

Crianzas para la libertad:

Libro para las familias



Tania Villanueva López, PUEBLA

Fase 2



Educación

Secretaría de Educación Pública

Crianzas para la libertad: Libro para las familias. Fase 2 fue elaborado y editado por la Dirección General de Materiales Educativos de la Secretaría de Educación Pública.

Secretaría de Educación Pública

Mario Martín Delgado Carrillo

Subsecretaría de Educación Básica

Angélica Noemí Juárez Pérez

Dirección General de Materiales Educativos

Marx Arriaga Navarro

*Dirección de Desarrollo e Innovación
de Materiales Educativos*
Sady Arturo Loaiza Escalona

Coordinación de contenidos
María Luisa Luna Díaz
Mónica Ivonne Martínez Maya
Sady Arturo Loaiza Escalona
Richards Alberto Monroy Acosta

Redacción de contenidos
Sady Arturo Loaiza Escalona
María del Rosario Pérez Méndez
Leslie Fernanda Aguilar Pérez
Andrea Pacheco Ramírez
Enrique Bautista Rojas
Angélica Sánchez Sánchez
René Mauricio Sánchez Ramos

Iliana Guadalupe Ramos Prado
José Juan Vargas González
Aminta Cervantes Morales
Liza Daniela Castro Ramírez
Silvia Yulmaneli Moreno León
Joel Servando Montes Hernández
Mayra Ramírez López
Luis Enrique Pereyra Zetina
Ruth Magdalena Galicia Islas
Carlos Alfonso Nava Sánchez
Richards Alberto Monroy Acosta
Elisa Paulina Romero Mancilla
Ana Cecilia Galindo Diego
Sara Cobos González

Lizbeth Obdulia Vega Pérez
Karl De Negri Guzmán
Ana Rebeca Moncada Hernández
Alma Priscila Ruiz Álvarez
Julia Pantoja Peschard
Martha Laura Blas Fragoso
Erik Ramírez Barrales
Mariana Pérez Montes de Oca
María Fernanda Rodríguez Rivera

Dirección Editorial
Alejandro Portilla de Buen

Coordinación editorial
Irma Iliana Vargas Flores

Supervisión editorial
Jessica Mariana Ortega Rodríguez

Corrección de estilo
Isaura Leonardo Salazar
José Luis Enciso Martínez
María Fernanda Aika Studer Noguez
Nikte Shiordia Coronado

Producción editorial
Martín Aguilar Gallegos

Seguimiento de producción editorial
Moisés García González

Preprensa
Citlali María del Socorro Rodríguez Merino

Iconografía
Irene León Coxtinica
Aranka Guadalupe Rivera Mariscal

Coordinación de diseño
Arizbé Camarillo Allende

Diagramación
Javier Acevedo Camacho
Acela Rocío Cervantes García
Jorge Espinosa Navarro
Carlos Fernández Contreras
Rosálfa del Carmen García Rincón

Portada
Diseño: Imelda Guadalupe Quintana Martínez
Ilustración: Tania Villanueva López

Primera edición, 2024
Edición revisada, 2025 (ciclo escolar 2026-2027)
D. R. © Secretaría de Educación Pública, 2024,
Argentina 28, Centro,
06020, Ciudad de México

ISBN: 978-607-579-541-6
Impreso en México
DISTRIBUCIÓN GRATUITA-PROHIBIDA SU VENTA

Presentación

Mi venganza personal será el derecho
de tus hijos a la escuela y a las flores.
Mi venganza personal será entregarte
este canto florecido sin temores.

TOMÁS BORGE

Estimadas familias mexicanas:

Desde el corazón de la Nueva Escuela Mexicana, nos complace presentarles *Crianzas para la libertad: Libro para las familias*, libro que busca promover una reflexión crítica sobre la educación de las niñas. Como bien señala el académico Henry Giroux (2018), “la educación es una forma de intervención en el mundo”. En tal sentido, es compromiso de las familias asumir un papel activo y responsable en la renovación de nuestro país en un momento histórico marcado por profundas transformaciones sociales. Por ello, es necesario repensar las maneras tradicionales de educar y criar, para así forjar nuevas ciudadanías activas, analíticas y comprometidas con el bienestar propio y colectivo.

El sistema político-económico ha impuesto formas de pensamiento y prácticas que han perpetuado desigualdades, violencias y exclusiones. Estos patrones se han infiltrado en nuestras enseñanzas y limitan el potencial de las infancias al reproducir estructuras de poder opresivas, que se traducen en la generación de pensamientos y modos de actuar que normalizan este sistema de múltiples agresiones. Este libro abre la puerta para identificar, repensar y transformar aquellos modelos, y abrazar una perspectiva que considere y aprecie la pluralidad de saberes, experiencias e identidades vivas en nuestras sociedades.

En familia, se deben reconocer y valorar las diversidades culturales, sociales, lingüísticas, sexuales y de género presentes en los hogares de México, nación que se caracteriza por sus múltiples mixturas, realidades y territorios. Debemos juntar y organizar nuestras manos, rostros y corazones para que, en colectivo, construyamos un país donde todas las identidades sean respetadas y celebradas.

En este volumen encontrará justificaciones, reflexiones, experiencias y herramientas para que las familias asuman un papel crucial en la formación del pensamiento crítico de las niñas, bajo la consideración de que es en el hogar donde se sientan las bases para el desarrollo de una conciencia crítica y transformadora. Es responsabilidad de madres, padres, cuidadores y tutores ser partícipes en la creación de espacios de interrelación (Secretaría de Educación Pública, 2022) entre familia, comunidad y escuela que conlleven a fomentar el cuestionamiento, la reflexión y la acción comprometida con la justicia social.

En resumen, aquí se propone repensar las prácticas de crianza, desaprender los patrones opresivos heredados, deslegitimar las violencias y denunciar al patriarcado, para construir nuevas convivencias basadas en el respeto, la otredad, las autonomías y sobre todo el amor.

Juntxs podemos crear una sociedad más justa y equitativa, donde todas las niñas tengan las oportunidades de desarrollarse plena y dignamente para vivir en armonía consigo mismas y con su entorno. *Crianzas para la libertad: Libro para las familias* es una invitación a forjar un México más justo donde no existan algunas personas de primera y otras de segunda. Estas páginas son un llamado a construir, comunitariamente, amaneceres de justicia; son una invitación a la creación, a la defensa de la alegría, y, sobre todo, a que sea más humana la humanidad.

Índice

Las prácticas de crianzas desde la vida cotidiana.....	6
Hacia prácticas de crianzas amorosas, dialógicas, críticas, creativas y emancipadoras	14
El establecimiento de límites y disciplinas, ¿qué tanto es suficiente?	24
El papel del adulto: conectar, aprender a escuchar, respetar y regular emociones para calmar.....	27
Una red familiar y comunitaria con propósito para la crianza.....	32
¿Qué y cómo se aprende en la edad preescolar?.....	34
El aprendizaje como un proceso en los primeros años de vida	37
Las niñas y los niños aprenden... ¡preguntando!	38
Las niñas y los niños aprenden... ¡intentando!	40
Las niñas y los niños aprenden... ¡explorando!.....	41
Las niñas y los niños aprenden... ¡imitando!	42
El derecho de participación de las niñas y niños preescolares	48
Los derechos de las infancias: una mirada necesaria	51
Una mirada humanizada: derechos en la crianza	52
Una mirada hacia la autonomía de las niñas y los niños	53
Una mirada hacia la participación de las niñas y los niños.....	54
Una mirada hacia tomar acuerdos y escucharse entre todxs.....	55
Una mirada para construir acuerdos de convivencia	56
Educación para deslegitimar las violencias	62
Libros, lecturas para la emancipación desde los espacios familiares.....	75
La lectura, más que entender lo escrito.....	77
La oralidad, palabra en movimiento	78
¿Qué mundo quiero que las niñas y niños conozcan a través de las pantallas?	
Miradas alternativas al uso de dispositivos digitales.....	84
En familia construimos opciones de vida saludable.....	100
La alimentación	102
Activación física	107
El descanso.....	108
Higiene	109
Los hábitos de todxs son únicos y distintos	111
Lazos amorosos e infancias.....	116
La importancia de los lazos afectivos ante situaciones complejas	121
El equilibrio entre el apego y la sobreprotección	122
La construcción del apego en las crianzas: un compromiso de todxs	123
Sobre emocionalidades saludables.....	128
Algunas sugerencias para favorecer y fortalecer el reconocimiento y la expresión de las emocionalidades de manera saludable.....	137
En familias jugamos, imaginamos y construimos el inédito viable	142
La necesaria e indispensable mirada de las niñas y niños sobre el juego	145
El juego desde miradas históricas y como elemento que ayuda al desarrollo de las identidades	146
Sexualidad humana: coincidencias y divergencias en la construcción de las identidades.....	152
Perspectiva clásica o convergente de la sexualidad	156
Perspectiva divergente de la sexualidad	159
La comunidad, la sexualidad y los medios de comunicación	163
Créditos bibliográficos.....	166
Créditos iconográficos.....	175

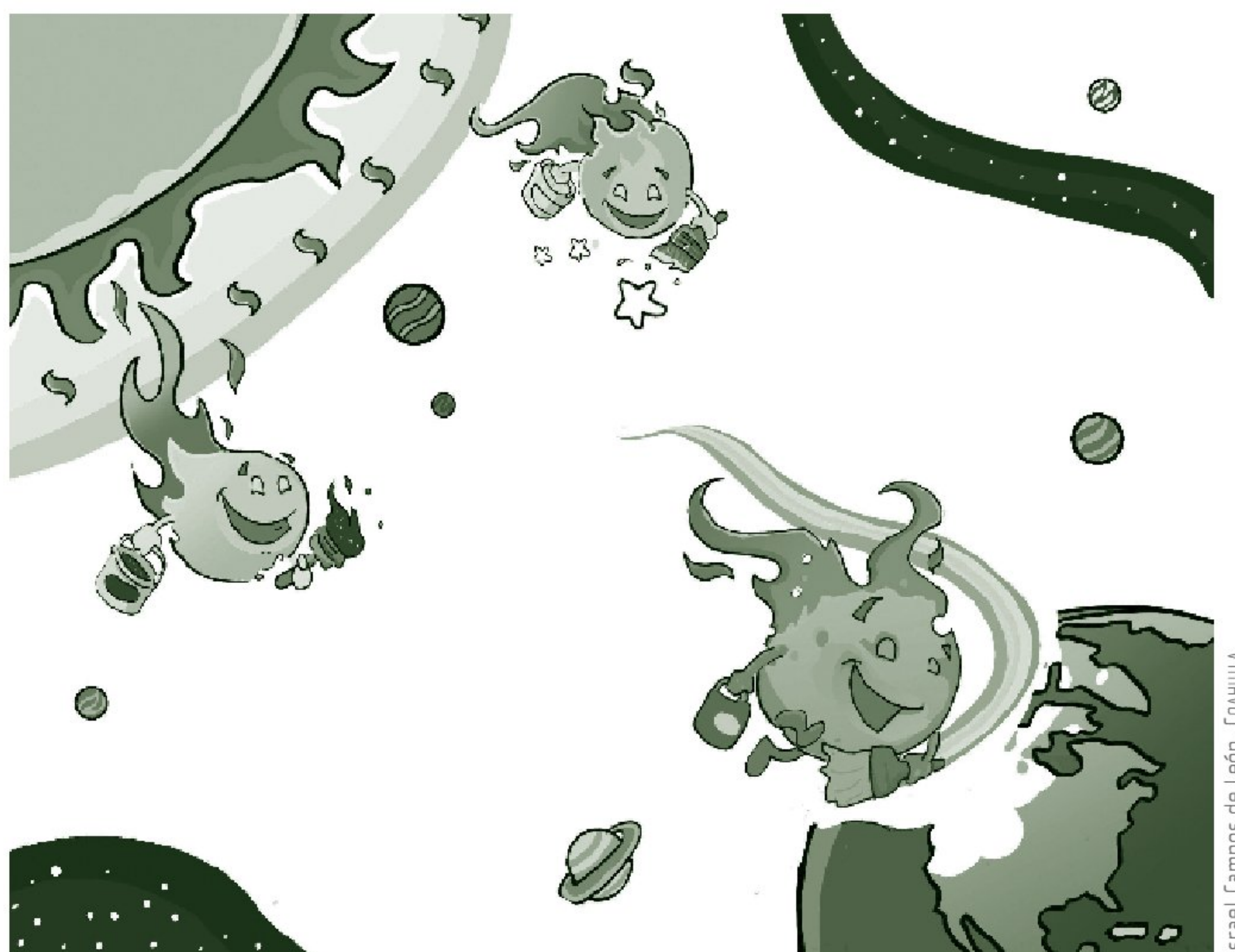
¿Qué les queda a los jóvenes, adolescentes, niñxs?
¿Crecer en un tipo de orfandad provocada
por los trabajos extenuantes con
salarios de explotación en los que trabajan sus tutorxs?
¿Ser criadxs por la ausencia, las compañías
de las calles, una estopa con thinner,
frente a la pantalla de un dispositivo?
Si logran crecer —que en este tiempo es sinónimo
de sobrevivir— entre la violencia,
los feminicidios, las desapariciones, los secuestros,
la narcocultura, las drogas
sintéticas, la impunidad, la oferta y la demanda de
cuerpos, las enfermedades de
transmisión sexual, la ansiedad y el suicidio.
¿Crecer y verse obligadxs a sobreponerse a su historia,
guardar silencio y agachar
la mirada, para ser trabajadorxs precarizadxs?
¿Someterse a un trabajo que los despoja
de tiempo para cuidar su salud,
descansar, disfrutar momentos
de ocio, desconectarse o convivir?
¿Ser resilientes frente a la explotación?

ABRAHAM VALDIVIA ROMERO
INSPIRADO EN EL POEMA “¿QUÉ LES QUEDA
A LOS JÓVENES?” DE MARIO BENEDETTI

Las prácticas de crianzas desde la vida cotidiana

Parte de quien soy hoy, se tejió desde hace muchos años. Al igual que un telar que está unido con muchos puntos, nosotros también hemos sido tejidos por otras personas.

GRUPOS DE ACOMPAÑAMIENTO PARENTAL



Israel Campos de León, COAHUILA

INTRODUCCIÓN AL TEMA

Las niñeces pueden entenderse como una construcción cultural que se reconfigura a partir de las evoluciones del derecho humano, así como de los aspectos social, político e histórico, y aluden al reconocimiento de diversas formas de sentipensar de quienes las viven. Asimismo, los tiempos y modos de ser de las niñas y los niños poseen peculiaridad histórica, cultural

y temporal, de acuerdo con las necesidades y modelos de cada grupo social, “teniendo en cuenta factores como el territorio, la familia, y las relaciones con esos espacios; siempre desde la multidimensionalidad” (Simonetti, 2020, p. 76). De esta forma, reconocer su heterogeneidad y diversidad coadyuva a generar infancias saludables, fuertes y felices.

En tal sentido, las niñas son sujetos de derecho, como lo establece la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM) en su artículo 4º, en el cual se explicita el principio del “interés superior de la niñez”. Las niñas, los niños y los adolescentes (NNA) mexicanos, y los que se encuentren dentro del territorio nacional, tienen derecho a la satisfacción de sus necesidades de alimentación, salud, educación y sano esparcimiento para su desarrollo integral.

En la CPEUM existen otros artículos que se refieren a las niñas, por ejemplo, el artículo 2º, donde se alude al desarrollo de NNA indígenas; por otro lado, el artículo 3º determina el tipo de educación que recibirán, y en el artículo 123, apartado A, III se establece la prohibición de trabajo a NNA menores de 15 años y regula el horario de las y los mayores de esta edad.

Los derechos de las niñas, por su parte, impactan en el sistema de leyes mexicanas, como en la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia; Ley General para Prevenir, Sancionar y Erradicar los Delitos en Materia de Trata de Personas y para la Protección y Asistencia a las Víctimas de estos Delitos; Ley General de Educación; Ley General para la Detección Oportuna del Cáncer en la Infancia y la Adolescencia; Ley General de Prestación de Servicios para la Atención, Cuidado y Desarrollo Integral Infantil; Ley Nacional del Sistema Integral de Justicia Penal para Adolescentes; Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (LGDNNA), entre otras.

Además, en 2014 se creó en la República Mexicana el Sistema Nacional de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes (Sinpinna) que se encarga de coordinar las acciones del Gobierno de México para garantizar los derechos descritos en la LGDNNA, en cuya reforma del 28 de abril de 2022 se incorporó la concepción de crianza positiva para la promo-

ción del bienestar social de NNA. Este enfoque visualiza a las niñas como activas dentro de sus familias, comunidades y territorios, donde ejercen sus derechos y deberes de acuerdo con sus edades y procesos de madurez.

Los tres principios que consolidan a NNA como sujetos de derecho son la autonomía progresiva, el interés superior de la niñez y el derecho de las niñas, los niños y los adolescentes a ser oídos y que sus opiniones sean tenidas en cuenta (Gómez de la Torre, 2018). Estos tres postulados reafirman la visión humana del respeto a las personas y a su autodeterminación. Esto sustituye la concepción de las niñas como sujetos sin voz, objetos de cuidado, destinatarios de acciones sociales, inactividad ante su autocuidado, sujetos a un control externo o incapacidad de ejercer la responsabilidad de su existencia.

Ante esto, podemos decir que la *crianza* se presenta como el

Conjunto de prácticas de cuidados, protección, formación y acompañamiento que ayudan al desarrollo, bienestar y crecimiento saludable y armonioso de las niñas, niños y adolescentes, tomando en cuenta su edad, facultades, características, cualidades, intereses, motivaciones, límites y aspiraciones, sin recurrir a castigos físicos o psicológicos ni a tratos crueles y humillantes, salvaguardando el interés superior de la niñez con un enfoque de derechos humanos (Senado de la República, 2023, p. 5).

Este posicionamiento propone la búsqueda de opciones de prácticas de crianzas (acciones, gestos, posturas, ideas y comportamientos) basadas en relaciones democráticas, respetuosas, afectivas y seguras.

Las familias son el primer vínculo social que establece el ser humano con otros; el apego con integrantes de las familias o cuidadores constituye el primer lazo y uno de los más importantes en las etapas iniciales de vida de las niñas; se trata de vínculos

emocionales, intensos y duraderos. Además, las familias determinan las formas de afrontar los miedos y peligros, proporciona seguridad, confianza y consuelo.

El modo como las niñas se relacionen con sus familias o cuidadores influirá en el tipo de vínculos de apego que establecerán a lo largo de su vida, por lo que se sugiere ofrecer seguridad, confianza y estabilidad, así como promover la autonomía y autoestima, reforzar las conductas asertivas, reconfortar ante alguna tristeza o frustración, para después impulsar a

niñas y niños a intentar afrontar nuevamente el reto que no han conseguido superar, poseer autorregulación, autocontrol y cuidado de sí mismos.

Debemos reconocer la diversidad de vínculos de apego, toda vez que las niñas y los niños son únicos y diversos, con madurez psíquica, social y cultural particular; por consiguiente, los vínculos de apego son distintos y no existe un estándar de características. En la siguiente tabla se ejemplifican algunos de los diversos tipos de vínculos según esta visión.

