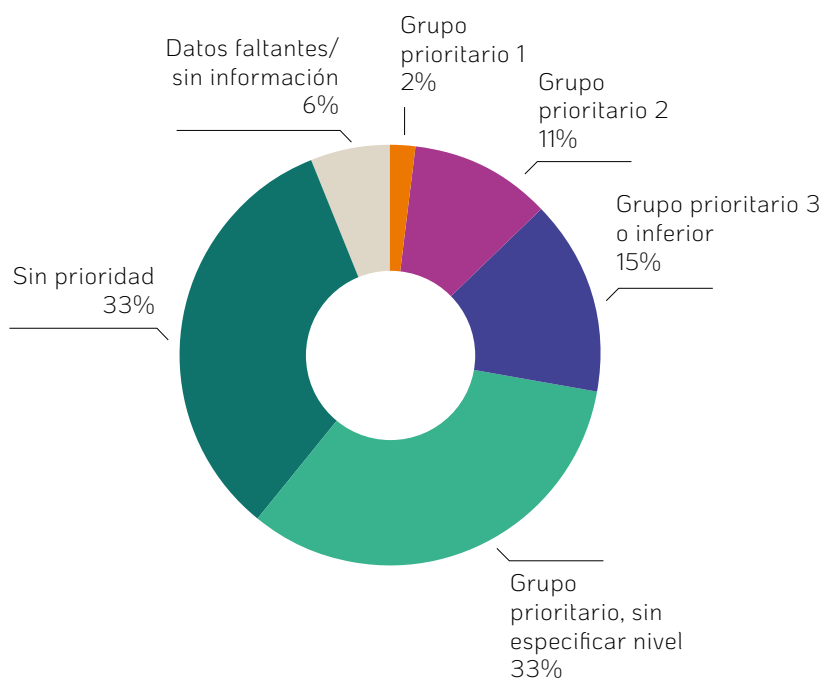
⁷⁹ "Lineamientos para el funcionamiento del sistema educativo escolar en el año escolar 2020-2021 en las condiciones de COVID-19", en *COVID-19. Portal de información unificado*, 9 de septiembre de 2020, disponible en <<https://coronavirus.bg/bg/516>>, página consultada el 5 de agosto de 2021.



Otro dato importante es la priorización de vacunación que ocupa el profesorado. En la región europea se advirtió que sólo un país dio prioridad alta al personal docente en la primera fase de inoculación, cinco dentro de la segunda etapa y siete los contempló en la tercera o inferior; mientras que en 16 países si bien fueron contemplados como grupo preferente no se especificó en qué etapa y en otros 16 no se les dio precedencia en esta medida. Por otra parte, de los territorios de países europeos se desprende que en Gibraltar ni en las Islas Feroe se dio prioridad, mientras que en Svalbard no hubo información al respecto.

Esta evidencia apunta que, en general, en Europa no hubo prioridad para el personal docente en el esquema de vacunación, pues en más países se le colocó en etapas finales de vacunación o no fue considerado como grupo prioritario. No obstante, coincidió que en Bielorrusia, país en el que no operó el cierre de escuelas, se dio preferencia a la inoculación del profesorado.

Gráfico 6. Europa. Grupo de prioridad en materia de vacunación que ocupa el profesorado (22 de junio de 2021)



Fuente: Elaboración propia con base en UNESCO, "UNESCO urges all countries to prioritize teachers in national COVID-19 vaccine rollout plans to ensure education can continue safely and schools remain open", *loc. cit.*

Nota: En estos porcentajes se incluyen las medidas tomadas en territorios dependientes de otros países que tomaron medidas específicas para esa zona.

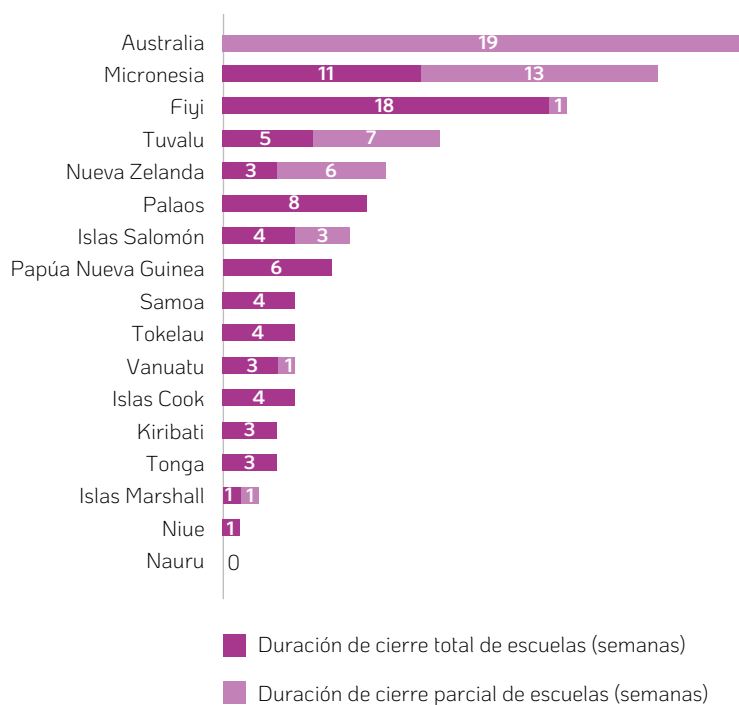


5. Tendencias y medidas para el regreso a clases presenciales en el contexto de la pandemia por la COVID-19. Análisis en los países de Oceanía

De acuerdo con el seguimiento de la UNESCO a la interrupción y respuesta educativa mundial a junio de 2021, el promedio de duración total del cierre de escuelas en Oceanía fue de ocho semanas. El siguiente gráfico señala la duración en cada país de esta región.