Acercamientos a los cuatro tipos de vínculos de apego

Nombre	Conceptualización	Algunas características de NNA
Seguro	Suele formarse “cuando las figuras de apego se muestran atentas a las necesidades de los niños, responden y dialogan frente a ellos” (Iturrioz Arribas, 2018, p. 521).	Autoconcepto positivo Autoconfianza Independientes Relaciones amistosas y sanas Actitudes cálidas hacia sus semejantes Sin miedo al abandono o rechazo
Ansioso-ambivalente	“Surge cuando los padres no son capaces de comprender las señales enviadas por los niños y las respuestas ante éstas carecen de coherencia” (Iturrioz Arribas, 2018, p. 521).	Autoconcepto no tan positivo Inseguros No se perciben capaces de intimar con facilidad en sus relaciones con los demás Temen al abandono y huyen del compromiso Muestran angustia frente a la pérdida Pueden llegar a ejercer la violencia
Evitativo	Corresponde a NNA cuyas familias son irresponsables hacia su cuidado o tienen actitudes de rechazo hacia ellos.	Autoconcepto suspicaz, escéptico y retraído Incapaces de establecer relaciones sentimentales plenas ni comprometerse ante ellas Incomodidad al intimar Desconfiados
Ansioso-desorganizado	Se presenta en NNA cuyo vínculo filial falla. Generalmente, son maltratados de modo físico, verbal o emocional, o son ignorados y reciben indiferencia.	Se asocia con el síndrome no orgánico de detención del desarrollo, que puede incluso conllevar problemas en el desarrollo físico, emocional y social, desnutrición y pérdida de peso Sus esquemas mentales suelen ser negativos, y lo más notorio de este tipo de apego es que NNA no sólo no huyen de la persona que les produce dolor, sino que se aferran más a ella



Marián Luna Cuellar, VERACRUZ

Las prácticas de crianzas, es decir, acciones de cuidado, atención, formación, educación y socialización que se efectúan en la vida cotidiana, provocan diversidad de sentimientos

cuando se establecen las pautas para que las niñas se desarrollen en plenitud y convivan con sus iguales desde el respeto; por lo tanto, una visión adultocéntrica se encuentra alejada

de las crianzas humanas para lo humano. Debemos criar desde las niñas para las niñas.

Las decisiones sobre las prácticas de crianzas deben dialogarse y consensuarse con las niñas y los niños. Dado que éstos se hacen cargo de forma progresiva de sí mismos con autonomía, son capaces de elegir sus comportamientos, tomar sus propias decisiones y encontrar su sentido de vida. La participación de NNA en sus crianzas favorece el pensamiento crítico, creativo y liberador.

Los estilos según los cuales las familias educan y forman a sus hijas o hijos son diversos, es decir, no existen prácticas únicas de crianza, puesto que sus realidades son diferentes y se ven influenciadas por creencias, ideologías, valores, culturas, comunidades o territorios, y por historias familiares, aspectos que se involucran en la crianza de niñas y niños (Alegría Jiménez *et al.*, 2007). Todas las personas tienen una historia de vida personal, familiar y comunitaria que las moldea e influye en su actuar y en su cosmovisión.

En ocasiones, reflexionamos sobre nuestra crianza y ello nos permite retomar patrones que consideramos asertivos y modificar los que no queremos repetir, sobre todo los relacionados con el uso de las diferentes formas de violencias, de modo que tomamos conciencia de aquellas prácticas de crianzas que contribuyen al pleno desarrollo de las niñas.

Dejemos de criar desde la imitación, pues no somos las mismas personas que nos criaron, tampoco podemos hacerlo de forma homogénea; debemos hacerlo equitativamente, porque las niñas y los niños son únicos. Debemos identificar y romper los paradigmas de crianzas violentas, machistas, micromachistas, xenófobas, sexistas, misóginas y dejar de legitimarlas o naturalizarlas, por ejemplo, en expresiones como “¡más vale un golpe a tiempo!, ¡tú no tienes derecho a opinar sobre cómo quieres vestirte, eso lo decido yo!,

¡mientras vivas en mi casa son mis reglas!, ¡¿quién te crees para decirme eso?!, ¡hasta que tengas tus propios hijos comprenderás!, ¡te voy a pegar para que llores con razón!, ¡deja de llorar, no eres niña!, ¡camina bien que pareces gay!, ¡ponte a palmejar tortillas que tu hermano tiene hambre!, ¡eso no porque es de niño!”. Ya no.

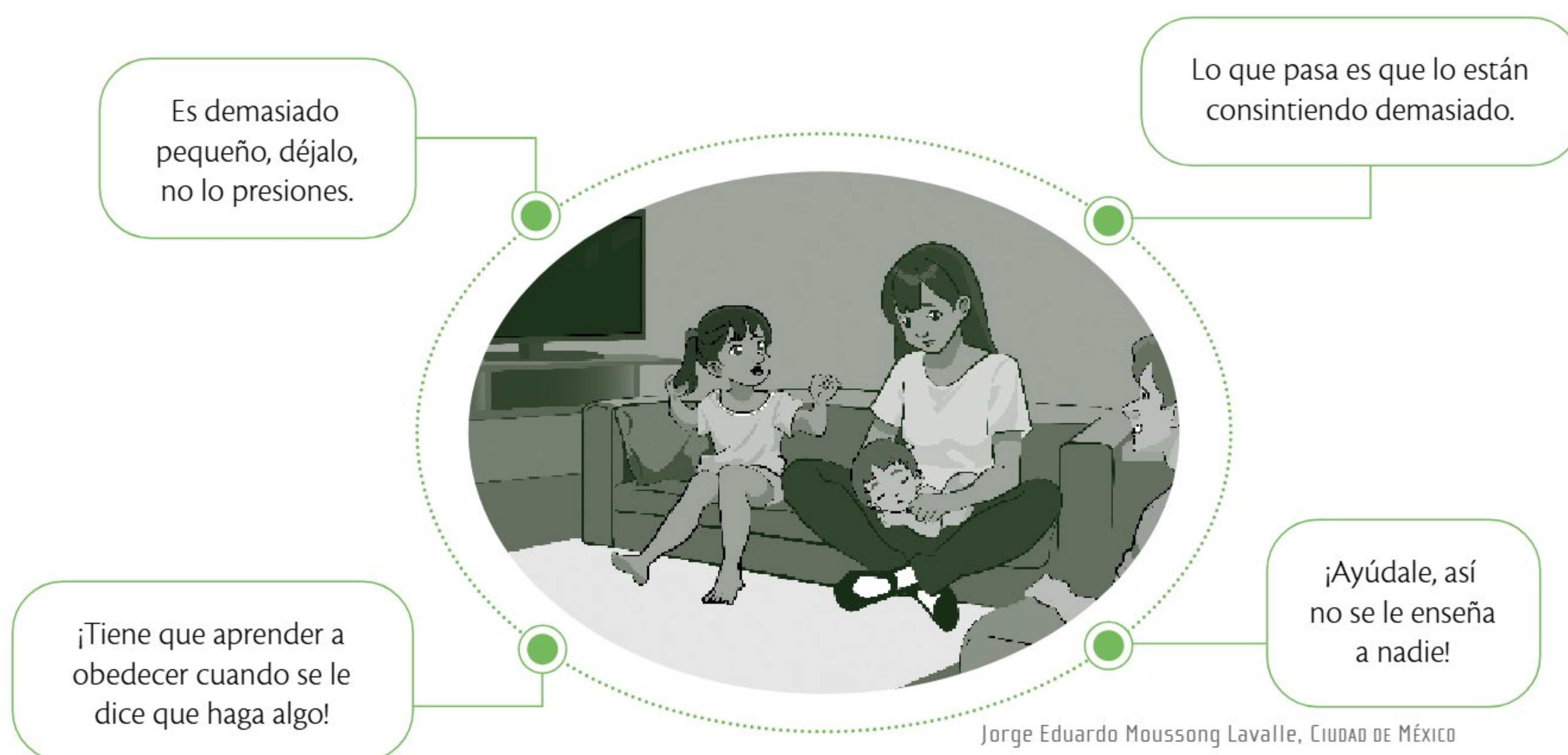
No obstante, la realidad es que no todas las familias pueden romper con dichos patrones para ejercer las crianzas democráticas y respetuosas, y, por el contrario, son propensas a actuar con violencia ante un conflicto, partiendo de la frustración, la intolerancia o la falta de paciencia para con las niñas y los niños, al extremo de criar desde las violencias (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 2007). Esto puede traer sentimientos posteriores de culpa por haber lastimado de algún modo a quien se ama.

Existen familias en las que los cuidados y las crianzas de las niñas son provistos por un solo progenitor, por algún familiar en específico –como tías, tíos, abuelas, abuelos, hermanas o hermanos adultos–, o en algunos casos, menores de edad –sobrinas, sobrinos, entre otros–; por personas ajenas a las familias que ejercen como cuidadores, o, debido a múltiples factores, por comunidades de apoyo como las laborales, de salud, económicas, sociales o personales.

La crianza compartida con otros familiares, cuidadores o comunidades de apoyo es una realidad y, en algunos casos, una necesidad con implicaciones relacionadas con la diversidad de concepciones, creencias y formas de relación que establecen los adultos y cuidadores con las niñas. Hay tanta diversidad en términos de lo que representa acompañar a las crianzas, que los estilos o las prácticas pueden diferir en la respuesta frente una misma conducta, y esto determina la percepción que se están formando las niñas y los niños sobre la vida.

Por ejemplo, cuando un familiar solicita a la niña o el niño que recoja sus juguetes, si ante este mismo caso otros integrantes de la familia expresan posturas contrarias, puede provocar que las niñas y los niños experimenten confusión sobre lo que deben

atender. Es complicado para las niñas en edad preescolar tener claridad en situaciones como éstas y pueden optar por seguir aquella indicación más apegada a lo que desean, aun si esto no favorece su desarrollo y aprendizaje.



Las prácticas de crianzas influyen en la alimentación, la nutrición, el aprendizaje, el cuidado cariñoso y sensible, la seguridad y protección, entre otros aspectos. Sin embargo, seguimos concibiendo estas acciones sólo para cuidar de una niña o un niño y no para formar niñas con perspectiva de derechos humanos, comunitaria, solidaria, democrática, de género, sustentable, intercultural e incluyente.

Como familias, cuidadores o comunidades de apoyo debemos cuestionarnos y reflexionar para qué ejercemos la crianza. A su vez, debemos pensar si las acciones que tomamos junto con las niñas coadyuvan a la formación de ciudadanas y ciudadanos capaces de vivir y convivir en una sociedad democrática que se caracterice por el ejercicio activo de las libertades individuales, el respeto al orden

legal justo, la autodeterminación y participación de las comunidades en el debate público para el diálogo con otras ciudadanías, desde una perspectiva territorial y con miras a transformar la realidad.

Las prácticas de crianzas deben contribuir al desarrollo de las capacidades humanas dentro de una sociedad democrática y justa, libre de discriminación y violencias, saludable de cuerpo y mente. Para ello, desarrollaremos rasgos propiamente humanos de la formación de ciudadanas y ciudadanos de una sociedad democrática, desde los ejes articuladores de la Nueva Escuela Mexicana (NEM): pensamiento crítico, interculturalidad crítica, igualdad de género, vida saludable, apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura, artes y experiencias estéticas e inclusión.



Apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura

Propiciar en las niñas y niños acercamientos a la cultura por medio de la lengua escrita, en los que se favorezcan habilidades de comprensión y expresión. Además, que tengan la posibilidad de hacer efectivo su derecho a la democratización de la lectura.

Artes y experiencias estéticas

Que las niñas y niños aprecien la diversidad y riqueza de las manifestaciones culturales y artísticas, ampliando así su percepción del mundo.

Inclusión

Formar niñas y niños conscientes de que no se puede excluir a nadie, de que todos cuentan para construir desde una perspectiva comunitaria, sin que clase, lengua, cultura, discapacidad, condición migratoria o religión sean un impedimento.

Vida saludable

Coadyuvar para que las niñas y niños construyan comunidades saludables y sostenibles, con conciencia en la selección responsable de alimentos, sabedores de que la salud humana y el medio ambiente son organismos vivos interdependientes.

Pensamiento crítico

Criar niñas y niños capaces de interrogar al mundo y oponerse a la injusticia, la desigualdad, el racismo, el machismo, la homofobia y todas aquellas cosas que invisibilizan a las personas. Además de hacer juicios sobre su realidad, criticarla y argumentarla.

Igualdad de género

Formar niñas y niños que reconozcan la igualdad de derechos entre hombres y mujeres, con capacidad de decisión, acción y autonomía, para construir su vida ejerciendo sus libertades. Asimismo, que permitan el cuestionamiento y la erradicación de prácticas violentas de género.

Interculturalidad crítica

Educar niñas y niños que comprendan el valor de la dignidad y las formas de vida en su diversidad (sujetos, identidades, lingüísticas, culturales, sociales y territoriales), con la finalidad de construir otras formas de relación con el mundo desde la interacción entre culturas, saberes y lenguas.

En el gráfico se recupera la metáfora del mandala como totalidad, articulación, interrelación, equilibrio, construcción colectiva, intercambio entre diversas disciplinas, saberes y diversidades de relaciones con el mundo.

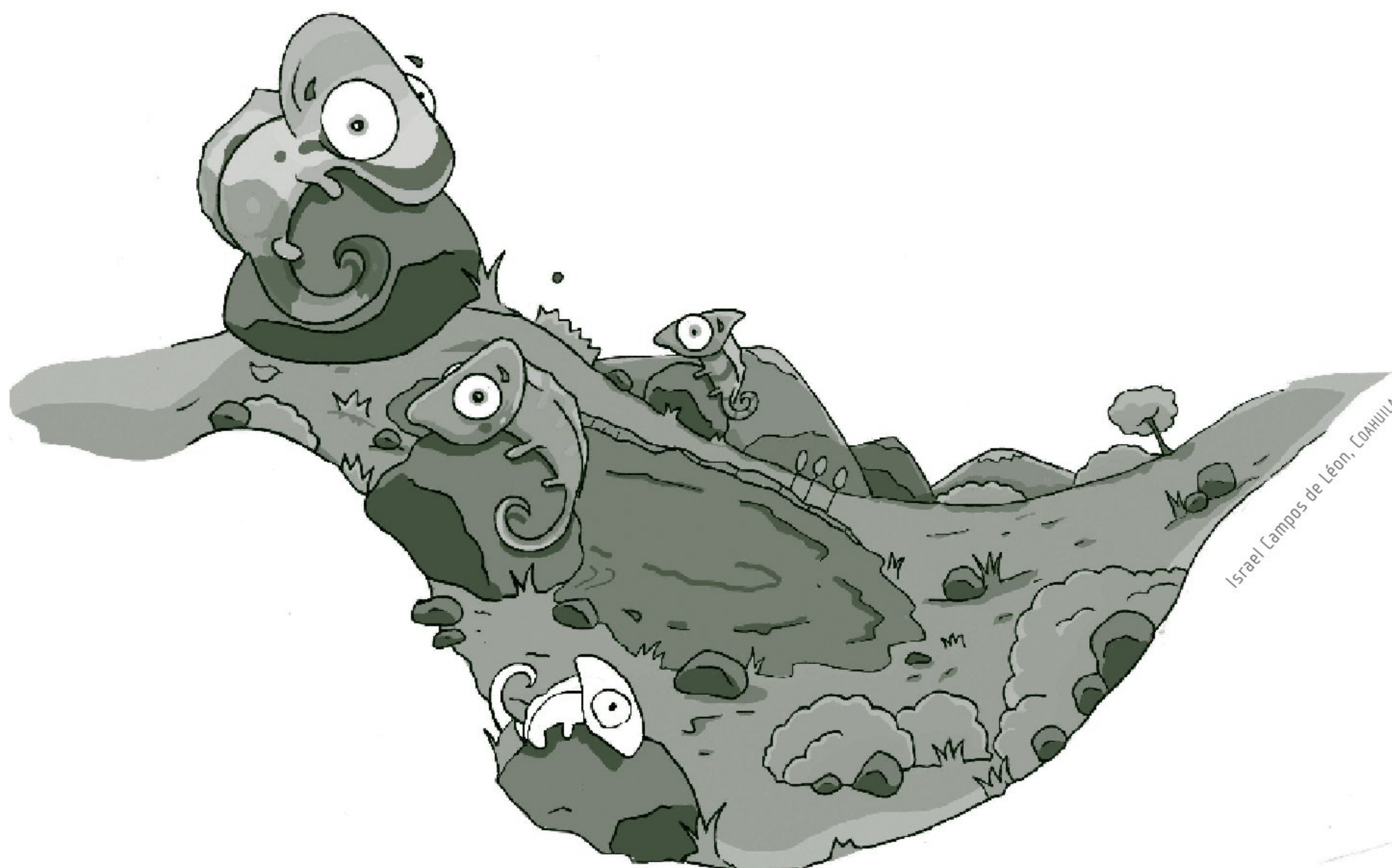
Lo anterior permitirá a las niñas hacer uso pleno de los sentidos, la razón, la imaginación, el pensamiento y los afectos de un modo humano, que integre el desarrollo científico, literario y artístico con la capacidad de expresar y sentir alegría, añoranza, tristeza, amor, indignación, entre otras habilidades, que definen las relaciones humanas en todas sus dimensiones. Además de

desarrollar un pensamiento crítico que permita vivir y convivir en sociedad de manera solidaria y participativa; vivir en una comunidad en la que no se permita y se luche en contra de la discriminación por motivos de raza, género, orienta-

ción sexual, etnia, religión, clase o nacionalidad, así como vivir en un medio ambiente sano, en el que se favorezca la relación cercana y respetuosa con la naturaleza (SEP, 2022, p. 90).

Cuando ingresan al preescolar, las niñas y sus familias tienen la oportunidad de conocer formas diferentes de ser, cuestionarse cómo son y conocer nuevos paradigmas para relacionarse con los otros, que pueden ser similares u opuestas a las que se viven en cada familia. Estas similitudes y diferencias constituyen una posibilidad para que aprendan sobre sí mismos y los demás, establezcan redes de apoyo y, con ello, trabajar en lo que les genere dificultad o en lo que necesiten orientación.

El presente texto busca detonar reflexiones en las familias, cuidadores o comunidades de apoyo sobre la diversidad de crianzas desde lo humano para lo humano.



DIFERENTES MIRADAS

Hacia prácticas de crianzas amorosas, dialógicas, críticas, creativas y emancipadoras

Así, sus miradas, sus voces, el consuelo brindado,
sus juegos y sus enseñanzas están en nuestras
raíces más profundas.

GRUPOS DE ACOMPAÑAMIENTO PARENTAL



Las infancias de edad preescolar tienen derecho a vivir en condiciones de bienestar y a un sano desarrollo integral. Para ello, requieren del acompañamiento de adultos durante este proceso mediante las crianzas y los entornos seguros, afectivos, conscientes y firmes.

Aunque las prácticas de crianzas varían de acuerdo con las realidades de cada familia, comunidad, cultura o sociedad, todas tienen como objetivo salvaguardar la seguridad e integridad de las niñas y los niños, así como

garantizar su supervivencia, propiciar su desarrollo y crecimiento (Fondo de Naciones Unidas para la Infancia, 2007).

Los *estilos de crianzas* se refieren a las relaciones afectivas, conjunto de comportamientos o actitudes (conscientes o inconscientes) que se dan entre madres, padres, familias o grupos de apoyo con las niñas. Algunas prácticas de crianzas son las democráticas, afectivas, lúdicas, positivas y desde un enfoque intercultural, lo que implica que debemos erradicar los estilos basados en las violencias.



Las prácticas de crianzas democráticas son relaciones que se caracterizan por el establecimiento de diálogo entre la madre, el padre o el cuidador con las niñas y los niños, establecen normas claras de comportamiento y se validan y respetan las emociones de todxs (Sistema Nacional de Desarrollo Integral de la Familia, 2024).