Nauru, Australia y Tokelau (territorio dependiente administrativamente de Nueva Zelanda) no registraron cierres completos de sus escuelas, mientras que Fiji y Micronesia fueron las naciones en las que más tiempo se mantuvo un cierre total, con 18 y 11 semanas respectivamente.

Gráfico 7. Oceanía. Duración total del cierre de escuelas (marzo de 2020-junio de 2021)



159

Fuente: Elaboración propia con base en UNESCO, "Seguimiento mundial de los cierres de las escuelas causados por el COVID-19", *loc. cit.*

Nota: En este gráfico se incluyen los territorios dependientes de otros países al haber tomados medidas específicas para esa zona.

Los países soberanos de Oceanía, con las excepciones anteriormente mencionadas, tomaron decisiones similares entre sí respecto del cierre y restricciones sobre el funcionamiento cotidiano de las escuelas. Generalmente, fue en marzo de 2020 cuando se efectuaron los cierres de centros educativos con el propósito de proteger a la población. Por ejemplo, tras el primer caso detectado en marzo, el gobierno de Fiji implementó estrategias de salud que contem-



plaron el cierre de 1 778 escuelas en sus 332 islas,⁸⁰ mientras que en las Islas Salomón fue el 30 de marzo cuando el Ministerio de Educación y Desarrollo de Recursos Humanos advirtió el cierre de todos los centros de enseñanza.⁸¹ Por su parte, en Papúa Nueva Guinea los cierres comenzaron el 6 de abril de 2020.⁸²

Con el cierre de los espacios educativos comenzó a implementarse la educación a distancia a través de distintos medios; sin embargo, en esta modalidad tanto alumnas y alumnos como profesoras y profesores enfrentaron obstáculos caracterizados principalmente por la falta de acceso a los medios tecnológicos. En atención de esta problemática los países de la región llevaron a cabo distintas medidas.

En Kiribati el aprendizaje en línea incluía clases por televisión y radio; no obstante, considerando que alrededor de 50% de hogares no tiene acceso a electricidad, también se utilizó el programa *Take-home learning package*, en el que las y los estudiantes podían llevar a sus casas paquetes educativos impresos y además se incluían visitas domiciliarias.⁸³ De igual forma, en Samoa se implementó este programa y también se consideró que las y los estudiantes de secundaria y primaria tuvieran acceso a los recursos de aprendizaje en línea existentes a través de una tarjeta SIM que facilitaría el acceso gratuito a internet para acceder a sitios educativos relevantes; además, se contempló la creación de contenidos de radiodifusión destinados al nivel primaria, para lo cual se entregarían radios funcionales con energía solar especialmente para niñas y niños que viven en lugares más remotos y menos comunicados de esta isla. Finalmente, respecto de este punto, diversos países comenzaron a realizar programas de capacitación dirigidos a las y los profesores para el uso de las herramientas digitales.

Si bien es cierto que el cierre de escuelas fue una medida general adoptada a nivel global, en Oceanía resalta el caso de Nauru, el Estado más pequeño del océano Pacífico sur, en donde a pesar de la declaratoria de estado de emergencia no hubo cierres en las escuelas debido a que no se confirmaron casos positivos y las medidas que se tomaron estuvieron dirigidas sólo a prevenir el contagio en los centros educativos.

⁸⁰ Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, *Estudio de caso sobre COVID-19. Fiji y Vanuatu-Respuesta a emergencias superpuestas*, Unicef, noviembre de 2020.

⁸¹ Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, *Solomon Islands. Application to Global Partnership for Education COVID-19 Accelerated Funding Window for Emergency Response*, Unicef, Islas Salomón, agosto de 2020, p. 2.

⁸² National Department of Education, "COVID-19 Education Emergency Response and Recovery Plan as of 4th of May 2020", Papúa Nueva Guinea, mayo de 2020, p. 1.

⁸³ Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, *Application to Global Partnership for Education COVID-19 Accelerated Funding Window for Emergency Response*, Kiribati, Unicef, septiembre de 2020, p. 14.



El otro caso es el de Australia, el país más representativo del continente, en donde sí hubo cierres de escuelas; sin embargo, no se puede hablar de un cierre general, ya que el modelo de gobierno federado permitió que cada estado y territorio adoptara un enfoque basado en gran medida en su progreso sobre el control de la propagación de la enfermedad y los consejos de sus propios funcionarios de salud.⁸⁴ De acuerdo con expertas y expertos, el caso de Australia representa un éxito en la gestión del SARS-CoV-2, lo que se debió a la aplicación más estricta de las medidas de contención y control como el cierre de fronteras internacionales, los confinamientos y restricciones de movilidad, el respeto por mantener la distancia y la cantidad de pruebas realizadas a la población.⁸⁵ Esta situación se manifestó en que las escuelas debían promover la higiene personal, el distanciamiento físico, la cancelación de excursiones y las clases al aire libre en lo mayor posible y acondicionar los salones de clase para dejar el mayor espacio posible entre estudiantes.⁸⁶

Con respecto a la reapertura de escuelas, fue en mayo de 2020 principalmente donde se transitó de la modalidad virtual a una híbrida que combinaba clases a distancia con presenciales. A partir del 14 de mayo de 2020 se reanudó la presencialidad en Nueva Zelanda; entre las medidas más notorias de esta transición destacan la formación de grupos de trabajo y la diferenciación temporal y espacial de los recreos, así como los horarios y sitios de comida escalonados para evitar aglomeraciones.⁸⁷

Finalmente, la creación de protocolos para evitar los contagios en las escuelas fue otra coincidencia de diversos países de Oceanía. Por ejemplo, para las Islas Marshall, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef) en colaboración con la Organización Mundial de la Salud (OMS) creó una guía que considera las siguientes recomendaciones para tener escuelas saludables: las y los estudiantes y el personal educativo con síntomas no deben asistir a la escuela, lavado de manos constante con agua y jabón, uso de desinfectante de manos, desinfección diaria y limpieza en las superficies escolares, disponibilidad de agua y seguimiento de procedimientos de limpieza y distanciamiento social.⁸⁸

⁸⁴ David Sacks *et al.*, "COVID-19 and education: how Australian schools are responding and what happens next", en *PwC*, disponible en <<https://www.pwc.com.au/government/government-matters/covid-19-education-how-australian-schools-are-responding.html>>, página consultada el 5 de agosto de 2021.

⁸⁵ Oriol Puigdemont, "Cierres estrictos y obediencia: así ganó Australia el partido al virus" en *El País*, 6 de febrero de 2021.

⁸⁶ Australia Government. Ministry of Education, Skills and Employment, *Coronavirus (COVID-19)-Help stop the spread-resource for teachers and school staff*, 1 de mayo de 2020, disponible en <<https://www.dese.gov.au/covid-19/resources/help-stop-spread-resource-teachers-and-school-staff>>, página consultada el 5 de agosto de 2021.

⁸⁷ Ministry of Education of New Zealand, "Special School Bulletin", 11 de mayo de 2020, disponible en <<https://mailchi.mp/education/special-bulletin-11-may-with-corrected-link-to-pm-announcement>>, página consultada el 5 de agosto de 2021.

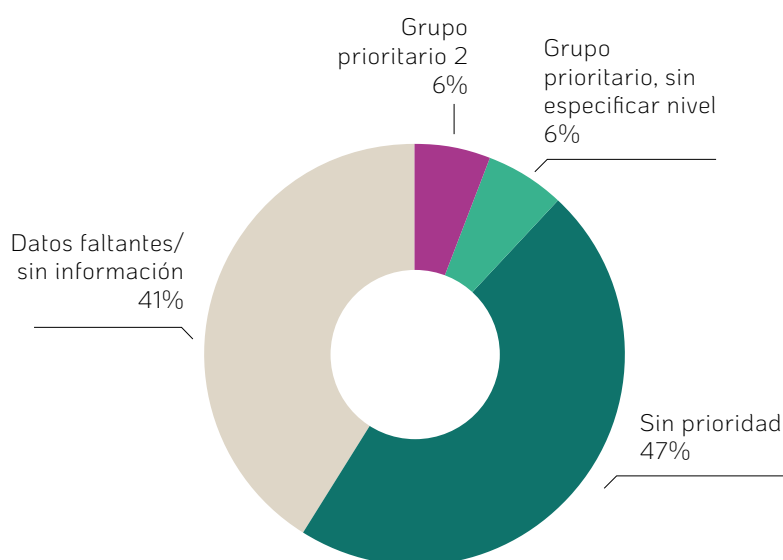
⁸⁸ United Nations International Children's Emergency Fund, *Guidance for COVID-19 prevention and control in Schools in Republic of the Marshall Islands*, Nueva York, Unicef/OMS/IFRC, marzo de 2020, disponible en <https://www.humanitarianresponse.info/sites/www.humanitarianresponse.info/files/documents/files/rmiunicef_school_guidance_covid19_v3.pdf>, página consultada el 5 de agosto de 2021.



La ubicación geográfica y la baja densidad poblacional de los países que conforman Oceanía pueden ser dos factores que influyeron en la contención de la pandemia si se compara con otras regiones, lo que tuvo como resultado una baja duración de la medida restrictiva de cierre total de las escuelas y la pronta reapertura gradual de éstas.

El otro elemento al que le dio continuidad la UNESCO fue el nivel de prioridad de las y los docentes en la aplicación de la vacuna contra la COVID-19. Se identificó que sólo en un país se consideró al profesorado como un grupo de prioridad para ser vacunado, después de las y los trabajadores de primera línea (incluyendo a los de la salud y otros esenciales, personas mayores y otros grupos en situación de vulnerabilidad) y en otro estuvo sin nivel de prioridad específico, mientras que de los demás países no se obtuvo información o no se le consideró como grupo de prioridad.