Siempre me he considerado una mujer fuerte, sin embargo, hasta el día en que nació Antonio y lo pusieron en mis brazos descubrí la magnitud de mi fortaleza, supe que pelearía con mi vida por la suya. Junto con esa sensación llegaron otras nue-

vas que jamás había experimentado: comencé a tener miedo a todo, porque mi vulnerabilidad se traducía en la suya, y es ahí donde tienes que usar esa fortaleza para afrontar el día a día.

Con el tiempo comprendí que la mejor manera de luchar por su vida es en lo cotidiano. Una de nuestras funciones como madres es presentarles un mundo lleno de complejidades que no les podremos evitar. Sin embargo, considero fundamental conectarlo con él a través de la bondad y el reconocimiento de la belleza que lo envuelve.

Nos encanta jugar, jamás voy a olvidar su carita cuando salimos por primera vez y lo sorprendí

Jimena Mendoza Espino, Ciudad de México



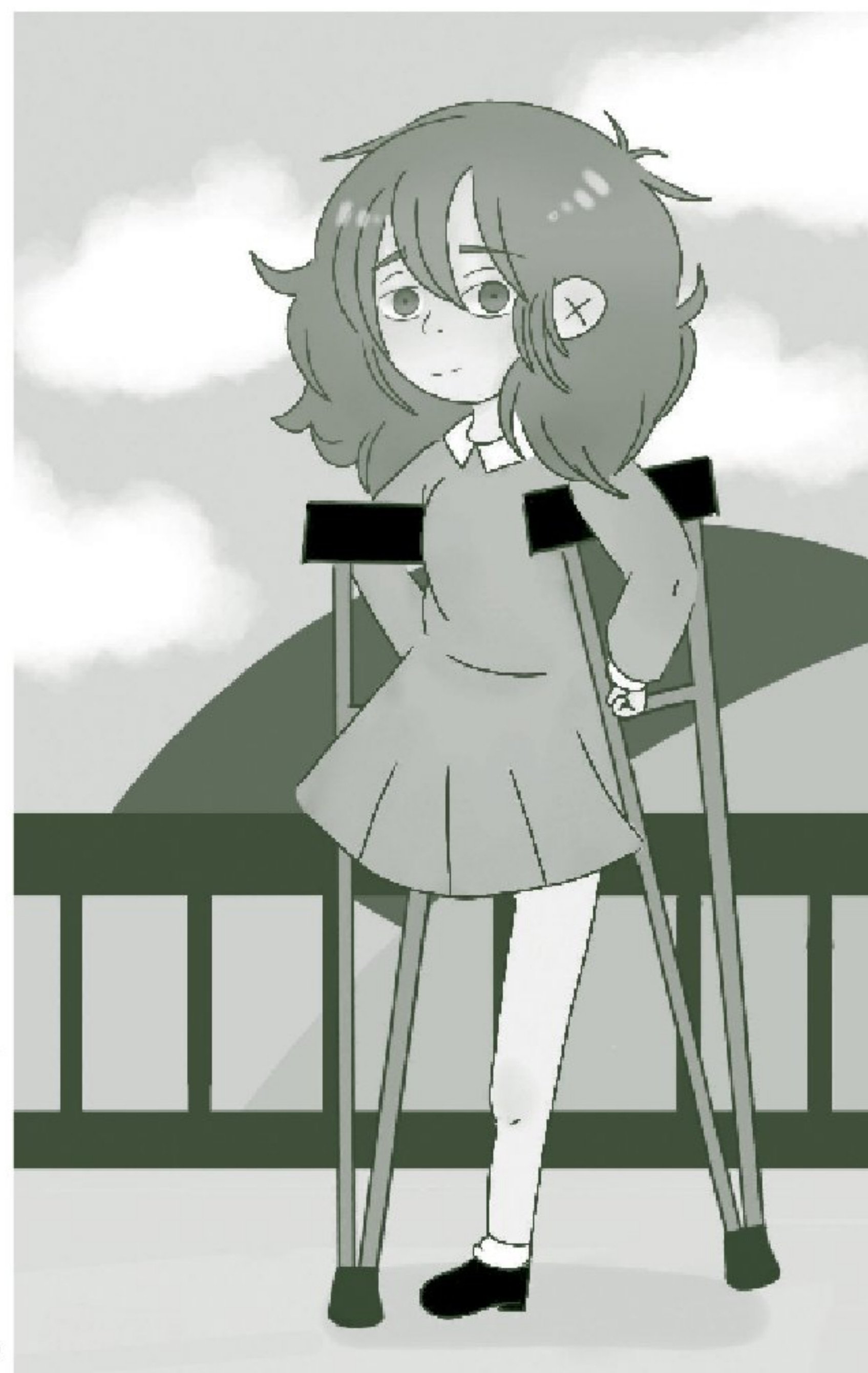
con una manta hecha con retazos de telas de colores que me costuró mi abuelita.

Hoy Antonio ha crecido, acompañarlo a conocerse a sí mismo es todo un privilegio que me permite observar y procurar su desarrollo espiritual, emocional, cognitivo, social y cultural. No puedo vivir sin procurar un futuro que no sólo es mío, sé que cada decisión en la crianza de mi hijo determina en gran medida su calidad de vida y, lo más importante, su felicidad.

Mariana, mamá de Antonio

El amor que puede sentirse por una hija o un hijo no se pone en duda, sean cuales fueren las circunstancias que rodean la vida, acompañarlos en su crecimiento es un reto. Saber que los primeros años de vida determinan la formación de su personalidad es una responsabilidad, por lo tanto, es necesario insistir en la necesidad de criarlos en un entorno que apoye su desarrollo y aprendizajes.

Acciones como respirar cuando las emociones pueden desbordarnos, para pensar



Angélica Isabel Pérez Medina, TAMAULIPAS

cómo actuar, buscar apoyo con personas que nos ayuden a orientarnos ante las dudas que surjan, establecer límites y respetarlos consistentemente son opciones a las que se pueden recurrir para hacer más disfrutable este proceso. Recordemos que el tiempo que pasarán con nosotros en el hogar, dependiendo de nuestros cuidados, es temporal y, por ello, hay que aprovecharlo de la mejor manera posible. Compartir tiempo afectivo y amoroso hará que la experiencia sea significativa tanto para las niñas y los niños como para quienes los cuiden.

Existen momentos en la cotidianidad que pueden compartirse, volverse especiales y dejar huellas positivas en el proceso de crecer. Por ejemplo, el camino a la casa, durante el juego y la hora de comer, bañarse o dormir pueden ser significativos si en ese tiempo se habla de lo que ha sucedido en el día y cómo nos sentimos, se comparte información sobre lo que piensan las niñas y los niños, aquello que les gusta o no, si se reconocen y valoran sus logros, o se toman acuerdos y se piden sus opiniones respecto a decisiones que estén a su alcance.

Imaginemos un escenario: un grupo de niñas y niños empiezan a descubrir el mundo que los rodea. De repente, se detienen frente a un montículo de tierra, atraídos por el movimiento de unas hormigas rojas que transportan minúsculas varitas y hojas. Si respondemos con miedo y les decimos “¡aléjense! Los van a picar”, perdemos una valiosa oportunidad de aprendizaje y propiciaremos el temor ante lo desconocido, limitando su curiosidad para relacionarse con el mundo. Ahora bien, si dejamos que se acerquen sin considerar medidas de seguridad, es muy probable que sufran alguna herida. En cambio, si les decimos: “¡mira qué interesante! Sólo debemos tener cuidado, porque si nos acercamos demasiado, podrían picarnos. Vamos a observarlas y ver qué sucede”, estamos fomentando prácticas de crianzas

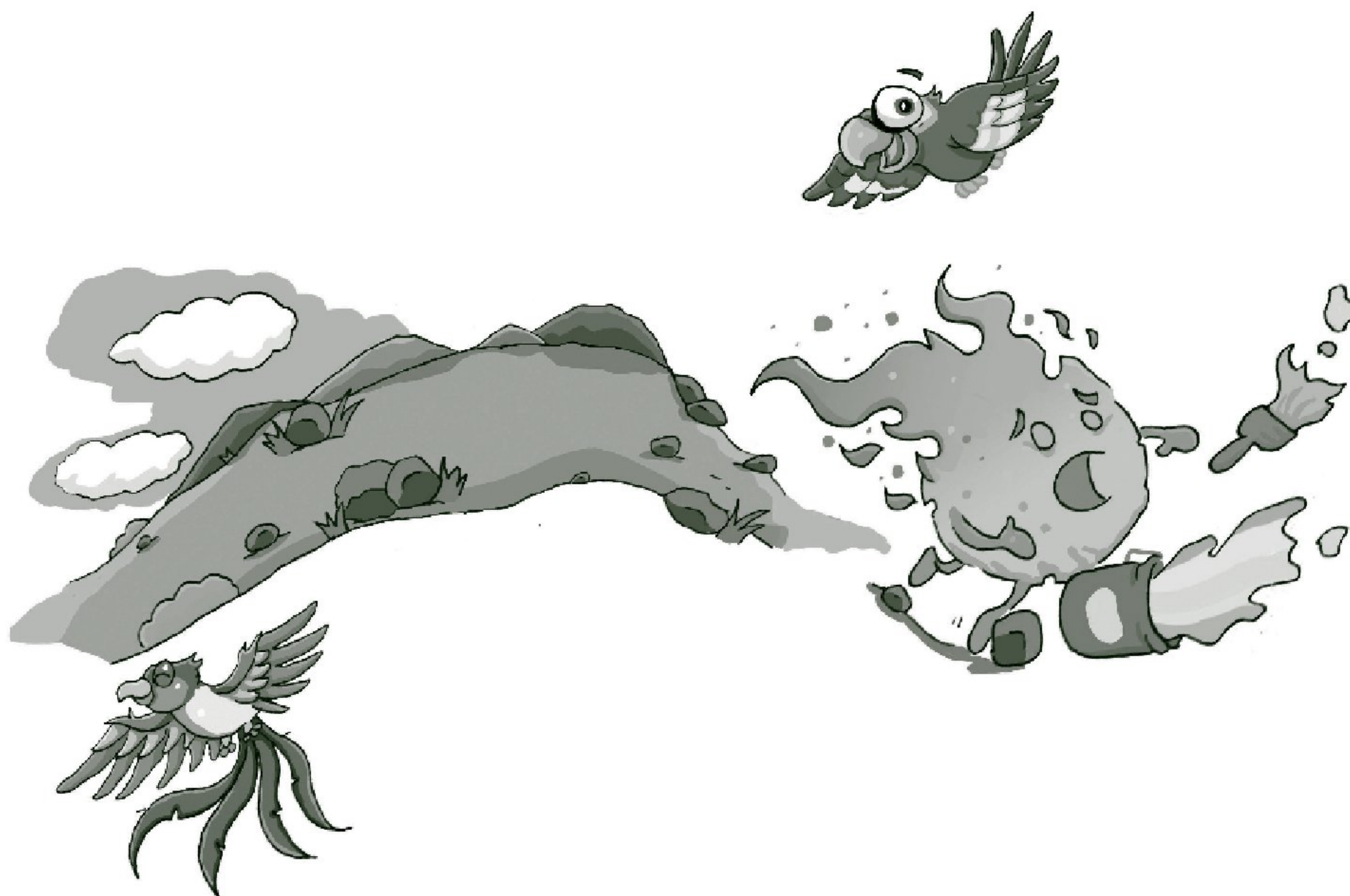
que propician un entorno seguro para que las niñas exploren el mundo con confianza.

Esta forma de abordar la situación no sólo les brinda seguridad, sino también es un excelente estímulo para que se animen a explorar, descubrir y aprender sin coartar su curiosidad y autonomía natural y, a la vez, generar un apego seguro y no la sobreprotección que termina por provocar inseguridad y la constante necesidad de aprobación.

A los 3 años de edad, las niñas y los niños han dejado de ser bebés y, por lo general, pueden efectuar una amplia gama de actividades si les damos la oportunidad de hacerlo. Apoyarlos para que sean cada vez más autónomos será decisivo, pues incrementará la confianza en sus capacidades y posibilidades, y celebrar sus logros y avances les permitirá plantearse nuevas metas cuando ya han alcanzado las anteriores. Vestirse por sí mismos, comer, ir a la escuela o hacerse cargo de sus pertenencias representan oportunidades valiosas para hacerles ver cómo han crecido y lo que pueden lograr. Es necesario puntualizar que todas las personas, incluidas aquéllas con discapacidad o con alguna condición particular, pueden hacer muchas cosas si al aprenderlas se les brinda paciencia, confianza y amor.



Jimena Mendoza Espino, Ciudad de México



Las prácticas de crianzas afectivas que parten del establecimiento de lazos afectivos entre las personas adultas y las niñas son de gran importancia; recordemos que son los primeros vínculos con los que interactuamos. Cuando recibimos afecto se produce un sentimiento de felicidad.

Al sentirse queridos, las niñas y los niños desarrollan autoestima, autoaceptación y confianza a partir de muestras de afecto de parte de sus familias o personas que los acompañan. Esto sucede cuando se les brindan cuidados, se entabla una convivencia sana y respetuosa con ellos y se dialoga con las palabras adecuadas y asertivas, además de aceptarlos incondicionalmente (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 2021).

Si bien los cuidados y las muestras físicas de cariño favorecen las crianzas afectivas, porque al responder a un abrazo, un beso o un mimo se brinda afecto, también se debe

reconocer la necesidad de establecer límites, siempre desde un enfoque de derechos que garantice a las niñas desarrollarse en plenitud, libertad, seguridad y confianza. Ello permitirá que desarrollen una mente sana, con autoestima, seguridad, empatía y habilidades sociales, como una comunicación asertiva.

Escuchar a las niñas sobre sus necesidades afectivas, preferencias o demandas rompe con las visiones adultocéntricas que buscan sólo cubrir necesidades básicas y de control, sin abrirse a una comunicación bidireccional entre las niñas, los niños y adultos, y que se validen los pensamientos y emociones de todos por igual. Con preguntas del tipo ¿cómo te sientes?, ¿cómo puedo ayudarte?, ¿qué piensas? o ¿qué opinas?, podemos lograr que expresen su sentir y su cosmovisión.

Desde el afecto es posible favorecer habilidades necesarias para la vida en comunidad,

como la expresión a partir de la empatía, del respeto y del conocimiento; la validación y la regulación de las emociones, el manejo del estrés y el establecimiento de ambientes que les permitan aprender a tomar decisiones. Preguntas sencillas como ¿qué ropa te quieres poner hoy?, ¿hoy podemos comer sopa o arroz con picadillo?, contribuirán a que las niñas construyan una autoestima equilibrada, autoimagen, autoaceptación y, sobre todo, el reconocimiento de que sus emociones y pensamientos son respetados dentro y fuera de sus hogares.

Debemos evitar condicionar el afecto a ciertas conductas, acciones o interacciones, por ejemplo: “¡si no levantas tus juguetes, te voy a dejar de querer!, ¡dame un beso, si no ya no seré tu mamá (papá o algún integrante de la familia)!”.

Las prácticas de crianzas lúdicas se caracterizan por brindar oportunidades para que el aprendizaje de experiencias receptivas y con apoyo emocional ocurra a través del juego.

Las crianzas lúdicas establecen entornos seguros, afectivos y significativos que permean las relaciones entre adultos, las niñas y los niños mediante el juego, el arte, las actividades deportivas o el ocio. Surgen como una nueva propuesta para educar a las niñas por medio del juego, y se reconocen tres componentes que las constituyen:

- ◆ Cuidado receptivo: se refiere a toda interacción que favorezca las actividades de juego y comunicación entre las niñas y las personas encargadas de sus crianzas.
- ◆ Oportunidades de aprendizaje: son todas aquellas situaciones que los progenitores o acompañantes brindan a las niñas para aprender, por ejemplo, juegos sencillos, como decir adiós con la mano.
- ◆ Protección y seguridad: quiere decir que las niñas deben sentirse a salvo en su relación con sus progenitores o cuidadores,

para construir apegos saludables (The LEGO Foundation, 2018).

La pretensión es que el juego desarrolle interacciones creativas y alegres en las que las niñas y los niños se involucren activamente. Las experiencias que se pueden brindar no requieren de un manual teórico o de un tiempo extendido, ni mucho menos de materiales u objetos especiales para lograrlo; se pueden apoyar de objetos con los que cuenten en sus contextos o que estén al alcance de sus posibilidades, como hojas de reúso, cartulinas o material para pintar.

El propósito del juego es ofrecer experiencias en las que se propicie el involucramiento activo para beneficiar la motricidad fina y gruesa al permitirles a las niñas y los niños moverse, concentrarse y coordinar su cuerpo mientras estimulan todos sus sentidos. El juego debe también fomentar que puedan dotar de sentido al mundo que los rodea a partir de la observación e imitación de situaciones reales, así como favorecer las actividades interactivas, como con la realización de experimentos científicos caseros (por ejemplo, la creación de un fluido no newtoniano), para posibilitar la resolución de problemas a partir de habilidades como trabajo en equipo, comunicación clara o negociación (The LEGO Foundation, 2018).



Jimena Mendoza Espino, Ciudad de México

Las prácticas de crianzas positivas son aquellas donde se privilegia el interés superior de la niñez con acciones apegadas al respeto a los derechos humanos de NNA. Estas prácticas son también conocidas como de *buentrato*, en el cual se considera a las infancias como capaces de relacionarse en términos armónicos y democráticos, y de coexistir junto con los otros para abonar a su desarrollo físico, emocional, psicológico y cultural.

Me gusta cuando mi tía se agacha para hablar conmigo y me ve directo a los ojos, me conversa con palabras sencillas, me acaricia el rostro suavemente, me escucha con atención, y nos ponemos de acuerdo para jugar.

Rafael (6 años)

Las crianzas positivas [...] son aquellas prácticas de cuidado, protección, formación y guía que posibilitan el desarrollo, bienestar y crecimiento saludable y armonioso, tanto físico como mental, espiritual, ético, cultural y social de las niñas, niños y adolescentes, gracias a que se realiza de acuerdo con la evolución de las facultades, la etapa del ciclo vital de desarrollo, características y circunstancias de la niña, niño o adolescente, sin recurrir a la violencia, sino respetando sus derechos humanos (Ramos Carvajal y Cortés Álvarez, 2022, p. 8).

Durante estas prácticas, el diálogo, la escucha, el intercambio de opiniones, gustos y puntos de vista son fundamentales.

A lo largo de las prácticas de crianzas positivas es necesario el cuestionamiento de las acciones y decisiones de las niñeces en un ambiente de respeto, por ejemplo: ¿por qué tratas de esa forma a tu hermano?, ¿cómo te gusta jugar?, ¿de qué otra forma puedes hacerlo?, ¿qué sientes cuando lloras?, ¿cómo se siente tu amiga con tus acciones?, ¿qué generó el problema?, ¿cómo podemos resolverlo?

Así van cobrando conciencia y se dan cuenta de aquello que los hace sentir mejor al considerar a los otros para construir, en conjunto, escenarios de vida saludables, justos y democráticos.

El cuestionamiento no sólo debe utilizarse para que las niñas y los niños se comprendan a sí mismos, sino también para que lean, revisen y transformen sus realidades cercanas.

De acuerdo con Ramos Carvajal y Cortés Álvarez (2022), algunas alternativas para aplicar las crianzas positivas son:

- ◆ El reconocimiento a los logros obtenidos y los retos superados.
- ◆ Provocar encuentros de diálogo cara a cara para comunicarse.
- ◆ Escuchar y comprender sentimientos y necesidades.
- ◆ Alentar ante los retos y las responsabilidades de la vida cotidiana.
- ◆ Hablar menos y escuchar más.