Gráfico 8. Oceanía. Grupo de prioridad en materia de vacunación que ocupa el profesorado (22 de junio de 2021)



Fuente: Elaboración propia con base en UNESCO, "UNESCO urges all countries to prioritize teachers in national COVID-19 vaccine rollout plans to ensure education can continue safely and schools remain open", *loc. cit.*

Nota: En estos porcentajes se incluyen las medidas tomadas en territorios dependientes de otros países que tomaron medidas específicas para esa zona.



6. Tendencias y medidas para el regreso a clases presenciales en el contexto de la pandemia por la COVID-19. Análisis en los países de África

En los países que integran el continente africano las escuelas estuvieron cerradas de forma parcial o total en promedio durante 28 semanas entre marzo de 2020 y junio de 2021; Sudán del Sur (54 semanas) y Uganda (64 semanas) son los Estados que las mantuvieron cerradas por mayor tiempo. En esta región únicamente Burundi no sólo no cerró sus escuelas durante la pandemia sino que se identificó que las clases estaban llenas de estudiantes hasta llegar a casos de hacinamiento.⁸⁹

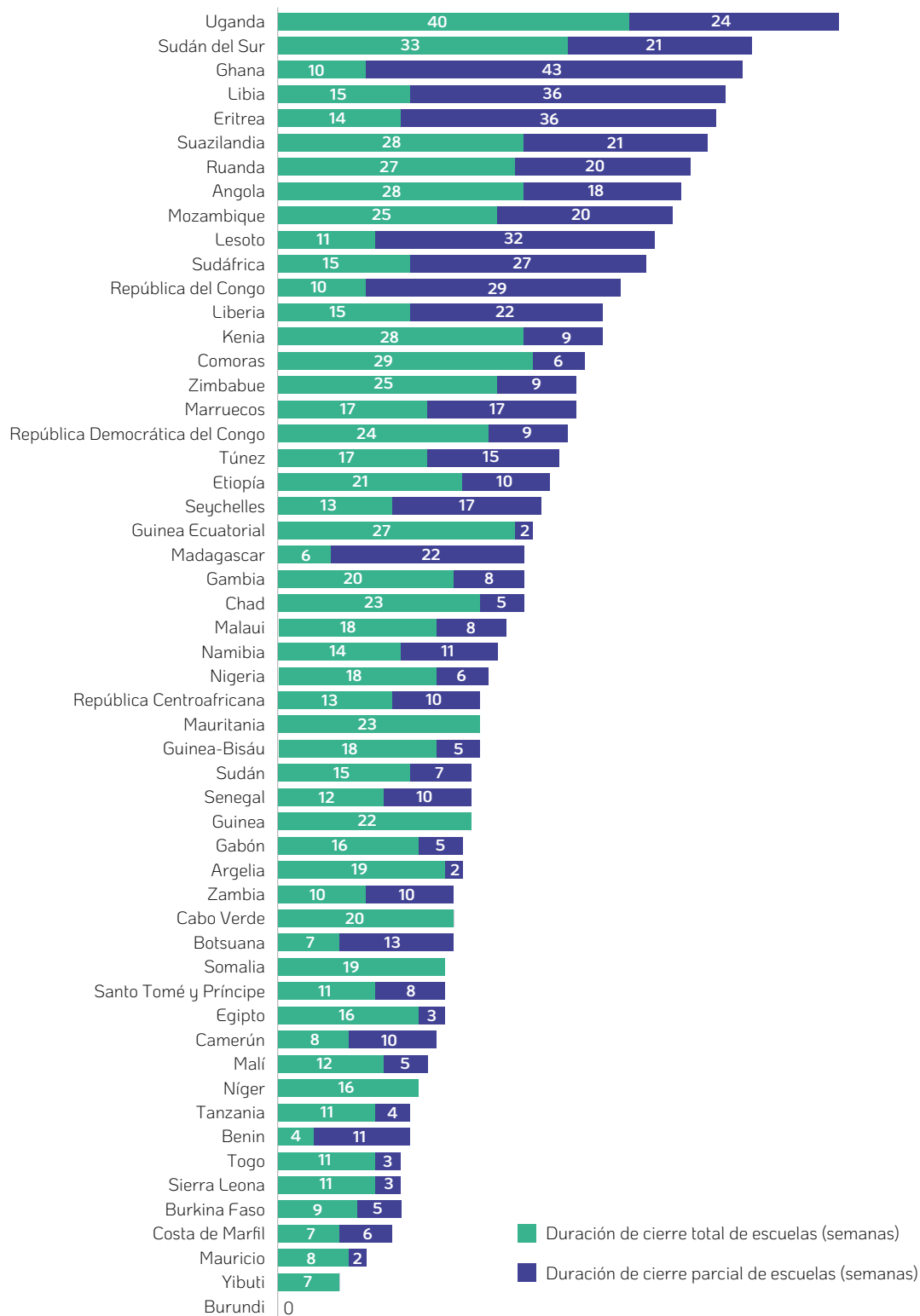
En África el promedio de tiempo que las escuelas estuvieron totalmente cerradas fue de 17 semanas. En 18 países de este continente las escuelas estuvieron cerradas de esta forma entre uno y tres meses (cuatro a 12 semanas) en este periodo, mientras que Mauritania, Guinea, Cabo Verde, Somalia, Níger y Yibuti usaron solamente esta modalidad de cierre durante el periodo señalado de la pandemia.



⁸⁹ Mireille Kanyange, "Burundi: Full classes despite Corona", en *D+C*, 22 de febrero de 2021, disponible en <<https://www.dandc.eu/en/article/burundis-schools-stay-open-during-pandemic-keeping-distance-not-mandatory>>, página consultada el 6 de agosto de 2021.



Gráfico 9. África. Duración total del cierre de escuelas (marzo de 2020-junio de 2021)



Fuente: Elaboración propia con base en UNESCO, "Seguimiento mundial de los cierres de las escuelas causados por el COVID-19", loc. cit.



En cuanto al cierre parcial de escuelas, el promedio en la región fue de 12 semanas, porcentaje menor al presentado en otros continentes –únicamente por arriba de Oceanía (cuatro semanas)–, que aplicaron menos de un tercio de los países que integran a África, y por debajo del promedio global que fue de 15 semanas. Eritrea (36 semanas), Libia (36 semanas) y Ghana (43 semanas) son los países que usaron esta modalidad de cierre por mayor tiempo.

En África, al igual que en los demás continentes, el cierre de los espacios educativos fue una medida implementada para contener los contagios y proteger a la población; los cierres se llevaron a cabo de manera general en marzo y Cabo Verde fue el único país que alargó la fecha hasta inicios de abril. El caso de Seychelles es particular, pues si bien cerró escuelas en marzo, el cierre fue solamente parcial, reabriendo totalmente en mayo hasta enero de 2021, que fue cuando cerró totalmente las escuelas.

Aunque diversos países en este continente reabrieron de forma parcial o total sus escuelas entre junio y diciembre de 2020, se muestran cierres totales intermitentes durante 2021. Es el caso de Lesoto, Malawi, Malí, Mauritania, Namibia y Congo, entre otros.

Con el cierre de los centros educativos la mayoría de los países africanos también optó por la educación a distancia, utilizando principalmente la radio y la televisión; en algunos casos también se implementaron páginas web (Guinea y Senegal) o la distribución de materiales (Congo y Guinea). La brecha digital que afecta la eficacia de esta modalidad de aprendizaje también está presente en esta región. Por ejemplo, en Angola solamente 51% de los hogares tiene acceso a radio y televisión y en Eritrea el acceso a internet de la población está por debajo de cinco por ciento.⁹⁰

En cuanto a las medidas sanitarias adoptadas para el regreso a clases presenciales, de manera general se identificaron recomendaciones que incluían medidas de higiene y limpieza personal como lavado de manos y uso de desinfectante o gel antibacterial, toma de temperatura, mantenimiento de distancia y uso de mascarillas, entre otros. Frente a deficiencias detectadas en las escuelas de diversos países de África, organismos internacionales como Unicef los han apoyado para la reapertura de las aulas. Casos como el de Etiopía reflejan dicha situación; en este país se identifica que las escuelas carecen de jabón y agua, y sólo 37% de las escuelas tiene actualmente acceso regular al agua. Además, la sobrepoblación de alumnos hace difícil la implementación del distanciamiento social.⁹¹

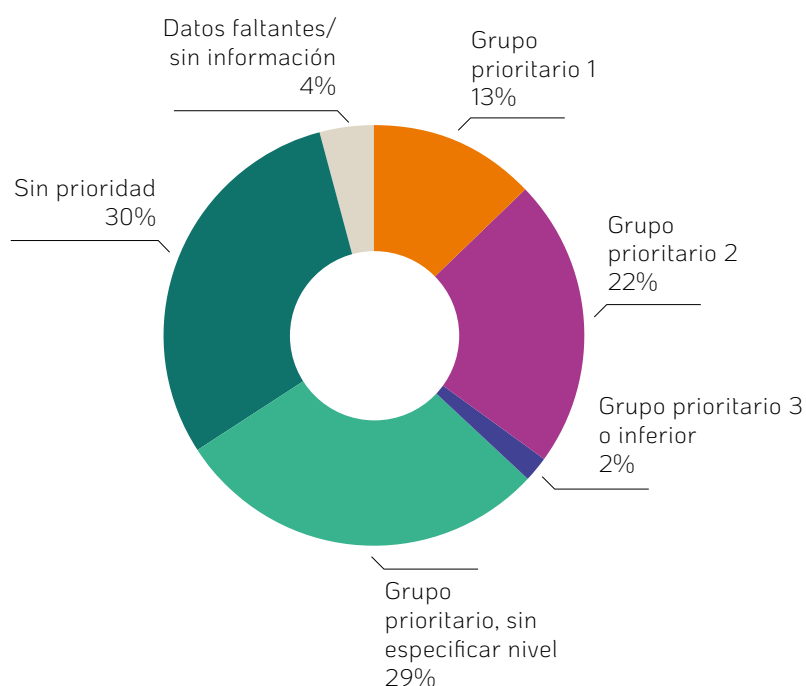
⁹⁰ Bahogwerhe Matabaro Ephraim, “Guinea’s schools and the COVID-19 pandemic”, en *Global Partnership for Education*, 9 de marzo de 2021, disponible en <<https://www.globalpartnership.org/blog/guineas-schools-and-covid-19-pandemic>>; Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, “Country Office Annual Report 2020. Eritrea”, disponible en <<https://www.unicef.org/media/100656/file/Eritrea-2020-COAR.pdf>>; “Eritrea COVID-19 response”, en *Global Partnership for Education*, disponible en <<https://www.globalpartnership.org/where-we-work/eritrea>>; y Salman Asim et al., “Learning equity during the coronavirus: Experiences from Africa”, en *World Bank Blogs*, 3 de junio de 2020, disponible en <<https://blogs.worldbank.org/education/learning-equity-during-coronavirus-experiences-africa>>, todas las páginas consultadas el 6 de agosto de 2021.