Las crianzas positivas definen el sentir, pensar y actuar de las niñeces. Para este proceso se desarrollan algunas cualidades, como la comunicación efectiva, la aceptación, el respeto a las diferencias, la autonomía, la autoconfianza, el pensamiento crítico, las relaciones constructivas, el autocontrol, el fortalecimiento del vínculo afectivo y la autoestima saludable. Un enfoque contrario a estos tipos de crianzas lo constituyen los estilos permisivos en los que la laxitud es una de las principales características.

Las familias que practican las crianzas positivas privilegian el diálogo sin distractores físicos o electrónicos, juegan libremente con reglas acordadas entre las y los participantes, dedican tiempo en conjunto a sus intereses y necesidades. Asimismo, se reafirma la importancia de cada persona, se cuida la salud física de las niñeces mediante la alimentación, el ejercicio, la higiene y el afecto, también se cuida la salud mental a través de favorecer la lectura, las habilidades artísticas, escuchando

y considerando las opiniones; además de proteger la salud espiritual, social y privilegiar la participación en comunidad.

Los estilos de crianzas bajo el enfoque intercultural crítico se definen como las acciones que coadyuvan al reconocimiento, la aceptación y construcción junto con los otros, a la vez que se reconocen e identifican las culturas y se transforma la realidad incluyendo todas las miradas, voces y escuchas.

La interculturalidad crítica

... se refiere a sujetos, comunidades e identidades lingüísticas, culturales, sociales y territoriales en su diversidad, que interactúan, dialogan, se interpelan y producen entre sí diferentes aprendizajes, en un marco de relaciones asimétricas por motivos de clase, etnia, sexo, género, edad o capacidad, en la que el Estado se erige como el responsable social, político y jurídico, que garantiza la igualdad de derechos y favorece la creación de espacios para diversas epistemologías y el diálogo de saberes (SEP, 2022, p. 99).

Formar en la interculturalidad crítica contribuye a la comprensión e intercambio de saberes, conocimientos, destrezas, actitudes, capacidades humanas y escalas de valores con base en cada una de las distintas perspectivas de vida que permitan a cada persona poner de manifiesto su cosmovisión.

En las crianzas interculturales, las habilidades de diálogo horizontal, escucha atenta, comunicación asertiva, respeto y reconocimiento de la otredad deben favorecerse en las niñas para la construcción de sociedades equitativas, democráticas y justas. “De igual forma, debe considerarse un diálogo con la naturaleza que derive en la construcción de una ética y normas de cuidado de sí misma y mismo y del medio ambiente como una unidad orgánica interdependiente” (SEP, 2022, p. 102).



Alexa Addaly.— Primo, ¿por qué yo soy blanca y tú eres café?

Rafael.— (*Viéndose los brazos.*) No prima, normal.

Diálogo entre Alexa Addaly y Rafael (4 años)

Criar bajo la mirada de interculturalidad crítica favorece el manejo del conflicto en las niñeces orientado hacia la cultura de paz, forja formas de ver mundos más flexibles, abiertos e inacabados, y encamina a una mayor comprensión de la complejidad y la incertidumbre.

Una formación desde la interculturalidad crítica se puede expresar a través del desarrollo de subjetividades sensibles y capaces de indignarse ante la violación de los derechos de las personas, frente a toda forma de violencia y cualquier tipo de discriminación, así como la toma de acciones concretas en contra de cualquier exclusión por motivos de clase, discapacidad, sexo, etnia y género (SEP, 2022, pp. 101-102).

En este sentido, la interculturalidad crítica representa una condición de posibilidad como herramienta axiológica que fortalece el desarrollo de los seres humanos para el enfrentamiento de mundos vertiginosos, complejos y cambiantes.

Las crianzas basadas en las violencias —por ejemplo, las autoritarias— son comprendidas como la aplicación de controles estrictos e inflexibles, así como restricciones en el comportamiento que, como consecuencia, generan vínculos débiles entre las familias y las niñeces, o bien, en casos extremos, vínculos inexistentes (Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia, 2024). Estos estilos deben ser erradicados.

Es probable que en más de una ocasión podamos sentir que perdemos el control en presencia de situaciones en las que las niñas y los niños intentan hacer algo no permitido, cuando lloran, reclaman o buscan atención

de manera exagerada. En respuesta, es posible sentirnos molestos, irritados o incluso reaccionar con violencia. Este tipo de dinámica es común en muchas familias, ya que nuestras historias personales, el contexto presente y las estrategias aprendidas para regular emociones y conductas influyen en nuestras interacciones con las niñeces. Aunque es normal que surjan tensiones al relacionarnos con los demás, cuando éstas son frecuentes e intensas pueden crear un ambiente difícil para la convivencia y generar estrés.

Mis abuelitos eran estrictos, fue una crianza a base de golpes, castigos e insultos, mi abuelita era un gendarme. Me gustó que me enseñó mucha responsabilidad, de mis actos, hacia el dinero y el valor de las cosas. Mi abuelita era muy poco cariñosa, ahora entiendo por qué, estaba siempre muy estresada y no me dio la confianza para poder acercarme a ella a hablar de cualquier cosa.

Yo como mamá quiero lo contrario para mis hijos, pero estoy cayendo un poco en lo mismo, trato de estar más presente en todo lo referente a ellos, lo más que pueda, porque tengo dos trabajos. Mi estilo de crianza no lo sé, porque se portan un poco difícil, ahorita me estoy guiando un poco más por lo autoritario, pero siempre trato de regresar a la crianza positiva o respetuosa, pero es un poco difícil. Lo más difícil de criar es no acordarme que son niñeces, que ven y entienden las cosas de diferente manera, estar todo el tiempo a prisa y traerlos como “papalote”. Necesitaría dejar de trabajar en las tardes para poder estar más tiempo con ellas y eso no es posible por ahora.

Rosario, mamá de Marlene y Araceli

Ya hemos dicho que nuestras vivencias son uno de los principales referentes para determinar las crianzas que brindamos a las niñeces, tendemos a educar como fuimos educados, pero eso no siempre es lo que se

necesita. Es recomendable que revisemos en términos constantes, conscientes y críticos nuestras prácticas de crianzas: “esto que hago, ¿de dónde lo aprendí?”; reconocerlo es el primer paso, lo siguiente es analizar si esa actitud es la más adecuada, pero sobre todo decidir transformarla.

Antes, algunas familias creían que las niñas y los niños debían obedecer a sus mayores por obligación y si no lo hacían, ejercían violencia para lograrlo. Esto llevaba a una serie de abusos hacia ellos, e incluso se promovía un mensaje de validación de la violencia que impactaba en su conducta, pues tendían a reproducirla por considerarla adecuada.

Las crianzas con violencia deben deslegitimarse y dejar de naturalizarse, pues tienen repercusiones como sentimientos de inferioridad,

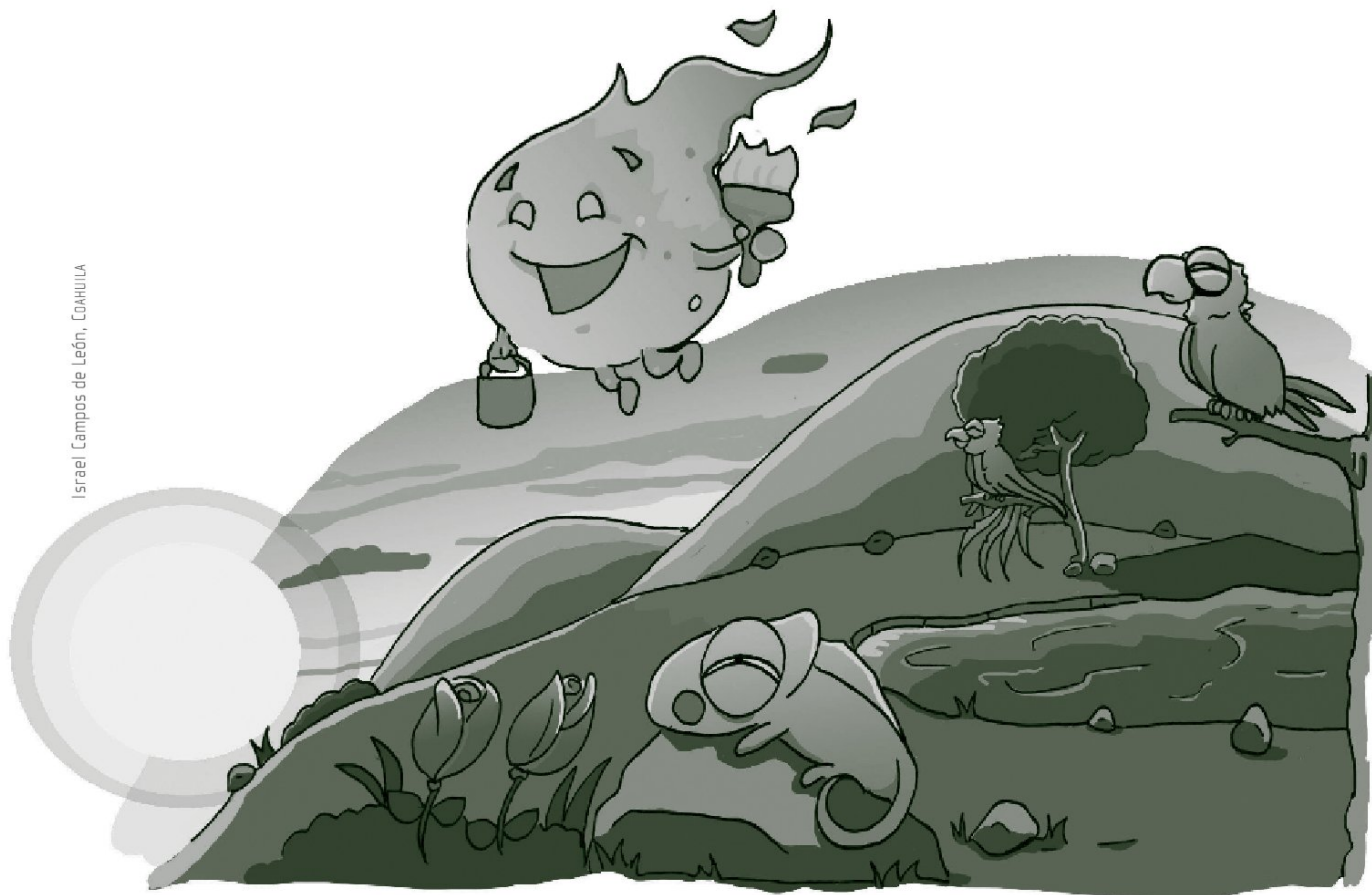
inutilidad, soledad, abandono, dificultades en la comunicación, miedo, ansiedad e imagen distorsionada de uno mismo, entre otras.

No me gusta que cuando me porto mal me pegan o me dicen “baboso”, yo le pegué y le grité a mi Mimi y me pegaron.

Tomás (4 años)

Desde temprana edad, las niñas observan todo el tiempo las conductas de sus principales cuidadores, y tiempo después empiezan a imitarlos. Si queremos que nuestras hijas o hijos sean libres, respetuosos y hospitalarios, es necesario serlo nosotros mismos; ¿cómo podemos decirles a las niñas y los niños que es inadecuado discriminar si nosotros lo hacemos?

Israel Campos de León, Coahuila



Tania Villanueva López, Puebla



Las prácticas de trato con amor, pensar en los otros, el autocontrol, defenderse sin violencia y la reflexión sobre el uso de razones generan ambientes creativos y libres de agresividad. Para prevenir la aparición de ambientes estresantes y recurrentes, es necesario tomar conciencia de nuestras emociones cuando comienzan a surgir situaciones en las que podemos llegar a perder el control, y optar por conductas asertivas ante las diferentes situaciones de la vida cotidiana.

Si es posible, tome un momento para respirar y calmarse mientras reflexiona acerca de lo que sucede. El acto de respirar conscientemente suele ayudarnos a tranquilizarnos y a generar ideas para resolver la situación. Los ambientes estresantes pueden afectar nuestro estado de ánimo, autoestima y reducir nuestra capacidad de atención y aprendizaje.

Si persiste este tipo de episodios en las familias, es probable que se extiendan a otros ámbitos de nuestra vida, como la escuela para

las niñas y el trabajo para las personas adultas. Vale la pena reflexionar entonces: ¿presiono a mis hijas o hijos para que hagan lo que yo quiero?, ¿su buen comportamiento depende de amenazas?, ¿condiciono mi amor a que cumpla lo que le digo? Los hijos de familias en las que predominan las violencias pueden desarrollar miedo hacia los demás e inseguridad para tomar decisiones propias.

El establecimiento de límites y disciplinas, ¿qué tanto es suficiente?

Es importante aclarar que, en las crianzas, en muchas ocasiones es necesario tomar decisiones que no harán del todo felices a las niñas, pero cuyo objetivo es salvaguardar su seguridad y bienestar. Es por ello por lo que existen límites, los cuales son entendidos como líneas divisorias que se instauran ante las acciones y situaciones que se presentan, y delimitan el espacio físico y emocional de las personas para permitir que tengan experiencias seguras y libres en su entorno (Serrano, 2015).

El establecimiento apropiado de límites ayuda a un desarrollo mental sano, a tener conciencia de lo que es correcto o incorrecto, comprender los sentimientos de los demás, pensar antes de actuar, ser responsables, establecer convivencias sanas, además de evitar situaciones de riesgo y seguir reglas y normas sociales.

Los límites se deben acordar con coherencia y claridad entre los involucrados en las crianzas, recordemos que no son un método de control o sumisión, y que las personas aprenden a reconocer cuándo, dónde y con quién pueden actuar de determinados modos. El saber que existen y cuáles son no garantiza que las niñas y los niños acepten sin resistencia lo que se les pide hacer, se necesitarán muchas experiencias para que paulatinamente puedan

comprender cuáles son las cosas sobre las que usted no cederá, de ahí la importancia de evitar, ante un mismo problema, ser flexible en unas ocasiones y en otras no.

Cuando a las niñas no se les permite experimentar desde el hogar los límites, se establece una rutina y se define con claridad lo que es aceptable y lo que no, enfrentan serias dificultades al estar en otros espacios de convivencia, como los hogares de otros familiares o la escuela, porque se da un choque entre lo que han aprendido en casa con las normas sociales de otro contexto. Conforme crecen costará más trabajo establecer límites y consecuencias, por eso es necesario que desde pequeños reflexionen sobre sus conductas y sean consistentes, porque, aunque eso implique que momentáneamente sufran, también les permitirá desarrollar herramientas emocionales útiles para su vida.

Especialista de un preescolar, 2023

El cansancio de cada día, el deseo de que las niñas y los niños vivan felices siempre, que tengan todo lo que los padres no tuvieron en la infancia, o que se piense que son demasiado pequeños para aprender a comportarse en diferentes situaciones de la vida cotidiana, son motivos que explican que en muchas ocasiones se termine cediendo a lo que las niñas quieren.

Cuando existen inconsistencias en el establecimiento de límites o hay ausencia de ellos surgen ambivalencias en las crianzas y se generan preguntas como ¿qué estamos haciendo mal?, ¿qué fue lo que pasó?, por ejemplo, cuando se presentan episodios de llanto, berrinches o pataletas. Lo delicado es criar de esta manera inconsistente porque fortalece la idea de que el berrinche resulta efectivo para obtener lo que desean y tiene consecuencias para todas las personas involucradas, en especial para las niñas, quienes optarán por él con mayor fre-



cuencia. Crecer sin límites bien establecidos puede generar personas que sufren baja tolerancia a la frustración cuando no obtienen lo que desean, se les dificulta seguir normas y reglas, tienen poca empatía y pueden ser poco consideradas con los demás.

Una realidad cada vez más común en los hogares es que se delega la crianza a otros familiares o personas que proveen las necesidades básicas y afectivas. Debido a que alguno o ambos progenitores no pueden estar presentes porque salen a trabajar para poder proveer o por otros factores como la edad, condiciones económicas, enfermedades o fallecimiento.

Yo he tenido que hacerme cargo de mis nietas, mi hija se quedó sola y tuvo que irse al "otro lado" a trabajar. Es muy difícil porque estoy cansada y estas niñas necesitan que alguien esté detrás de ellas, a veces se portan muy mal y me mandan a hablar de la escuela. Yo hago lo que puedo, pero a veces siento que no es mucho, quisiera que estudiaran y fueran personas de bien, que no tuvieran que batallar como nosotros, pero a veces siento que no tengo tantas fuerzas como antes.

Carmita, abuelita de Juany

Es necesario reconocer el esfuerzo que hacen las personas que, sin ser progenitores, asumen el reto de hacerse cargo de otro ser humano; sus recursos (emocionales, económicos, de tiempo, de redes de apoyo) suelen ser limitados y por ello requerirán todo el apoyo que puedan recibir. Criar en comunidad implica ser sensibles a esta realidad y apoyar a quien más lo necesita.

Frente a esta situación se debe optar por alternativas que permitan escuchar, reconocer, respetar y validar las emociones, creencias, ideas y derechos de las niñas, sin ceder a sus peticiones completamente, y promover que, sobre la base del afecto, se favorezca el cumplimiento de límites y se privilegie el diálogo espontáneo.

El diálogo es una de las elecciones que las personas podemos hacer para darle un papel activo a las niñas en sus crianzas y no sólo considerarlas como sujetos de cuidado, ya que se busca otorgar una voz activa a cada participante, para que todxs sean escuchados y reconocidos. Esto rompe con la premisa de que las infancias son pasivas en sus procesos sociales, de aprendizaje y de crianzas.

Dialogar se entiende como la comunicación que se da entre dos o más personas para compartir opiniones, ideas, creencias y necesidades. Establecer acuerdos y formas de convivencia permitirá que las niñas crezcan en plenitud, libres y sabiendo que son escuchadas y respetadas en todos los territorios en los que se encuentren. Además, permitirá que se establezcan rutinas, se asignen responsabilidades acordes a su edad, e inicien y concluyan actividades que llevan a cabo. Aceptar cuando se gana o pierde en un juego, por ejemplo, permite a niñas entender que sus deseos no son los únicos que cuentan en los diferentes contextos en los que participan, y que, en cambio, todxs somos parte de una comunidad con una voz propia y con derecho a ser escuchados y desarrollarnos en plenitud y libertad.



Jimena Mendoza Espino, Ciudad de México

CUANDO JUGAMOS, APRENDEMOS

El papel del adulto: conectar, aprender a escuchar, respetar y regular emociones para calmar

Esas primeras puntadas de nosotros vienen de alguien
que nos mantuvo con vida en su ser,
y de alguien que nos invitó a vivir.

GRUPO DE ACOMPAÑAMIENTO PARENTAL



Es a través del juego que las niñas forjan vínculos con los demás mientras establecen lazos de confianza y se desarrollan sus habilidades cognitivas, sociales, afectivas y emocionales en espacios que dan apertura a la adquisición de nuevas competencias sociales y cognitivas como la imaginación, la creatividad y la resolución de conflictos. El juego es una actividad universal que parte de los derechos de NNA y debe considerarse dentro de las crianzas para el bienestar y la salud de las niñas y los niños (Brooker y Woodhead, 2013; Serrano, 2015).

Las niñas aprenden con la práctica y por medio de las experiencias que el juego les brinda al interactuar con personas, situaciones y objetos en distintas realidades, culturas, condiciones y territorios. El juego libre o dirigido puede presentarse de diferentes formas: como juego con objetos, imaginario, individual, cooperativo o asociativo.

Uno de los principales propósitos del juego es que las realidades de las niñas sean espacios seguros y enriquecedores para ellas. La simulación en los juegos estimula el desarrollo de aptitudes o de regulación emocional y conductual, pues es un contexto clave para cultivar aptitudes de las niñas y los niños como aprender a tomar perspectiva, ensayar roles, regular el propio comportamiento, tomar turnos, planificar junto con los demás y negociar (Brooker y Woodhead, 2013). Todas estas prácticas, no obstante, dependen de la realidad concreta de cada cultura.

Jugar en libertad permite a las niñas explorar y descubrir el mundo que las rodea a partir de experiencias que, posteriormente, conducirán a un juego más estructurado, complejicen las cosmovisiones y percepciones de sus realidades y adquieran estrategias o herramientas necesarias para una sana convivencia en sus comunidades y familias.

Las estrategias que se proponen en este apartado tienen el propósito de utilizar el juego como una herramienta para que las familias y los cuidadores puedan conocerse mejor, establecer vínculos afectivos, mejorar su comunicación, promover el cumplimiento de reglas y compartir tiempo juntos. De igual forma, buscan ayudar a las niñas y los niños a calmar sus emociones, con el fin de establecer relaciones saludables y que se desenvuelvan óptimamente en los diferentes ambientes de su vida. En el juego también estamos criando.

Para crear rutinas con las niñas, se recomienda llevar una agenda semanal donde se señalen las actividades que desarrollarán y el tiempo que dedicarán a cada una de ellas, ésta será de gran utilidad para anticipar lo que se debe hacer durante el día. Las actividades se pueden ir marcando conforme se lleven a cabo, por ejemplo: ir a la escuela, llegar a casa, comer, bañarse y otras realizadas hasta antes del momento de dormir; para ello es posible usar recortes o dibujos.

Las niñas necesitan conocer las actividades que forman parte de su vida, para facilitar el tránsito entre ellas y así contar con un ambiente ordenado, seguro y estable, sin importar qué tan saturados estén los días, y también que se reconozca que hay tiempo libre para jugar y divertirse mientras aprendemos. Conocer sus actividades por realizar cada día también desarrollará en ellos el sentido de gradualidad al identificar que cada año se divide en doce meses y cada mes tiene de cuatro a cinco semanas, que éstas, a su vez, tienen siete días y cada día tiene 24 horas, así como que cada hora se divide en 60 minutos y cada minuto en 60 segundos.

Se sugiere relacionar los distintos momentos de la rutina diaria con estímulos sonoros, acompañándolos de canciones, ya sean inventadas o conocidas, sobre acciones como



Paloma Sirani Zataray Mora, MICHOCÁN

lavarse los dientes o levantar juguetes; también se pueden hacer rimas para llamar a comer o vestirse. A la hora de dormir, se puede invitar a las niñas o los niños a arrullar a alguno de sus juguetes para que después sean ellos quienes se duerman.

Para el seguimiento de instrucciones es necesario desarrollar desde la primera infancia capacidades como escucha, concentración, memoria y autocontrol, por lo cual son de gran apoyo los juegos estructurados, pues a través de sus reglas se estimulará el seguimiento de indicaciones. Esto beneficia que las niñas y los niños puedan cumplir con consignas o tareas asignadas y llevarlas a cabo de forma autónoma. Una opción es jugar “haz lo que digo y no lo que hago”, sugiriendo a la niña o al niño que efectúe alguna acción mientras que usted hace lo contrario, por ejemplo: pedirle que aplauda mientras usted brinca, o decirle que se siente mientras usted simula correr en su lugar. Otra alternativa es simular que ella o él es un robot y pedirle que haga algunas acciones divertidas y otras asociadas con alguna

responsabilidad: “el robot debe poner los juguetes en el cesto”, “ahora el robot debe bailar”, “el robot va a poner sus calcetines en el cajón”, entre otras que usted considere; puede utilizar algún objeto para hacer un sonido que indique que se ha cambiado la instrucción y dar la pauta de que vendrá un cambio en la actividad.

Otra opción son los juegos veo, veo, ¿dime qué ves?, y “Ojo de lince”, en los que se usa una imagen de revista, periódico, libro o incluso el paisaje mismo de donde se encuentran. Indíqueles encontrar ciertos objetos o figuras, por ejemplo: “encuentra las flores, ¿cuántos niños y niñas hay en la imagen?, ¿qué está haciendo la persona de la foto?, encuentra algo que sea de color rojo, ahora algo que sea de forma circular”.

Para estrechar vínculos es necesario que nos conozcamos, saber cuáles son nuestros gustos y preferencias, nuestras habilidades y áreas de oportunidad. Se sugiere que mediante el juego puedan compartir momentos y experiencias en familia. Por ejemplo, jueguen a plantear preguntas divertidas e in-

geniosas: ¿cuál es tu color favorito?, ¿qué sabor te gusta más?, si tuvieras un superpoder, ¿cuál sería?, ¿por qué?, ¿cuál ha sido el sueño más raro que has tenido?, ¿cuál ha sido el día más triste?, ¿cuál es tu día preferido?

Jueguen adivina quién. Elijan personas entre aquéllas con las que interactúan normalmente, descríbanlas y resalten las características que las hagan sentir especiales y valoradas, por ejemplo: “esta persona es un niño muy alegre, le gusta mucho correr y jugar, siempre ayuda en la casa y disfruta de ir a la escuela, su color preferido es el amarillo, ¿quién es?”. Pueden hacerlo mientras caminan, cuando esperan en alguna fila o, incluso, desde la paz del hogar.

Por su parte, para establecer límites existen juegos que buscan desarrollar la capacidad de respetar turnos, compartir material o estimular la paciencia, con el fin de que las niñas y los niños aprendan a regular sus impulsos y conducta, de acuerdo con reglas y normas que se establecen en los juegos. Se pueden jugar juegos como “cuenta regresiva para...,” dándoles un tiempo para completar una acción como cambiarse de ropa o recoger sus cosas, de forma que los deberes se presentan como un reto por cumplir antes de que se acabe el tiempo, así como anticipar y aplicar la consecuencia en caso de no lograrlo: “el que no lo logre deberá cantar una canción”.

Otros juegos que también estimulan los límites son serpientes y escaleras, lotería, dominó, memoramas y el juego de la oca. Es de suma importancia que se estipulen los acuerdos previos al inicio de las dinámicas o juegos por desarrollar, los pasos que se seguirán y las consecuencias en caso de ganar o perder, dejando en claro cuáles son las normas para participar y respetarlas.

Para recuperar la calma, es necesario enseñar a las niñas a nombrar e identificar sus emociones y regularlas, y poder regresar a un estado de tranquilidad en situaciones

en las que no han obtenido lo que desean o que les ha generado algún malestar. Se sugiere utilizar el juego de “la flor y la vela”, el cual consiste en imaginar que en una mano tienen una flor y en la otra, una vela: “primero respiramos mientras olemos la flor, después soplamos y apagamos la vela de la otra mano”, lo que estimulará la regulación de la respiración.

Otra alternativa que se puede modelar para las niñas y los niños es “el elevador”, en el cual se colocan las dos manos juntas, una arriba de otra, con las palmas hacia abajo. La mano de abajo se queda quieta y la de arriba sube un poco cada vez que se realiza una respiración, se harán tres inhalaciones (acompañadas de sus respectivas exhalaciones) diciendo “sube”, mientras la mano va subiendo un poco en cada respiración. Luego, la mano bajará hasta llegar con la otra, realizando dos ciclos de respiración, mientras se dice “baja”.

“La tortuga” es otra posibilidad que consiste en representar con el cuerpo, precisamente, una tortuga que se esconde en su caparazón. Para hacer la postura, nos hincamos y después bajamos el cuerpo al piso, simulando el caparazón; las manos se llevan a los lados y hacia atrás. Hacemos las respiraciones profundas que sean necesarias, hasta que las niñas y los niños se sientan más tranquilos.

Para promover la igualdad de género es necesario que las niñas reconozcan que todos somos igual de valiosos, capaces de llevar a cabo las mismas acciones, con los mismos derechos y oportunidades, fomentando así un pensamiento consciente hacia la equidad, el respeto y el valor de la diversidad, como lo pretende la NEM. A partir de la igualdad de género se busca estimular que las niñas aprendan que los juegos no tienen rol: las niñas pueden jugar al fútbol y los niños también pueden jugar a hornear pasteles. Un ejemplo

de estrategia es el “juego de personas”, en el que se le asigna a cada niña o niño tarjetas con ilustraciones de personas diversas haciendo cosas específicas, la niña o el niño deberá levantar su tarjeta cuando crean que puedan efectuar una de las actividades que se vayan dictando, y deberán decir: “yo soy niña y puedo...”, “yo soy niño y puedo...”, seguidas de las acciones o verbos como correr, bailar, cocinar, barrer, cantar, llorar, abrazar, jugar, entre otras. Posteriormente, indíqueles que pueden hacer estas actividades dentro de casa, en el parque, mientras van caminando, o imitar algunas de las acciones que se les dijeron, con el objetivo de que se reconozcan a sí mismos como iguales y que pueden realizar toda actividad que se propongan.

Cuenten historias al revés en las que cambien a alguno de los personajes por uno de un género diferente, y reconozcan que son capaces de hacer lo mismo (Federación de Trabajadores de la Enseñanza UGT, 2015).

Fomentar el conocimiento y la validación de las emociones, gustos y referencias, así como límites personales, permitirá que las niñas creen un pensamiento crítico en torno a sus realidades y se fortalezca su autoconocimiento, autoestima, autovaloración y la construcción de su identidad (Rubio Almonacid, 2022).

Otra propuesta de actividad es nombrar a personas conocidas que cumplan con algún atributo que se seleccione, por ejemplo: ¿conoces a alguien a quien le guste el color azul?, ¿conoces a alguien que sepa cocinar?, ¿conoces a alguien a quien le guste cantar?

Los juegos para compartir en comunidad, como cocinar juntos algún platillo típico (con la oportunidad de que la niña o el niño participen en lo que sea acorde a su edad y posibilidades), contar leyendas o representar a sus personajes, buscan preservar tradiciones. También pueden aprender de la naturaleza al experimentar con ella, participar en el cuida-

do de las plantas, sembrar, formar colecciones de hojas o emplear sus pigmentos para pintar.

Retomen los juegos como la rayuela y el *stop*, pero utilicen platillos o nombres de comunidades que les permitan interactuar en los diferentes territorios y que pueden ser adaptados a todas las realidades de nuestro país.

Asimismo, involúcrelos en costumbres, como interpretar música de la región acompañándola con instrumentos musicales u objetos. Una lata puede usarse como tambor, una botella con piedras dentro puede ser una sonaja. Aprovechen juguetes tradicionales como el balero, el trompo, las canicas, la pirinola o el yoyo para enseñar juegos que han estado presentes en nuestro país desde hace algunas décadas. O bien, elaboren marionetas para representar con características de personas o animales de su comunidad y organicen un cuentacuentos sobre leyendas o historias comunitarias que dé la oportunidad de conocer las realidades de sus comunidades mediante el juego.



Raquel Jannet Sotomayor Guzmán, MORELOS

TEJIENDO EN COMUNIDAD

Una red familiar y comunitaria con propósito para la crianza

Somos la suma de las historias que nos han contado,
de las que hemos construido con otros,
de las que hemos escuchado y
de cómo nos las hemos apropiado.
Venimos de una red de cuidados
y por ello es muy riesgoso criar en soledad.

GRUPO DE ACOMPAÑAMIENTO PARENTAL



Persephone Sofía De Loera Bautista, JALISCO

A lo largo de este capítulo hemos reflexionado sobre qué son las prácticas de crianzas, nuestras experiencias de cómo fuimos educados y cómo éstas impactan en la formación de las niñas, cómo es la relación que tenemos con ellas, reconociendo que en nuestras conductas procuramos el sentido de comunidad, democracia, desarrollo, creatividad y afectividad.

Criar para lo humano desde lo humano no debe ser una labor solitaria, puesto que la vida no transcurre en aislamiento y, por el contrario, en esta tarea se ven involucrados los diversos integrantes de las familias y se implica la responsabilidad de todo un pueblo o una comunidad en reconocimiento de las necesidades de niñas en diferentes momentos de su desarrollo

y crecimiento. Por tanto, ¿de qué forma podemos colaborar con otras familias para las crianzas de las niñas?

Es común que surjan inquietudes, dudas o se necesite apoyo ante situaciones complicadas cuya resolución no se sepa con certeza. En este caso se puede recurrir a otras familias o comunidades de apoyo para platicar acerca de las prácticas de crianza que llevan a cabo con sus niñas y compartir las formas como las viven, cómo han resuelto ciertas dificultades, qué estrategias han sido útiles, con el fin de contrastar puntos de vista distintos que permitan reforzar lo que ya se hace, o bien para incorporar nuevas ideas.

También es posible acercarse a algunas instituciones dedicadas a la familia, la salud y la educación, organizar reuniones o eventos en los cuales se hable sobre las crianzas y sus dificultades, buscando, si fuese necesario, apoyo, orien-

tación o acompañamiento en algunas de éstas. La colaboración será primordial para atender los retos que implican las crianzas y encontrar soluciones compartidas que influyan en el desarrollo integral de las niñas.

Formar una red de apoyo comunitario contribuirá a la atención de necesidades mediante la corresponsabilidad, por ejemplo, en el cuidado de los entornos físicos, sociales o culturales en los que viven usted y otras familias, o en la rehabilitación de espacios públicos para que las niñas los habiten y jueguen.

En toda la República Mexicana existen programas educativos u organizaciones que atienden las necesidades de las familias en las crianzas, pues reconocen que las niñas necesitan desarrollarse en ambientes democráticos, sensibles, cariñosos, respetuosos y comunitarios. Les compartimos algunos vínculos para contactarlos si lo necesita.

El Gobierno de México, a través del blog de Sipinna, cuenta con un repositorio dedicado a la crianza positiva, crianza con ternura y disciplina positiva. En este repositorio encontrará diversos materiales, videos, sitios y bibliografía que instituciones y organizaciones de la sociedad comparten para su consulta, difusión y utilización, sin fines de lucro, con el objetivo de promover que NNA se desarrollen en ambientes de paz y respeto a sus derechos.



bit.ly/49P20rs

La Unicef (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia), una agencia que se dedica a proteger y promover los derechos y el bienestar de las niñas, los niños y los adolescentes en todo el mundo, en su página de internet nos presenta clases magistrales para madres y padres, mediante pláticas de especialistas videogradas sobre temas como lactancia, alimentación, música, lenguaje, salud mental, vacunación, entre otros.



bit.ly/3TDCpqT

También la Unicef nos brinda recursos digitales de apoyo a la crianza con acompañamiento, por medio de historias, artículos de investigación y recursos para la crianza.



bit.ly/4cftkML

Vroom Empieza temprano comparte en su web consejos organizados por edades, así como actividades fáciles y divertidas para llevar a cabo en casa y favorecer el desarrollo de las niñas.



bit.ly/3IJEfjC

¿Qué y cómo se aprende en la edad preescolar?

El valor educativo de la más encantadora de las escuelas disminuye si no contempla la participación y las relaciones con las familias como uno de los principales valores de su filosofía y de su práctica.

VEA VECCHI



Tania Villanueva López, PUEBLA

INTRODUCCIÓN AL TEMA

Rosa y José miraban a su hija Ana y su hijo Pablo desde la cocina mientras preparaban la cena. Ana y Pablo estaban concentrados en armar un rompecabezas que habían encontrado en uno de los cajones. Ana, que tenía 5 años, intentaba unir las piezas del mismo color, mientras que Pablo, un año menor, lo hacía con un poco más de

dificultad. De vez en cuando se ayudaban intercambiando piezas. Rosa y José podían ver en sus rostros la concentración que ponían en esa actividad. Durante la cena, Ana y Pablo compartieron entusiasmados con el resto de la familia sus avances en el rompecabezas y su plan de terminarlo al día siguiente al salir del preescolar.

Ahora piense: ¿alguna vez ha visto a su hijo o hija haciendo algo por su cuenta?, ¿qué es lo que más les sorprende de ella o él?, ¿cree que las niñas y los niños pueden aprender en casa?, ¿qué cree que necesitan para aprender?

Las niñas y los niños en edad preescolar tienen una asombrosa capacidad para aprender y desarrollar sus capacidades. Son aprendices activos desde que nacen, y esto no se limita a lo que sucede en la escuela. De hecho, aprenden constantemente en todos los aspectos de sus vidas, ya sea en casa, en el territorio o en la naturaleza que les rodea.

A esta edad, las niñas y los niños son como pequeños exploradores en un mundo lleno de descubrimientos. No esperan a que se les dé permiso para aprender, sino que a menudo se animan a hacer actividades de su interés o que llaman su atención. No siempre necesitan invitación para explorar su entorno, se aventuran a descubrir lo desconocido a su propio ritmo. Si prestamos atención a lo que hacen, podemos ver cómo a veces observan con detenimiento un objeto o fenómeno, se acercan a lo que les parece curioso, pasan largos ratos intentando hacer algo hasta lograrlo y prueban formas diferentes de hacer las cosas, todo mientras exploran y descubren el mundo.

Las creencias sobre los aprendizajes de las niñas en edad preescolar han evolucionado con el tiempo y varían según la cultura y la época. En el pasado, en algunas sociedades se pensaba que las niñas eran como “jarras vacías” que debían ser llenadas por las personas adultas mediante la obediencia y las normas sociales sin cuestionarlas. También había quienes creían que, debido a su edad, no tenían la capacidad de aprender y se debía esperar a que “maduraran”. Sin embargo, hoy se reconoce que las infancias comienzan a aprender desde muy temprano, y el juego y la interacción con sus pares y personas adultas son fundamentales en este proceso. Ahora se

entiende que los primeros años son cruciales para establecer las bases de aprendizajes continuos a lo largo de toda la vida, por lo que es importante proporcionarles oportunidades de exploración, experimentación y descubrimiento en entornos seguros y enriquecedores.

En este aspecto, es esencial comprender que el aprendizaje no se limita al preescolar y que no se trata únicamente de adquirir conocimientos académicos o escolares, sino también de desarrollar capacidades emocionales y sociales. El hogar y el territorio son espacios donde se pueden crear experiencias que permitan a las niñas explorar, cuestionar e interactuar con otras personas. En este proceso, las relaciones con las familias y las experiencias diarias desempeñan un papel central en su desarrollo integral. A través del afectuoso acompañamiento de sus cuidadores, las niñas exploran, experimentan y aprenden de modo seguro y significativo.

En casa, las niñas aprenden de manera continua a través de diversas actividades y situaciones. Atestiguan y a veces participan en actividades cotidianas como preparar alimentos, ayudar en las tareas domésticas o cuidar a los animales de compañía. Estas experiencias les permiten desarrollar sus capacidades para comunicarse y resolver problemas.

Las formas como las familias participan en la educación de las niñas pueden variar de un hogar a otro. Algunos tutores tienen un papel más activo y directo, mientras que otros esperan que la educación sea responsabilidad exclusiva del preescolar y se centran en proporcionar lo material. Además, algunas familias enfrentan dificultades para acompañar a las niñas en esta etapa debido a la falta de tiempo por las largas jornadas laborales o la necesidad de tener varios trabajos para cubrir sus necesidades. También hay quienes creen que se necesitan ciertos materiales o pagar cursos para que las niñas y los niños aprendan, lo que puede ser difícil de costear.

Aunque es cierto que las familias con menos recursos pueden tener dificultades para proporcionar algunos bienes o servicios, esto no significa que no sean capaces de crear experiencias de aprendizajes reales con los recursos disponibles en su territorio y hogar. Recordemos que el aprendizaje no depende sólo de dispositivos o materiales costosos, sino que se puede fomentar mediante la exploración, indagación y reflexión, entre otras capacidades.