⁹¹ Universidad de Cambridge, Faculty of Education News, “In Ethiopia, schools still lack basic means to contain COVID-19, as pupils return after months of interrupted learning”, disponible en <https://www.educ.cam.ac.uk/facultyweb_con>



En cuanto a la priorización de vacunación para el profesorado solamente en 37% de los países de la región africana lo contempló como estrategia. Siete países dieron prioridad al personal docente en la primera fase de vacunación, 12 dentro de la segunda etapa y uno lo contempló en la tercera o inferior fase; por su parte, en 16 países no se le dio prioridad a este grupo.

Gráfico 10. África. Grupo de prioridad en materia de vacunación que ocupa el profesorado (22 de junio de 2021)



Fuente: Elaboración propia con base en UNESCO, "UNESCO urges all countries to prioritize teachers in national COVID-19 vaccine rollout plans to ensure education can continue safely and schools remain open", *loc. cit.*

7. Conclusiones y recomendaciones

Respecto del análisis sobre las tendencias de disposiciones que operaron en los países en materia educativa frente a la pandemia por SARS-CoV-2, se hallaron datos sobre la aplicación del cierre de escuelas, la priorización de la vacunación para el personal docente, la estrategia de enseñanza implementada y los protocolos o medidas sanitarias determinados para las instituciones escolares con el fin de evitar la propagación de este virus.

tent/news/ethiopia-schools-lack-means-to-contain-covid>; y Adele Khodr, "The case for safely reopening schools in Ethiopia. COVID-19 Update", en *Unicef Ethiopia*, 1 de octubre de 2020, disponible en <<https://www.unicef.org/ethiopia/stories/case-safely-reopening-schools-ethiopia>>, ambas páginas consultadas el 6 de agosto de 2021.



La transición de la educación presencial a una que es llevada a cabo de forma remota con el apoyo de las TIC fue una de las principales y primeras medidas tomadas por los Estados alrededor del mundo para prevenir y contrarrestar la propagación de la COVID-19. Posteriormente fueron adoptados planes de regreso a las aulas con diversas medidas. En cada país se siguió esta dinámica con importantes particularidades, aunque se pudieron observar también ciertas tendencias comunes en cada continente.

La UNESCO ha observado con preocupación que a más de un año del inicio de la pandemia de COVID-19, “casi la mitad de las personas educandas del mundo siguen afectadas por el cierre parcial o total de las escuelas, y más de otros 100 millones de niños no alcanzarán el nivel mínimo en lectura, como consecuencia de la crisis sanitaria”.⁹² En tal sentido, este organismo de las Naciones Unidas recomienda dar prioridad a la recuperación de la educación para evitar una catástrofe generacional, y apoya a los países en sus esfuerzos para mitigar el impacto del cierre de las escuelas, abordar el tema de las pérdidas de aprendizaje y adaptar sus sistemas educativos, especialmente para las comunidades más vulnerables y desfavorecidas.⁹³

Tal como alerta Unicef, los impactos del cierre de las escuelas son enormes: lo que la niñez y la juventud han perdido puede que no se recupere nunca, afectando su rendimiento educativo, su participación en la sociedad y su salud física y mental; “los más afectados suelen quienes viven en entornos con pocos recursos y que no tienen acceso a herramientas de aprendizaje a distancia, así como los más pequeños que se encuentran en etapas críticas de su desarrollo”.⁹⁴

Frente al cierre de las escuelas de todo el mundo para ayudar a contener la propagación de la enfermedad, los gobiernos y otros actores han respondido rápidamente para continuar el aprendizaje, utilizando varios canales de distribución, incluidas herramientas digitales, enseñanza por televisión y/o radio y paquetes para llevar a casa para la educación guiada por madres, padres o personas cuidadoras.⁹⁵ Sin embargo, las experiencias de países alrededor del mundo evidencian que, ante las grandes diferencias en el acceso a tecnología, ningún canal de entrega para el aprendizaje remoto es suficiente para llegar a todos los niños y las niñas, en particular a quienes están en situación de pobreza de las zonas rurales y marginales. Asimismo, existe una falta de preparación de las y los profesores, facilitadores, madres, padres y personas cuidadoras en el uso exitoso y seguro de tecnología para el aprendizaje; y también se alerta cómo el uso cada vez mayor de internet para el aprendizaje remoto aumenta la expo-

⁹² Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura “Interrupción y respuesta educativa”, disponible en <<https://es.unesco.org/covid19/educationresponse>>, página consultada el 6 de agosto de 2021.