Fuera del hogar, en su territorio, las niñas pueden tener oportunidades de aprendizaje si se presentan condiciones enriquecedoras. Ya sea al explorar un parque cercano, visitar una biblioteca local o conversar con personas mayores en la comunidad, las niñas y los niños pueden adquirir nuevos conocimientos. Sin embargo, debemos reconocer que en algunos casos no existen estas condiciones y las niñas pueden enfrentar barreras que limitan su desarrollo. En comunidades donde las diferentes violencias y la inseguridad son comunes, las niñas pueden tener dificultades para explorar y aprender fuera del hogar. Además, ciertas formas de entretenimiento en algunas familias pueden no ser propicias para el aprendizaje, ya que reproducen las distintas formas de violencias o carecen de contenido educativo significativo. Reflexionar sobre cómo podemos crear un ambiente propicio para el aprendizaje de las niñas es vital para apoyar su desarrollo integral.

También es fundamental entender que el aprendizaje en esta etapa –ni en ninguna otra– no está determinado por el género. A lo largo de la historia y en algunas culturas, se han propagado prejuicios que proponen diferencias en las capacidades para aprender según el sexo biológico. Estas falsas ideas pueden influir en las expectativas de los cuidadores, como cuando se cree que los niños son mejores en deportes y las niñas en actividades

artísticas. Como resultado, algunos tutores pueden alentar y apoyar a sus hijos en actividades deportivas, pero desalentar a sus hijas si muestran interés en ellas. Del mismo modo, es común permitir que los niños sean más desordenados o inquietos, mientras que se espera que las niñas sean más limpias y tranquilas. Estas creencias compartidas limitan las oportunidades de aprendizaje de las niñas al restringir sus experiencias y actividades basadas en la construcción social de su género. Todas las niñas tienen la capacidad de aprender y desarrollarse en diferentes campos y áreas si cuentan con las oportunidades para ello. Al brindar experiencias equitativas y alentar la exploración y el descubrimiento sin limitaciones, se puede garantizar el derecho de las niñas a aprender y que puedan construir un presente y futuro más equitativo.

No está de más decir que las familias también aprenden mientras acompañan el proceso de aprendizaje de las niñas y los niños. Este aprendizaje puede manifestarse de diversas formas y ser igualmente valioso tanto para los cuidadores como para las niñas. Al participar en este proceso, pueden comprender mejor las necesidades y desarrollar capacidades de cuidado como la comunicación efectiva, la paciencia y la resolución de problemas. También son capaces de descubrir nuevos intereses y pasiones, como el gusto por el arte o la exploración de la naturaleza. Por otra parte, al enfrentar desafíos y celebrar en conjunto los logros, tienen la oportunidad de reflexionar sobre sus propias fortalezas y valores, creciendo en relación con la comunidad, con sus propias capacidades y estilo singular de expresarse. ¿Qué ha aprendido a partir de la crianza de sus hijas o hijos? Ésta es una pregunta que nos invita a reflexionar acerca del impacto que tienen las prácticas de crianza en las niñas.

DIFERENTES MIRADAS

Cuando las niñas están en edad preescolar empiezan una fase emocionante de exploración y aprendizajes en la que amplían sus saberes de los años previos. En esta etapa pueden vivir experiencias nuevas y diferentes a las que han tenido en sus hogares, porque interactúan con nuevas personas cuyas formas de actuar, pensar y hacer son diversas.

Un reto para las personas que acompañan a las niñas y los niños en su descubrimiento del mundo es crear ambientes seguros donde aprendan a su propio ritmo y donde se atiendan todas sus necesidades. ¿Se ha preguntado qué implica el aprendizaje para las niñas de 3 a 5 años?

El aprendizaje como un proceso en los primeros años de vida

La edad preescolar se ubica en los primeros años de vida, los más significativos para el desarrollo humano. Desde el nacimiento y durante toda la primera infancia, las capacidades afectivas, sociales, cognitivas, motrices, entre otras, de las infancias pasan por una etapa de aprendizaje que no se igualará en el futuro. Es por ese motivo que las experiencias vividas son básicas para ampliar las posibilidades y formar las bases para su desarrollo posterior. Aprovechar al máximo esta etapa sensible de la vida es esencial.

En ese sentido, es necesario modificar la visión que se tiene de las infancias, pues cada aprendizaje que logran es el resultado de un proceso y es imprescindible tenerlo claro para evitar convertirnos en barreras que limiten las posibilidades de quienes más amamos. La diversidad de territorios culturales



Sinaí Martínez Guzmán, ESTADO DE MÉXICO

en los cuales se desarrollan se diferencia por los espacios físicos y sociales donde viven y las costumbres e ideas que sus cuidadores tienen sobre cómo atender sus necesidades. Desde este enfoque, su desarrollo integral se ve influido por los objetivos y las prioridades de sus cuidadores. ¿Qué opina de las niñas en edad preescolar?, ¿las percibe con capacidades?

Ahora bien, lo que se aprende en edad preescolar va más allá de preparar a las niñas para el futuro, también se relaciona con lo que requieren ahora, pues aprenden a expresarse de diferentes formas, a apreciar y disfrutar del arte, a investigar y explorar el medio ambiente para responder las preguntas surgidas de su interés. De igual modo, desarrollan capacidades para relacionarse con otras personas, a negociar, esperar su turno, resolver conflictos mediante el diálogo, a razonar y pensar lógicamente mientras juegan y se divierten.

La preocupación de las familias por el aprendizaje de las niñas revela su deseo de hacer lo posible para que tengan una vida feliz, según lo que se considera tradicionalmente como valioso e importante. De ahí que se enfoquen en el desarrollo de tareas relacionadas con el conocimiento de letras, números u operaciones básicas. No obstante, es preciso enfatizar que la educación escolarizada no es el único lugar donde habitan las niñas, por lo cual enfocarse sólo en dichas tareas es insuficiente para su desarrollo integral, ya que los aprendizajes provienen de conocer y leer el mundo.

¿Recuerda cómo aprendieron sus hijas o hijos a hablar, caminar o realizar otras actividades sin ayuda?, seguramente fue avanzando poco a poco hasta lograrlo. Intentar acelerar este proceso podría resultar improductivo, o incluso podría omitirse alguna etapa central. Cada persona aprende algo cuando está lista para hacerlo, ni antes ni después.

El aprendizaje en las infancias depende de diferentes aspectos geográficos, sociales, históricos, culturales, físicos y cómo interactúan de manera dinámica con cada persona, es decir, la influencia sociocultural de sus territorios. Algunas personas requieren más tiempo que otras y eso no es inadecuado, ya que todas somos diferentes. Por ejemplo, aprender a escribir el nombre propio y otras palabras de manera convencional requerirá empezar

trazando líneas que pueden parecer sin sentido para los demás, pero que para las niñas tienen significado. Leer e interpretar textos, usar los números en su forma escrita, contar para resolver problemas, comprender el valor de las monedas, ser conscientes de nuestras emociones y dialogar para relacionarnos satisfactoriamente con las demás personas son aprendizajes que requieren de tiempo y un proceso para alcanzarse, no ocurren en un determinado momento.

Las niñas y los niños aprenden... ¡preguntando!

¿Qué es eso que está ahí?, ¿las mariposas duermen?, ¿de dónde salen las piedras?, ¿qué es el arcoíris?, ¿cómo se juega esto?, ¿tú tienes mamá?, ¿por qué dormimos?, ¿dónde se va el sol cuando es de noche?, ¿qué dice ahí?, ¿por qué te vas a trabajar?, ¿qué haces?, ¿por qué papá se fue? Las preguntas que las niñas hacen todo el tiempo se originan en su vida cotidiana, son cosas que les interesan de su realidad; muchas veces cuestionan aquello a lo que no le encuentran sentido y se expresan de formas que no son esperadas por las personas adultas.

Las niñas de esta edad tienen una curiosidad infinita y hacen preguntas todo el tiempo de aquello que desean saber o llama su atención. A veces, estas preguntas pueden ser tantas que resultan abrumadoras, ya sea por su cantidad o por la dificultad para responderlas. Pero antes de caer en la tentación de pedirles que no pregunten más, es necesario pensar cómo eso que les inquieta manifiesta sus intereses. Las preguntas son una herramienta valiosa para su desarrollo y aprendizaje. Vale la pena reconocer que el aprendizaje en las niñas no depende de las creencias compartidas del género, es decir,

pensar que las niñas son más capaces para la comunicación y la expresión de sus afectos, y que, en cambio, sólo los niños tienen la capacidad de practicar deportes de contacto. Estas creencias limitan la libre expresión de ellas y ellos para aprender y buscar sus intereses y necesidades.

Una pregunta no surge de la nada, es una expresión del pensamiento que nos permite leer el mundo como lo hacen las niñas a partir de lo que las rodea. Aunque no siempre tengamos que responder todas las preguntas, debemos mostrar disposición para ayudarlas a encontrar respuestas. En realidad, es un privilegio atestiguar su proceso de aprendizaje, así

como participar en su exploración del territorio. El siguiente caso lo muestra:

A Patricia y a su pareja les gusta escuchar las preguntas que hacen Fernando y Mariano. Los ayudan a encontrar las respuestas en conjunto, no sólo se las dan. “¡Mamá!”, gritó Fernando, “¿por qué hay tantas hormigas en el baño? ¿De dónde vienen?”. Patricia sabe que las niñas aprenden investigando, por lo que aprovechó el momento para hacerle otra pregunta: “¿tú de dónde crees que vienen?”. Fernando dio diferentes respuestas. Cuando llegó Mariano les sugirió que siguieran a las hormigas para ver de dónde venían. Así fue como resolvieron el misterio.



Las preguntas son un material invaluable para detonar experiencias compartidas. A partir de ellas, es posible desarrollar diversas actividades, como consultar textos, observar videos, entrevistar personas, hacer visitas, experimentar, crear y compartir lo aprendido. En estas experiencias lo significativo no siempre es responder la pregunta por completo, sino lo que se aprende en el proceso. ¿Qué será más provechoso para aprender?, ¿seguir las líneas de un dibujo y colocarlo dentro del contorno o visitar un taller artesanal, entrevistar a quienes trabajan ahí y saben de dónde viene el color que tienen las figuras de barro?

Con sus mentes curiosas y su sensibilidad, en algunos casos las niñas o los niños cuestionan ciertas situaciones que observan en su territorio u otros lugares. Hay quienes se preguntan: ¿por qué algunas personas tienen menos oportunidades o diferentes bienes?, ¿por qué hay personas que tratan de forma diferente a las demás? o ¿por qué algunas personas sufren mientras otras son felices? Estas preguntas no sólo reflejan su asombro ante las realidades del mundo, sino también su deseo de generar cambios. A medida que crecen, estas preguntas pueden convertirse en acciones significativas: desde apoyar a alguien frente a las violencias o injusticias hasta actuar por causas más amplias. Así, la curiosidad de las niñas se puede convertir en un motor invaluable para el cambio social.

Las niñas y los niños aprenden... ¡intentando!

Lucía, Mateo, Graciela y Alejandro están construyendo una guarida usando una sábana, una cuerda y unos tapetes. Llevan mucho tiempo tratando de lograr que se mantenga en pie sin tener éxito, pues se cae una y otra vez. Han probado varias formas de acomodar los tapetes, formando

un triángulo y un cubo, y han intentado colocar el palo de madera como eje para sostener la sábana. En ese proceso se han enojado, se han culpado entre sí, cada uno ha tratado de asumir el liderazgo y finalmente los tres se han sentado cansados y frustrados, y abandonaron la actividad. Su papá se acerca y promueve un diálogo para revisar: “¿qué han intentado?, ¿qué no ha funcionado y qué sí?, ¿alguien tiene alguna otra idea por probar?”.

Sería relativamente sencillo para alguien intervenir y mostrarles cómo sostener la guarida, pero ello significaría resolver el problema y no aprovechar este desafío como una oportunidad para que aprendan. Al probar una idea, equivocarse y volver a intentarlo, tienen la posibilidad de pensar, analizar, explicar, proponer ideas, negociarlas, colaborar, escuchar con atención, imaginar, crear, entre otras acciones. Es durante estos procesos que sus capacidades se ponen en marcha y se desarrollan para aprender.

¿Recuerda cuántas veces sus hijas o hijos intentaron comer sin ayuda hasta lograrlo?, o ¿cómo experimentan la frustración cuando algo no les sale? Como acompañantes de sus aprendizajes, a veces es difícil ver que luchen con alguna actividad sin lograr tener éxito en el momento. Sin embargo, tener paciencia y motivarlos para seguir intentando los ayudará a desarrollar no sólo la tolerancia al error y la frustración, sino también a verlos como una oportunidad para el aprendizaje y así avanzar en el desarrollo de sus capacidades.

Los errores son inevitables y, en cualquier ciclo de la vida, nuestra actitud ante ellos depende de cómo fueron manejados en nuestra niñez. Cuando usted se equivoca, ¿lo vuelve a intentar o abandona la tarea?, ¿culpa a alguien más por lo que ha hecho?, ¿se recrimina constantemente por no haber tenido éxito al intentar algo?, ¿se enoja o entristece?, ¿analiza lo sucedido y prueba otras alternativas?

Enseñar el error como algo natural representa una oportunidad valiosa para aprender, pero requerirá paciencia y una actitud amorosa que anime a las niñas a analizar lo que pasa. Es fundamental decir frases para transmitir confianza y hacerles saber que, aunque algo parezca complicado, se puede lograr. Las cosas no siempre se resuelven a la primera y aceptarlo ayudará a desarrollar sus capacidades de autonomía para solucionar aquello que los desafíe.

En muchas culturas la enseñanza implica que familiares, vecinas, vecinos u otras personas de la comunidad participen activamente. Para muchas personas, el aprendizaje de las niñas es una responsabilidad compartida por un grupo más amplio de familiares e integrantes de la comunidad, en la escuela u otros lugares que habitan día a día. Esto fortalece los vínculos sociales, prevalece lo local y lo común y proporciona un sistema que concientiza a las redes de apoyo y acompañamiento en beneficio del desarrollo integral de las niñas.

Las niñas y los niños aprenden... ¡explorando!

Durante la edad preescolar cada día es una aventura repleta de descubrimientos ante lo desconocido o lo que apenas se va reconociendo. Desde que abren los ojos por la mañana, las niñas y los niños muestran alegría por explorar el mundo que los rodea. Con cada paso, cada mirada y cada pregunta van aprendiendo diferentes saberes y nuevas ideas. Ya sea jugando en el patio de recreo, observando insectos en el jardín o creando arte con las manos, aprenden por medio de la exploración activa.

Para las niñas, cada experiencia es una oportunidad de aprendizaje. Al tocar, oler, escuchar y ver, desarrollan sus sentidos y amplían su comprensión del territorio donde viven. A veces no se conforman con lo que ya



Armando Amezcua Mora, GUAYAMA

saben, sino que buscan constantemente respuestas a sus preguntas curiosas: ¿qué pasa si mezclo estos colores?, ¿hasta dónde llegaré si brinco alto?, ¿qué pasa si coloco esto sobre el agua?, ¿qué pasa si toco un hielo?

Los lugares que habitan las niñas se convierten en un escenario de descubrimientos; por ejemplo, cuando tocan la tierra, la arena o el barro sienten las texturas y los movimientos de sus brazos, manos y dedos. Mientras juegan con todo lo que está en sus espacios cotidianos, como hojas, cortezas, flores, piedras o maderas, sienten la libertad de conocer y disfrutar con su cuerpo.

La exploración que emprendan las niñas dependerá de lo que tengan a su alcance. Quienes viven en lugares con una mayor abundancia de bienes naturales a su alrede-

dor, pueden acercarse a las plantas, los árboles y animales y conocer más de ellos. En contraste, quienes habiten en lugares donde esto se encuentre más limitado tendrán otro tipo de experiencias. No obstante, es fundamental generar situaciones en las cuales haya oportunidad de aprender más, ya sea que se viva en uno u otro lugar. Corresponde a los tutores, además, asegurarse de que sus exploraciones puedan darse de modo seguro y que no se expongan a riesgos o peligros.

A través de la exploración, las niñas y los niños desarrollan capacidades como la resolución de problemas, la creatividad y la comunicación, ¡aprender es sinónimo de explorar!

Las niñas y los niños aprenden... ¡imitando!

Martín, de 5 años, vive en la ciudad con su abuelita y ha observado que los adultos ceden su asiento a las personas de la tercera edad en el transporte público para que no tengan que viajar de pie. Se ha dado cuenta de que es importante ayudar a la gente mayor y ahora, cuando va sentado y ve a una persona de la tercera edad, siempre le cede el lugar. Las niñas y los niños de la edad de Martín, si ven comportamientos de las demás personas, hacen lo mismo.

Las familias desempeñan un papel crucial en la formación de las identidades, la adquisición de hábitos y valores, así como en la forma de convivir con otras personas. Desde una temprana edad, las infancias interactúan con sus cuidadores y otras personas de su territorio, lo que les permite adquirir o imitar algunas de sus conductas o acciones mediante la observación. Decir algunas palabras, saludar, esperar turnos, respetar a los demás, bailar, leer o poner la mesa a la hora de comer son

ejemplos de comportamientos o hábitos que se reproducen con facilidad porque se viven en la cotidianidad.

Como podemos ver, si hay conductas violentas o que generan condiciones negativas en el hogar o el territorio, esto puede tener un impacto significativo en las niñas y los niños. Sus cuidadores deben ser conscientes de que las niñas y los niños están observando y escuchando constantemente. Si queremos que imiten conductas saludables, los tutores debemos mostrar una comunicación efectiva y resolver conflictos de manera pacífica. Si las niñas y los niños presencian comportamientos violentos que pudieran darse dentro del hogar y fuera de él, es conveniente conversar acerca de por qué esas acciones no son apropiadas y hablar de alternativas. Además, reflexionar sobre el hecho de que sentir enojo u otras emociones es válido, pero deben expresarlo sin dañar a otras personas o a sí mismos.

Es indispensable la reflexión acerca de qué acciones o actividades las niñas y los niños replican y cuáles le parecen apropiadas y cuáles no. En casa, usted y sus familiares son ejemplos para seguir, así, aunque en el hogar se hable de la necesidad de respetar a las demás personas y evitar levantarles la voz, será muy difícil que las niñas y los niños lo repliquen si la familia no lo lleva a la práctica realmente.

Por último, es relevante destacar que las personas que están alrededor de los espacios que habitan las niñas y los niños tienen un mismo objetivo: lograr que aprendan cada vez más y de la mejor manera. Buscar los puntos de encuentro y usarlos para trabajar en conjunto no sólo es necesario, sino también urgente para su desarrollo integral y para garantizar que se cumpla su derecho a la educación.

Enseñar a las niñas y los niños significa ser sensibles a sus características particulares. Esto no sólo promueve su bienestar emocional en el presente, también contribuye a su salud y felicidad a largo plazo.

CUANDO JUGAMOS, APRENDEMOS



Estrella Saraf Mata Medina, TAMAULIPAS

A las niñas les encanta jugar, es la actividad a la que dedican más tiempo y que más solicitan hacer. Por ello, esta actividad debe ser aprovechada para apoyar sus procesos de aprendizaje y usar el juego como una oportunidad valiosa para compartir tiempo de disfrute.

Existen juegos que pueden fortalecer capacidades de pensamiento como la atención, la memoria, la percepción y el pensamiento lógico, que, al mismo tiempo, permiten a las niñas relacionarse con el mundo y dar a conocer sus ideas. En este apartado se presentarán sugerencias de juegos y actividades didácticas cuyo propósito es fomentar diversos tipos de aprendizajes divertidos y motivantes desde el hogar y en compañía con las personas que integran la familia. Recuerde que las niñas aprenden al intentar una y otra vez una actividad, y debe tener presente que tal vez su desempeño no siempre sea el esperado, pero esto es parte del proceso de construcción del conocimiento y desarrollo de capacidades.

En lugar de juegos competitivos centrados en lo individual, se pueden promover juegos cooperativos que fomenten el trabajo en equipo y la colaboración. Éstos se centran en alcanzar un objetivo común y en el disfrute del proceso y no en ganar o perder. Un ejemplo de juego cooperativo para familias puede ser formar equipos para completar una serie de desafíos o tareas en un tiempo determinado. Por ejemplo, un juego de relevos en el que las niñas o los niños y sus cuidadores deben transportar una pelota de un extremo al otro, colaborativamente, utilizando diferentes partes del cuerpo para sostenerla.

Otra propuesta puede ser la construcción con bloques de madera, plástico o materiales de reúso en la que se anime a los familiares a crear una estructura o diseño que les interese o que resulte de su creatividad, por ejemplo: el quiosco o puente de la comunidad, el centro comunitario, un corral para los animales, entre otros. Este tipo de juegos fomenta la

colaboración, la creatividad y el pensamiento crítico mientras los integrantes de la familia trabajan para alcanzar un objetivo común.

Otros juegos similares pueden comenzar por presentar a los participantes algún desafío o acertijo que requiera del trabajo en conjunto para encontrar la solución, por ejemplo, un rompecabezas, el montaje de una coreografía o baile simple a partir de un género o ritmo musical, o la composición de una canción corta usando instrumentos hechos con materiales del hogar, como semillas, tubos de cartón o palos de madera, entre otros. Estas actividades favorecen el desarrollo de la motricidad y el ritmo mientras se divierten y se mueven. Aprovechen también otras actividades cotidianas en las que participen para lograr un objetivo como cocinar, hacer el aseo el fin de semana, limpiar el patio o el terreno, entre otras, donde cada quien desempeñe tareas de acuerdo con sus posibilidades.

Los círculos de lectura en familia también pueden ser espacios para compartir y disfrutar de libros, cuentos y otras historias familiares. Esta actividad no sólo promueve el amor por la lectura desde una edad temprana, sino que fomenta el intercambio de ideas y los lazos familiares. Pueden usar algunos libros que tengan en casa o algunos que pidan prestados de la biblioteca comunitaria o de organizaciones existentes en el lugar donde viven. Considere aquellos materiales del interés de las niñas, pero también aquellos que aborden diversos géneros y temas para ampliar sus conocimientos del mundo. Algunos libros pueden resultar muy interesantes para las infancias, aunque al principio no lo pensemos. Durante la lectura, alguien de la familia puede comenzar a leer y pedir que otra persona continúe la historia. También pueden comentar de qué tratará el final antes de llegar a él, o ver las imágenes y hablar de lo que observan.



Aunque los círculos de lectura son espacios valiosos, también debemos reconocer que en algunas familias puede haber personas no alfabetizadas o que no tengan una variedad de libros. Pero, también, que los libros no son el único centro del aprendizaje. El relato oral es importante para la transmisión de conocimientos y valores en el hogar. La palabra hablada es un tesoro invaluable. Las experiencias y narraciones de historias familiares permiten a las niñas acercarse a los saberes ancestrales y fortalecer los lazos. Entre las ancianas y los ancianos es posible escuchar sus consejos y enseñanzas acumuladas a lo largo de los años. Al hacer preguntas y escuchar con atención, las niñas tienen la posibilidad de aprender de la experiencia y la sabiduría de sus ancestros, de modo que nutran su propio crecimiento y desarrollen parte de su identidad.

Asimismo, las actividades artísticas pueden favorecer la expresión creativa y la imaginación en las niñas en edad preescolar. Estas actividades, aparte de ser divertidas y estimular sus sentidos, promueven la participación familiar. Los integrantes de la familia tienen la oportunidad de explorar diferentes recursos y medios como pintura, dibujo, modelado con barro o plastilina, tejido o bordado, entre otros. Estas actividades pueden desarrollarse tanto en el hogar como en centros culturales o casas de la cultura, bibliotecas comunitarias, parques o espacios al aire libre donde se sientan libres de compartir sus creaciones.

Observen los elementos que los rodean, como plantas, animales, edificios, entre otros, para inspirarse. Piensen en un tema que les interese, como los paisajes de su territorio, las fiestas del pueblo, los animales del rancho u otro. Recuerden emplear materiales de reúso o que encuentren a su alcance, como papel, cartón, trozos de tela, hojas de mazorca, ramas secas o los que encuentren. Organicen

algunos juegos donde niñas y otras personas de la familia puedan experimentar con diferentes texturas, colores, formas y materiales. Usen materiales como arena, agua, arcilla, plastilina, telas y otros que tengan en casa. Elijan uno y, con una venda en los ojos o tocando dentro de una caja, intenten adivinar de cuál se trata.

Los huertos familiares también son espacios donde las niñas tienen la posibilidad de participar en la siembra, el cuidado y la cosecha de alimentos de manera colaborativa. Esto permite contar con alimentos frescos y saludables, pero también posibilita aprender acerca de las plantas, sus características y cuidado, así como el trabajo en equipo. Las niñas pueden participar en la planeación y el mantenimiento del huerto. Las acciones como preparación del suelo, siembra de semillas, riego de plantas, quitar hierbas y cosechar los cultivos pueden hacerlas en conjunto.

Dentro de estas actividades lúdicas no hay que dejar de lado los juegos tradicionales. Estos son divertidos y entretenidos, pero al mismo tiempo permiten preservar las identidades de los territorios. En un mundo cada vez más globalizado e industrializado, estos juegos representan un rechazo al ritmo frenético de la vida moderna y posibilitan reconectarse con las raíces, compartir experiencias y fortalecer los lazos comunitarios en un ambiente de hospitalidad y cordialidad. Estos juegos suelen ser simples, accesibles y no requieren mayores recursos, lo que los hace adecuados para jugadores de todas las edades. Algunos pueden ser la rayuela, el escondite, saltar la cuerda, la gallinita ciega u otros de la tradición oral como adivinanzas, canciones populares, trabalenguas y rondas infantiles. Estos promueven la creatividad, la expresión oral, la motricidad y el trabajo en equipo, y pueden ser disfrutados por todas las personas de la familia en momentos de encuentro.



Angélica Isabel Pérez Medina, TAMAULIPAS

Como se habrá dado cuenta en lo dicho hasta ahora, el aprendizaje no sucede solamente en el preescolar. Ocurre en conjunto con todo lo que rodea a las niñas: el territorio donde viven, sus familias, sus amistades, entre otros. Por eso, cuando la comunidad se involucra, se pueden hacer cambios para ayudar a quienes necesitan apoyo, como a quienes no tienen los recursos necesarios en casa o requieren de ajustes para poder desenvolverse de una

mejor manera en los espacios públicos, por ejemplo, las personas con discapacidad.

Lo anterior significa asegurarse de que el ambiente donde las niñas aprenden sea seguro y cuente con elementos que permitan un aprendizaje significativo. Ello implica preguntarse por el consumo de cierto tipo de música o contenidos que reproducen la violencia, acciones que atentan contra la integridad de otros seres vivos no humanos o

los bienes naturales. Se ha preguntado, ¿qué pueden aprender las niñas al escuchar canciones que hablan de agresiones?, ¿qué aprenden al ver calles con basura?, ¿qué aprenden al observar cómo las personas se tratan con violencia?, ¿qué podría cambiar en el lugar donde vive para mejorar esto? Como verá, se trata de crear en comunidad las mejores oportunidades para que las niñas aprendan y sean felices.

Al promover el aprendizaje desde las familias, tratemos de integrar saberes y prácticas que forman parte de su territorio y que han heredado en el transcurso del tiempo, como sus historias, sus tradiciones, su lengua materna, sus procesos artesanales. En vez de evitar que las niñas se acerquen a estas expresiones por considerar que no son lo suficientemente valiosas o importantes, es conveniente involucrarlas a fin de que formen parte de su identidad conforme crecen. Por ejemplo, para que reconozcan cómo se elabora algún textil de la comunidad, el proceso de siembra de alimentos, la participación en las faenas, el cuidado de los animales y otros seres vivos o la lengua que se usa en la comunidad para comunicarse.

Es probable que en el lugar donde viven y sus alrededores existan espacios públicos que ayuden al desarrollo de las niñas, como los parques. Estos lugares representan una oportunidad para aprender mediante el encuentro con otras personas y la comunidad. Además, permiten conocer nuevas personas o relacionarse con otras ya conocidas, fortaleciendo así la integración social y familiar en el disfrute de una tarde divertida y de convivencia. Las familias y otras personas de la comunidad podrían organizarse para generar experiencias de aprendizaje en el territorio donde se atiendan o se solucionen problemas, con el propósito de generar bienestar. En conjunto, organicen, por ejemplo, limpieza de parques, campañas de reciclaje

o eventos a favor de una buena causa. Esto permitirá que las niñas aprendan el valor del servicio comunitario, la solidaridad y la responsabilidad con los demás.

Algunas organizaciones de la sociedad civil y organismos federales, estatales o municipales cuentan con programas y actividades enriquecedoras que brindan experiencias educativas diversas y estimulantes a las niñas. Es conveniente acercarse a ellas y consultar su oferta y disponibilidad.

Algunas entidades cuentan con los servicios del Consejo Nacional de Fomento Educativo (Conafe), el cual implementa el modelo de Educación Comunitaria para el Bienestar y brinda la posibilidad a las personas de ejercer su derecho a aprender, independientemente de su edad. A partir de diferentes acciones, busca colocar a las niñas y sus familias en el centro de atención y expandir los beneficios de la relación tutora hacia toda la comunidad. Para conocer algunos de los materiales de este modelo, consulte el siguiente enlace: bit.ly/4ceYt2r

En algunos estados también es posible acudir a los Centros de Desarrollo Comunitario (Cedeco), los cuales proporcionan asistencia y apoyo para mejorar la calidad de vida de las personas que habitan en áreas de alta vulnerabilidad, a través de servicios preventivos y de atención básica a las niñas, mujeres, personas adultas mayores, personas con discapacidad y jóvenes. Estos servicios buscan promover el bienestar integral en áreas de salud, educación informal, actividades culturales, recreativas y deportivas, así como la impartición de talleres y capacitación para el empleo, entre otros.

De igual forma, en todos los estados del país existen centros o casas de la cultura donde se suelen llevar a cabo talleres culturales de danzas, música, artes plásticas, teatro y otras actividades que generalmente son gratuitas o tienen precios accesibles para la comunidad.

El derecho de participación de las niñas y niños preescolares

Todo niño, independientemente de su edad, es una personalidad determinada y bajo ninguna circunstancia deberá ser considerado propiedad ni de sus padres, ni de la sociedad, ni del Estado.

DECLARACIÓN DE MOSCÚ SOBRE LOS DERECHOS DEL NIÑO Y LA NIÑA (1918)



INTRODUCCIÓN AL TEMA

La idea de que las niñas tienen derechos y éstos deben ser respetados es relativamente nueva. Durante mucho tiempo se les ha tratado como si no tuvieran voz ni opinión propia; los adultos imponían sus decisiones sobre su ropa, juguetes, actividades, alimentos e incluso sobre el momento de ir al baño, sin tomar en cuenta sus preferencias o intereses individuales. Las niñas y los niños no eran escuchados, sólo debían callar y obedecer a sus mayores, pues se tenía la idea muy generalizada de que los adultos sabían lo que “era correcto”. Esto limitaba la libertad de expresión de las niñas y los niños, su capacidad de tomar decisiones por sí mismos y, sobre todo, su identidad personal.

Era frecuente que en las familias las personas adultas asumieran enfoques de crianzas que esperaban obediencia sin cuestionamientos hacia sus decisiones. Incluso en la actualidad, desafiar las órdenes conlleva enfrentarse a regaños y castigos. Por otro lado, algunas familias priorizaban la protección y ejercían una vigilancia estrecha sobre sus hijas o hijos por temor a posibles peligros o accidentes. Esto resultaba en una limitación de la libertad para moverse en espacios públicos o para jugar, lo que refleja prácticas de crianzas basadas en la obediencia y la protección. Se solían escuchar comentarios como “cállate, es plática de adultos...”, “tú no sabes...”, “hazme caso, si no te castigo...”, “no te alejes de mí, quédate aquí donde yo te vea...”, entre otros.

¿Qué piensa usted de estas frases?, ¿está de acuerdo con alguna de ellas?, ¿usted deja a sus hijas o hijos expresarse?, ¿cree que al protegerlo demasiado limita su juego?, si su respuesta es no, ¿cuáles son las razones?

Este tipo de prácticas de crianzas, basadas en la obediencia y la protección, parten de una concepción que trata a las niñas como

objetos susceptibles de ser protegidos, controlados y moldeados a voluntad. Cuando las niñas y los niños escapaban al control se les etiquetaba como “rebeldes” o “malcriados”, y para corregir su comportamiento se recurría a un conjunto de instrumentos y estrategias coercitivas, como el uso del cinturón, la “chancla”, las amenazas o los castigos. Estas prácticas se imponían en nombre de la autoridad y el respeto, aunque ello no significaba que las madres y los padres no amaran a sus hijos; más bien, reflejaba las normas de crianza predominantes en la segunda mitad del siglo pasado, cuando la nalgada, los golpes y castigos eran comunes. Aunque en muchos casos lograban una obediencia inmediata, el precio a pagar era alto. Las niñas crecían con miedo al castigo, inseguridad en sus acciones y autoestima baja. En algunos casos, esto generaba resentimiento hacia sus padres y les enseñaba que el adulto tenía el control y el poder de dominar a los más pequeños.

A finales del siglo pasado, un movimiento social en pro de los derechos humanos en la infancia comenzó a gestar un nuevo paradigma que propone un cambio radical en la forma de interactuar con las niñas y los niños.

El cambio principal radica en dejar de verlos como objetos de protección y cuidado para comenzar a reconocerlos como sujetos de derecho. Esto implica entender que tienen voz propia, sienten, piensan y reflexionan sobre su entorno; opinan, critican y reaccionan en presencia de lo que consideran justo o injusto para ellos. Verlos como sujetos de derecho significa reconocerlos como seres humanos con igualdad de derechos, merecedores de nuestra atención y respeto a sus decisiones. Es decir, escucharlos atentamente, mantener un diálogo constante, cocrear acuerdos para la convivencia y generar las mejores condiciones posibles

para su crecimiento y desarrollo integral. Si los concebimos como seres pensantes, capaces de formar sus propias opiniones y únicos en su individualidad, las personas adultas pasamos de ser autoridades que guían a ser garantes de las mejores experiencias, es decir, acompañantes en el redescubrimiento del mundo y la coconstrucción de ideas, pensamientos y emociones derivadas de la experiencia de vivir.

Este nuevo paradigma de considerar a las infancias como sujetos de derecho les posibilita expresarse, opinar, criticar y exigir, si bien, debemos reconocer que siempre han tenido la capacidad de decir lo que les interesa. Pese a ello, las personas adultas no solíamos escucharlas ni mucho menos entablar un diálogo con ellas. Estamos viviendo una época en la que es necesario reconocer que las niñas tienen derechos humanos al igual que cualquier otro ser humano. Por lo tanto, ya no es apropiado criar desde el control, la obediencia o la protección sin tener en cuenta

sus necesidades y opiniones. Es hora de abrir espacios para conversar, dialogar, escucharnos mutuamente y llegar a acuerdos para convivir y crecer juntos. En este sentido, se está desarrollando una amplia variedad de prácticas de crianzas basadas en el enfoque de derechos, que buscan promover la participación, la autonomía y el buen vivir de las niñas.

Lo invitamos a reflexionar en torno al ejercicio de los derechos de la infancia, la participación y las prácticas de crianzas. ¿Qué opina acerca de que las infancias tengan derechos?, ¿considera que en sus prácticas de crianza respeta los derechos de sus hijas o hijos?, ¿qué cambios haría en el modo de criar a sus hijas o hijos?, ¿a qué nuevos desafíos se ha enfrentado al educar a sus hijas o hijos desde el enfoque de derechos?, ¿es posible respetar la autonomía y la libertad de las niñas y los niños sin que le falten al respeto? Estas reflexiones nos llevan a explorar modos alternativos de crianza en sintonía con los derechos humanos.



DIFERENTES MIRADAS



Gabriel Ramón García, VERACRUZ

Los derechos de las infancias: una mirada necesaria

En 1989, se estableció la Convención Internacional de los Derechos del Niño, y con ella se marcó un parteaguas en la manera de percibir, escuchar y tratar a las niñas y los niños. Por primera vez en la historia se reconocieron

derechos fundamentales como el derecho a tener un nombre, a pertenecer a una familia que los cuide y trate con dignidad, a disfrutar del juego como una expresión valiosa, a acceder a la educación desde la primera infancia, a estar protegidos contra las violencias y el maltrato en todas sus formas, a priorizar sus necesidades de crecimiento y desarrollo, a ser escuchados, expresar sus opiniones, ser tomados en cuenta y a que asuman responsabilidades graduales conforme crecen y se desarrollan. De este modo se

reforzó un enfoque centrado en la participación activa y autónoma de las niñas y los niños.

Esta Convención contiene principios y elementos que contribuyen al cambio en nuestra relación con las niñas. En este apartado analizaremos algunos de ellos, con la finalidad de entender la diferencia entre lo que se hacía antes con lo que se pretende hacer ahora. Ya hablamos del concepto *garante*, ahora profundizaremos un poco más.

Decir que los adultos son garantes significa que son los responsables de difundir y proteger los derechos de las niñas. Esto nos propone el gran cambio de dejar atrás la idea de que las hijas e hijos son de nuestra propiedad como si fueran objetos que poseemos, de ahí frases como “les pego porque son mis hijos” o “no te metas en lo que no es tuyo, éstos son mis hijos”, las cuales implican que los tutores se pensaban y actuaban como propietarios de sus hijas o hijos. En cambio, la noción de garantes nos coloca a todos los adultos como responsables del buen vivir de las niñas, no como sus dueños, sino como creadores de ambientes y condiciones para mejorar su vida. Sean o no nuestros hijas e hijos, no son objetos de nuestros deseos de protección, sino sujetos que tienen y ejercen derechos, lo que nos coloca en igualdad de condiciones en términos de derechos, elemento clave para construir democracia. Si partimos de la idea de propiedad sobre las hijas y los hijos, nos limita la forma de generar comunidad; en cambio, si somos garantes, vamos por el camino de compartir la responsabilidad de generar un mundo mejor para las niñas.

Una mirada humanizada: derechos en la crianza

Cambiar prácticas de crianzas basadas en la obediencia y protección por prácticas de crianzas basadas en participación y auto-

mía implica dialogar con los múltiples lenguajes que expresan las niñas y los niños, es decir, nos hablan con palabras, pero también con miradas, gestos y posturas de su cuerpo. Se expresan en el dibujo, en sus cantos, juegos y en la música que les gusta; nos interpelan gritando, enojándose, llorando o nos conmueven con su sonrisa y su alegría. Debemos aprender a mirarlos, escucharlos y dialogar de múltiples formas para sentir y entender lo que nos quieren decir, comprender sus gestos y actitudes, sus rebeldías y sus propuestas.

La crianza que dialoga con las niñas es aquella que se conecta y se vincula con los intereses y necesidades de sus hijas o hijos; no impone “razones”, conversa, explica y escucha con atención lo que dicen los demás. De esta manera se construyen ambientes participativos donde la voz de cada uno de los integrantes de la familia tiene el mismo valor.