⁹³ *Idem*.

⁹⁴ Unicef México, “La reapertura de las escuelas no puede esperar”, comunicado de prensa, 12 de julio de 2021, disponible en <<https://www.unicef.org/mexico/comunicados-prensa/la-reapertura-de-las-escuelas-no-puede-esperar>>, página consultada el 6 de agosto de 2021.

⁹⁵ Thomas Dreesen et al., *Promising Practices for Equitable Remote Learning. Emerging lessons from COVID-19 education responses in 127 countries*, Florencia, Unicef (Innocenti Research Briefs 2020-10), 2020.



sición de las niñas y los niños a riesgos digitales como contenido nocivo, intercambio inapropiado de datos y acoso cibernético.⁹⁶

En 2021, la aparición de nuevas oleadas y cepas de COVID-19 ha generado que la reapertura y cierre de las escuelas cambie constantemente. Como resultado, algunos países y territorios en los que las escuelas estaban abiertas se vieron obligados a cerrarlas de nuevo. Estos casos muestran lo importante que es para las personas docentes y el personal educativo que los recursos y las modalidades de aprendizaje se adapten adecuadamente a este nuevo escenario de reapertura y cierre continuo de las escuelas para así garantizar la calidad y la continuidad del aprendizaje de todos los niños, las niñas y las y los adolescentes de la región.⁹⁷

Tal como ha alertado Unicef, frente a esta situación resulta fundamental aumentar el acceso a los contenidos digitales y colaborar con las personas cuidadoras para que apoyen en el aprendizaje y proporcionen apoyo psicosocial a las y los niños y adolescentes; así como eliminar las mayores barreras que enfrentan para la educación y su mayor vulnerabilidad ante abusos como el doméstico y la violencia de género cuando no están en la escuela. A su vez, para que la reapertura de las escuelas sea segura se recomienda aplicar los siguientes principios fundamentales:

- El equilibrio entre los riesgos para la salud y los beneficios para el bienestar y el aprendizaje deben guiar las decisiones de reapertura o cierre de escuelas, priorizando el interés superior de la niñez.
- Las decisiones y los enfoques para la reapertura deben ser específicos del contexto, así como ser flexibles y sensibles a situaciones cambiantes.
- Se debe buscar la inclusión y equidad, prestando especial atención a las necesidades de los grupos en situación de vulnerabilidad como personas con discapacidad, migrantes, indígenas y de hogares en situación de pobreza.
- Se debe contar con protocolos escolares y la capacidad de garantizar las operaciones escolares seguras.⁹⁸

En este sentido, organizaciones sociales internacionales de derechos humanos han recomendado la necesidad de:

- Mantener los cierres de escuelas al mínimo y sólo considerarlos a nivel nacional como último recurso.

⁹⁶ *Idem.*

⁹⁷ Unicef. Oficina Regional para América Latina y el Caribe, "LACRO COVID-19 Education Response: Update 26. Status of Schools' Reopening", 8 de julio de 2021, disponible en <<https://www.unicef.org/lac/en/update-reports-covid-19-education-response>>, página consultada el 6 de agosto de 2021.

⁹⁸ Unicef. Oficina Regional para América Latina y el Caribe, *Educación en pausa: una generación de niños y niñas en América Latina y el Caribe está perdiendo la escolarización debido al COVID-19*, Panamá, Unicef, noviembre de 2020, p. 36.



- Asegurarse de que haya planes claros basados en evidencia objetiva e indicadores de cuándo los cierres de escuelas podrían estar justificados por el riesgo de transmisión del SARS-CoV-2, teniendo en cuenta todas las medidas disponibles para mitigar ese riesgo sin llegar al cierre.
- Cuando la situación de salud pública imperante en una comunidad requiere cierres de escuelas, priorizar contar con escuelas para quienes corren mayor riesgo de no regresar, abandonar o no poder continuar aprendiendo a través de medios remotos, y para aquellos que podrían no tener el apoyo de sus madres, padres o tutores en casa durante el día escolar. Donde las escuelas se mantengan físicamente abiertas o se vuelvan a abrir, brindar apoyo a las y los estudiantes que pueden necesitar cambiar o continuar con el aprendizaje remoto por razones que incluyen su mayor vulnerabilidad personal a la COVID-19 o que viven con otras personas que pueden estar en alto riesgo si la contraen.⁹⁹

Para el caso particular de América Latina, se ha recomendado que los países establezcan e implementen políticas, estrategias y protocolos para:

- Garantizar la disponibilidad de instalaciones de agua, saneamiento e higiene y para el lavado de manos; así como la implementación de medidas de distanciamiento físico, de salud, de limpieza, desinfección e higiene, y protocolos de entrada y salida de las escuelas.
- Facilitar el regreso a la escuela y la permanencia de las y los estudiantes más vulnerables incluso mediante la eliminación de las barreras financieras y de género. Se pueden utilizar medidas como la exención de las cuotas escolares, entre otras.
- Apoyar la reapertura segura de servicios de calidad para el cuidado infantil y para la primera infancia.
- Asegurar que todos los niños, las niñas y las y los adolescentes reanuden su aprendizaje en el nivel adecuado y se preparen e implementen programas de regularización; además de que se capacite e incentive a las y los maestros y se ajuste el calendario escolar.
- Mantener y reforzar el aprendizaje a distancia y al mismo tiempo poner en práctica enfoques de aprendizaje mixto (presencial y a distancia); además de cerrar la brecha digital y revisar el papel de las modalidades de baja tecnología como la radio y la televisión.
- Contar con los fondos adecuados para la reapertura segura.
- Garantizar el acceso equitativo a programas en línea y fuera de línea en formatos inclusivos.
- Ampliar las medidas los programas y las políticas de protección social.¹⁰⁰

⁹⁹ Human Rights Watch, “Years Don’t Wait for Them”: *Increased Inequalities in Children’s Right to Education Due to the Covid-19 Pandemic*, HRW, mayo de 2021, p. 10.

¹⁰⁰ Unicef. Oficina Regional para América Latina y el Caribe, *Educación en pausa: una generación de niños y niñas en América Latina y el Caribe está perdiendo la escolarización debido al COVID-19*, op. cit., p. 36.



#CaminitodelaEscuela.
Consulta a niñas, niños y adolescentes.
Reporte de la Ciudad de México
se terminó de editar en agosto de 2021.
Para su composición se utilizó el tipo KoHo.

Comprometida con la ecología y el cuidado del planeta,
la Comisión de Derechos Humanos de la Ciudad de México
edita este material en versión electrónica para reducir
el consumo de recursos naturales, la generación de residuos
y los problemas de contaminación.

DELEGACIONES DE LA CDHCM EN ALCALDÍAS

Álvaro Obregón

Canario s/n,
col. Toltecas,
01150 Ciudad de México.
Tel.: 55 5276 6880.

Azcapotzalco

Av. Camarones 494,
col. Del Recreo,
02070 Ciudad de México.
Tels.: 55 7155 5771, 55 7095 2143 y 55 4883 0875.

Coyoacán

Av. Río Churubusco s/n esq. Prol. Xicoténcatl,
primer piso,
col. San Diego Churubusco,
04120 Ciudad de México.
Tel.: 55 7198 9383.

Cuajimalpa de Morelos

Av. Juárez s/n esq. av. México,
edificio Benito Juárez, planta baja,
col. Cuajimalpa,
05000 Ciudad de México.
Tels.: 55 9155 7883 y 55 8917 7235.

Cuauhtémoc

Río Danubio s/n esq. Río Lerma,
primer piso del mercado Cuauhtémoc,
col. Cuauhtémoc,
06500 Ciudad de México.
Tels.: 55 8848 0688 y 55 7095 3965.

Gustavo A. Madero

5 de febrero s/n,
col. Villa Gustavo A. Madero,
07050 Ciudad de México.
Tel.: 56 1152 4454.

Iztacalco

Av. Río Churubusco esq. av. Té s/n,
edificio B, planta alta,
col. Gabriel Ramos Millán,
08000 Ciudad de México.
Tel.: 55 6140 7711.

Iztapalapa

Aldama 63,
col. San Lucas,
09000 Ciudad de México.
Tels.: 55 6184 2404 y 55 9002 7696.

La Magdalena Contreras

José Moreno Salido s/n,
col. Barranca Seca,
10580 Ciudad de México.
Tel.: 55 5449 6188.

Miguel Hidalgo

Parque Lira 94,
col. Observatorio,
11860 Ciudad de México.
Tel.: 55 5276 7700, ext.: 4001.

Milpa Alta

Av. México s/n esq. Guanajuato Oriente,
col. Villa Milpa Alta,
12000 Ciudad de México.
Tel.: 55 6042 6663.

Tláhuac

José Ignacio Cuéllar 22,
col. El Triángulo,
13460 Ciudad de México.
Tels.: 55 8939 1315, 55 8939 1320 y 55 7689 1954.

Tlalpan

Moneda 64, Deportivo Vivanco,
Tlalpan Centro,
14000 Ciudad de México.
Tel. 55 5087 8428.

Venustiano Carranza

Prol. Lucas Alamán 11 esq. Sur 89, primer piso,
col. El Parque,
15960 Ciudad de México.
Tel. 55 4926 5440.

Xochimilco

Francisco I. Madero 11,
Barrio El Rosario,
16070 Ciudad de México.
Tels.: 55 7155 1002 y 55 7155 8233.



Comisión de Derechos Humanos de la Ciudad de México

Av. Universidad 1449,
col. Pueblo Axotla,
demarcación territorial Álvaro Obregón,
01030 Ciudad de México.
Tel.: 55 5229 5600.

Página web:

<https://cdhcm.org.mx>

Correo electrónico:

cdhdf@cdhcm.org.mx