Una crianza que enfatiza el diálogo también ofrece información adecuada para la edad de las niñas y los niños, responde a sus dudas con explicaciones claras y no se reserva lo que sabe. Antes, no se daban razones ni motivos, simplemente se decía “lo haces porque lo digo yo” o “eres muy pequeño, cuando seas grande te lo explico”. Ahora, lo que buscamos es una crianza que explique por qué se hacen las cosas, pero que también escuche las razones del otro. A esta edad, es fundamental para las niñas tener experiencias verdaderas de diálogo, en las que las partes se escuchan para encontrar puntos en común, aceptar las diferencias y proponer acuerdos. Si queremos vivir en democracia, debemos empezar a conversar y dialogar con todos los integrantes de la familia, incluyendo a los más pequeños.

La crianza busca construir vínculos afectivos basados en el respeto mutuo, adaptándose a las necesidades individuales de cada niña y niño, y creando un entorno seguro, respetuoso y estimulante que promueva el buen vivir. Por eso, debemos escuchar sus ideas y apo-



Gerardo Hernández Soto, ESTADO DE MÉXICO

yar sus elecciones. ¿Qué piensa al respecto?, ¿considera que las infancias de esta edad pueden tomar decisiones sobre su vida?, ¿piensa que tienen la capacidad para hacerlo?

Una mirada hacia la autonomía de las niñas y los niños

Gabriela sale todas las mañanas a vender en un puesto en el mercado. Antes de partir, prepara a su hija Camila para llevarla al preescolar. Aunque intenta ser atenta y cuidadosa, a veces se desespera y le da de comer en la boca debido a que Camila come despacio y platica mucho. Esta rutina se repite a diario. Un día, Camila compartió con su madre las actividades que llevó a cabo en la escuela y le contó que algunas de sus amigas y amigos ayudan a poner la mesa a la hora de la comida o se visten sin ayuda. Gabriela reflexionó sobre su manera de ver a su hija y se dio cuenta de que la está tratando como si fuera bebé, sin permitirle desarrollar su

independencia. Ahora comprende que Camila necesita más oportunidades para aprender y practicar nuevas habilidades, como amarrarse los zapatos. Se pregunta si es necesario prestarle más atención y tener paciencia para ayudarla en su desarrollo.

¿Ha experimentado algo similar con sus hijos e hijas?, ¿qué haría en esta situación? En este relato podemos observar cómo la madre se preocupa por el bienestar de su hija, Camila, y hace todo lo posible por cuidarla. Sin embargo, al mismo tiempo, limita su independencia y autonomía. En el fondo, no reconoce que su hija está creciendo y se está volviendo más autónoma. Esto refleja un dilema al que se enfrentan algunas familias: por un lado, el deseo del adulto de proteger, por el otro, el interés de las niñas y los niños de ser cada vez más autónomos e independientes. A veces, los adultos no queremos aceptar que nuestros hijos e hijas van creciendo, desarrollando mayores habilidades y destrezas, y debemos adecuar la forma de intervenir y relacionarnos con ellos. Es importante escuchar, observar con empatía

y estar atentos a sus necesidades y deseos, así como ser pacientes y comprensivos mientras aprenden nuevas habilidades.

Para impulsar el desarrollo de la autonomía en este nivel, es indispensable animar a las niñas y los niños a afrontar y resolver problemas o situaciones por sí mismos, en lugar de intervenir de inmediato. Es preciso brindar apoyo y orientación cuando sea necesario, pero permitir que sean ellos quienes busquen y encuentren soluciones por su cuenta. Esta práctica los ayuda a reforzar su autoestima y su capacidad para superar desafíos. La confianza juega un papel decisivo en esta etapa preescolar, ya que, al sentirse seguras, las niñas están más dispuestas a explorar y experimentar con nuevas actividades. Esto no sólo las empodera, sino que también promueve relaciones basadas en la igualdad, la libertad y la autonomía.

Una mirada hacia la participación de las niñas y los niños

La familia Sánchez está terminando de comer. Durante la sobremesa, Juanita, la mamá, pregunta cómo van a celebrar el cumpleaños de la abuelita Carmen. Todas y todos aportan ideas sobre lo que les gustaría hacer. Los tíos Jesús y Concho mencionan los platos que solía cocinarles la abuela cuando eran pequeños y sugieren su comida favorita para la fiesta. Irene, una adolescente, propone contratar una marimba que toque boleros, *rock and roll* e incluso reguetón. En cuanto a los arreglos de la fiesta, Alfonso y Marco expresan su interés en adornar la casa con las flores. Todxs participan con entusiasmo en la discusión sobre cómo hacer la fiesta más especial para la abuela, pero nadie presta atención a Mauricio, quien tiene 5 años y es el más joven de la familia. Él tiene una idea clara de lo

que le gustaría a su abuelita, ya que pasa todas las tardes con ella y le ha contado su deseo de visitar su pueblo natal, Zoyatitlanapan, en Puebla. Pero nadie toma en cuenta su opinión.

Cuando se organizan actividades en familia, debemos preguntar a las niñas por sus puntos de vista o sugerencias. Escuchar con atención sus opiniones puede enriquecer la experiencia familiar, aportar ideas frescas y perspectivas únicas que, de otro modo, podrían pasarse por alto. La historia de Mauricio ilustra cómo la contribución de los más jóvenes, a menudo ignorada debido a su edad, puede ofrecer alternativas valiosas y emocionantes que impacten y sean más significativas para todos los integrantes de la familia, como en el caso del viaje sugerido en lugar de una fiesta convencional.

Este relato subraya la importancia de valorar y considerar las experiencias y opiniones de las niñas en el ámbito familiar y comunitario. Las niñas aportan una perspectiva distinta a la de los adultos; no se trata de que sea mejor o peor, sino simplemente diferente. Reconocer esta diversidad de ideas y opiniones puede enriquecer las decisiones familiares, hacer que las niñas y los niños se sientan valorados y respetados, y propiciar un ambiente donde todas las voces, sin importar la edad, contribuyan al bienestar colectivo. La mirada infantil puede mostrar aspectos de la comunidad que los adultos no ven.

Las personas adultas en la familia deben promover activamente el derecho de las niñas a participar en la vida familiar y comunitaria. Esta práctica no sólo reconoce la importancia de sus opiniones y deseos, sino que también desempeña un papel crítico en el desarrollo de habilidades vitales para su crecimiento. Al colaborar en decisiones y expresar sus opiniones en libertad, las infancias ganan confianza en sí mismas y aprenden los valores del respeto mutuo y la consideración de las ideas de los demás.



Angélica Isabel Pérez Medina, TAMAULIPAS

Este enfoque inclusivo fomenta un sentido de pertenencia y valoración dentro de la familia y la comunidad, aspectos esenciales para que las niñas se sientan conectadas y apreciadas en el ambiente donde se desenvuelven. Facilitar espacios para que participen y contribuyan activamente les enseña a ser responsables y conscientes de su entorno, preparándolas para crecer como individuos seguros, empáticos y comprometidos.

Fomentar la participación activa de los más jóvenes contribuye a su desarrollo emocional y social, los ayuda a construir una autoestima sólida y a desarrollar habilidades de comunicación y negociación. Éstos son fundamentos centrales para la vida en sociedad, ya que preparan a las niñas para enfrentar desafíos, trabajar en equipo y participar de manera constructiva en su comunidad.

Por tanto, es imprescindible que las familias y comunidades reconozcan y valoren las contribuciones de las niñas, asegurando que sus voces sean escuchadas y tenidas en cuenta en las decisiones que afectan su vida cotidiana. Esto les ayuda a sentir que tienen un rol activo en su entorno, fortalece su sentido de identidad y pertenencia y sienta las bases para que se conviertan en ciudadanos activos y responsables.

Una mirada hacia tomar acuerdos y escucharse entre todxs

En el pueblo de Juan Díaz Covarrubias, Veracruz, vive Iliana, una niña de apenas 5 años de edad. Después de aprender sobre sus derechos en la escuela, emocionada cuenta a sus dos mamás, Ana y Elia, sobre la experiencia: “la maestra nos presentó un árbol para plantar y nos pidió que decidiéramos en dónde lo queríamos hacer, cómo lo íbamos a cuidar y qué nombre le pondríamos. Reunidos en círculo, en asamblea, hicimos propuestas y decidimos el lugar y el nombre”. Viendo cómo los adultos en su comunidad se reúnen para tomar decisiones, Iliana se pregunta si pueden hacer lo mismo en su familia. Su mamá Ana, interesada, le pregunta qué significa eso. Iliana explica: “quiero que también hagamos asamblea en la casa, nos reunamos, hablemos, compartamos ideas y decidamos juntas qué hacer. Por ejemplo, me gustaría que fuéramos más seguido a jugar al río”.

¿En su casa suelen conversar y tomar decisiones escuchando la voz de sus hijas e hijos?, ¿qué pasaría si los tomamos en cuenta y hacemos lo que nos piden, como darnos tiempo para jugar en familia? En el caso presentado podemos ver cómo Iliana muestra deseos de participar y dialogar en su familia,

para lo cual es necesario un ambiente donde pueda expresar sus ideas y tomar decisiones en familia. Esto refleja la importancia de la comunicación y la colaboración en una crianza en la que se valoren las opiniones de las niñas y se promueva la autonomía en el hogar.

Crear espacios para conversar y escuchar a las niñas en la familia les brinda la oportunidad de expresarse con libertad y sentirse valoradas. Cuando la familia escucha activamente a sus hijas o hijos muestra un interés genuino en lo que tienen para decir y validan sus pensamientos y emociones. Esto les ayuda a desarrollar una mejor autoestima.

Estas conversaciones fortalecen los lazos familiares al crear un ambiente de confianza y apertura. De este modo, las infancias pueden sentir más comodidad al compartir sus preocupaciones, alegrías y experiencias cuando saben que serán escuchadas sin juicios o regaños. Al mismo tiempo, pueden aprender a expresar sus ideas con claridad, a respetar las opiniones de los demás y a resolver conflictos pacíficamente. Estas habilidades son fundamentales y les serán útiles a lo largo de sus vidas.

Una mirada para construir acuerdos de convivencia

Durante su infancia, Édgar experimentó una disciplina severa por parte de su padre, quien a veces utilizaba castigos físicos para hacer cumplir las reglas. Ahora, como padre, Édgar no quiere repetir esas prácticas de crianza con Samuel y Angélica. Aunque se esfuerza por ser comprensivo, al regresar del trabajo por las tardes se enfrenta a quejas sobre el comportamiento de Samuel,

quien a veces no sigue las indicaciones de su mamá. Esta situación hace que Édgar se pregunte sobre la mejor manera de abordar la disciplina, especialmente al escuchar que ahora se habla sobre los derechos de las niñas y los niños y que no se les debe pegar.

El caso de Édgar refleja el impacto de las experiencias pasadas en la crianza de hijas e hijos y la lucha por encontrar formas que no repitan acciones de violencia y, en cambio, respeten sus derechos. Aunque desea no repetir lo mismo que él vivió, debe lidiar con el comportamiento de Samuel. ¿Qué opina al respecto?, ¿Édgar debería ser autoritario como lo fue su padre con él o debería optar por una estrategia más comprensiva?, ¿qué haría en esta situación?, ¿cómo llegar a acuerdos sin violencia?

La situación de Édgar representa un desafío común en la crianza: ¿cómo educar a hijas e hijos sin repetir patrones de violencia y asegurando el respeto por sus derechos? La pregunta sobre si Édgar debería adoptar un enfoque autoritario como el que experimentó con su padre o si debiera optar por una estrategia más comprensiva, refleja una encrucijada decisiva en las prácticas de crianzas.

Es necesario impulsar la autonomía desde la infancia a la vez que se establecen acuerdos de convivencia. Para promover habilidades de autorregulación, es esencial comenzar con el diálogo, para comprender las necesidades e inquietudes de las niñas, así como explicar claramente las condiciones y límites existentes en el hogar y, juntos, construir acuerdos que faciliten una convivencia armónica para todos. En lugar de recurrir a castigos es más conveniente promover que se responsabilicen de la consecuencia de sus actos. Esto significa que si desordenan la mesa, deben encargarse de ordenarla; si rompen un objeto, deben ayudar a repararlo si es posible, y si dañan a alguien, ofrecen disculpas y se hacen cargo de restituir el daño causado.

Cuando nos inclinamos por el diálogo, la escucha activa, los límites claros y acuerdos mutuos, estamos enseñando a nuestras hijas e hijos valores como el respeto a la diferencia, la empatía y la responsabilidad de nuestros actos. Les mostramos que sus opiniones y sentimientos son relevantes y que existen recursos pacíficos y constructivos de resolver conflictos. Esto les ayuda a desarrollar

una autoestima positiva y a construir relaciones saludables con los demás. Además, se fomenta un ambiente familiar seguro y amoroso donde prevalece lo humano. Al evitar el uso de castigos físicos o verbales, estamos protegiendo la integridad física y emocional de las niñas y los niños y les estamos enseñando a confiar en que las personas de su familia las quieren y aman.



María del Rosario Escobar García, JALISCO

CUANDO JUGAMOS, APRENDEMOS



Glenn Ávila Mancera, MORELOS

Aquí le presentamos algunas ideas para aprender de manera lúdica y favorecer la participación, autonomía y autoestima en sus hijas o hijos. Puede adaptarlas e incluirlas en su rutina familiar si lo considera pertinente.

Juegue con sus hijas o hijos mientras les asigna tareas prácticas sencillas. Por ejemplo, puede sugerirles: “intenta doblar tu ropa y colocarla en su lugar” o “ayuda a po-

ner los platos y los cubiertos en la mesa”, que laven frutas, verduras o algunas de sus prendas, como calcetines o agujetas, o que cumplan con encargos simples, como comprar en la tienda cercana o llevar algún recado a vecinas y vecinos. Aumente gradualmente la dificultad de los desafíos y enséñeles primero cómo realizarlos: no asuma que saben hacerlo sólo porque lo hayan

observado antes. Esto fomentará su autonomía y les enseñará a asumir responsabilidades. No se preocupe si cometen errores, al contrario, considérelas oportunidades de aprendizaje que mejorarán con el tiempo. Anime a sus hijas o hijos a enfrentar estos desafíos de acuerdo con sus capacidades y permítales intentarlo por sí mismos. Estas actividades incrementarán su confianza y fortalecerán su autoestima.

Otra actividad es ¿cómo nos fue en el día?, la cual consiste en crear un momento para conversar sobre sus experiencias diarias en familia. Cuando estén juntos puede preguntar: ¿cómo nos fue en el día/mañana/semana...? Fomente la costumbre de compartir sus actividades y escuchar a las demás personas. También puede variar la pregunta y, durante el desayuno o en un día libre, comentar: ¿qué sueños tuvieron esta noche? Hablar de esto puede inspirar la creatividad y favorecer la comunicación sobre lo que les gusta o prefieren.

Aproveche los traslados diarios a la escuela, al mercado u otros lugares como oportunidades para jugar. Si caminan, pueden contar elementos como flores y puertas o divertirse pateando un bote pequeño. Si utilizan algún medio de transporte, pueden cantar o inventar juegos de palabras como “Había un navío, navío cargado de...” y mencionar caricaturas, nombres propios o cualquier otra idea que imaginen. Otra opción es el juego “veo, veo, ¿qué ves?”, para hacer descripciones de lo que miran a su alrededor y jugar a encontrarlo. Recuerde que el juego es un derecho fundamental de las infancias y puede hacer que los trayectos sean más divertidos, además de fortalecer los lazos afectivos.

Cuando salgan de viaje asegúrese de que sus hijas o hijos lleven una mochila con cosas que les gusten, como su libro favorito, un juguete, hojas para dibujar y lápices de colores. Permita que elijan algunas de

las cosas que cargarán. Esto les ayudará a entretenerse y a sentirse más cómodos en lugares nuevos, mientras estimula su creatividad e imaginación.

Únase a los juegos de sus hijas o hijos y deje que jueguen mucho. Como se ha dicho, el juego es una herramienta de aprendizaje que fortalece sus habilidades. A las niñas les encanta ver a sus familias sonreír y disfrutar su compañía, lo que los hace sentirse felices al reunirse en esos momentos. Esto favorece la confianza y facilitará que escuchen cuando sea necesario poner límites.

Otra actividad que puede resultar divertida y educativa es “verdad y mentira”. Este juego le brinda la oportunidad de conversar con sus hijas o hijos sobre diversos temas, desde relaciones con sus amigas y amigos hasta situaciones cotidianas. Puede girar una botella y la persona a la que apunte responderá una frase relativa a un tema que quiera conocer e indicará si es verdad o mentira. También puede variar el juego con la pregunta “¿qué harías en caso de...?”, y explorar la forma en que resolverían algunos problemas o situaciones: ¿qué harías si encuentras dinero en la casa o el salón?, ¿qué harías si alguien te invita a jugar, pero te pide que no se lo digas a nadie?, ¿qué harías si alguien te pide guardar un secreto?, entre otras.

Anime a sus hijas o hijos a jugar caras y gestos, donde se comunicarán usando expresiones faciales y gestos para representar películas o personajes. También pueden intentar adivinar lo que cada quien hizo durante el día, utilizando mímica de lo que experimentaron en la escuela o lo que les contaron sus amigas y amigos. Los demás pueden intentar adivinar. Esta actividad es una oportunidad para conversar en torno a sus experiencias y los anima a hablar de lo que sienten.

TEJIENDO EN COMUNIDAD



Glenn Ávila Mancera, MORELOS

Debemos reconocer la participación activa de las niñas en la comunidad. Si en su localidad se organizan asambleas para tomar decisiones, involucre a sus hijas o hijos. Hágalos partícipes de los temas en discusión, proporcione información clara adaptada a su nivel de comprensión, explique los asuntos que se tratan y, sobre todo, pregúnteles su opinión. Asimismo, es importante introducir las necesidades e intereses de las niñas de su comunidad en estas conversaciones. Podría, por ejemplo, sugerir la

creación de áreas de juego para los más pequeños, impulsar iniciativas de limpieza en espacios públicos donde conviven las infancias, o solicitar campañas de salud dirigidas específicamente a ellas. Si se van a realizar actividades como plantar árboles o pintar murales en las bardas, asegúrese de involucrar a las niñas y los niños en estos proyectos.

Organice encuentros con otras familias cuyas hijas e hijos también van al preescolar y programen días de campo o de juego para

que compartan momentos en conjunto. Pueden ir a un parque cercano, al río de la comunidad o dar paseos por el cerro.

Si deseamos fomentar la participación infantil en la comunidad, el mejor método es que los adultos enseñen con el ejemplo. Una manera sencilla de comenzar es estableciendo buenas relaciones con nuestros vecinos, saludándolos y manteniendo conversaciones frecuentes con ellos. Por ejemplo, al barrer la entrada de nuestra casa y saludar a las personas que pasan por allí, no sólo contribuimos a mantener limpia nuestra área, también enseñamos el valor de cuidar nuestro entorno y de propiciar la comunicación con los vecinos de nuestra comunidad.

Enseñe a sus hijas e hijos a llevar una bolsa para la basura y a no tirar residuos cuando salgan de casa. Pueden recolectar la basura que encuentren en su salida y depositarla en su lugar al regresar a casa. Ésta es una forma práctica de instruirlos en el cuidado del medio ambiente y la responsabilidad ciudadana.



Jimena Mendoza Espino, Ciudad de México

Esperamos que estas propuestas sean útiles para que, como familia, puedan acercarse de manera lúdica e interesante al tema de los derechos humanos, lo cual es significativo para lograr crianzas alternativas.

En México contamos con diferentes instituciones que apoyan el desarrollo de las niñas y los niños desde un enfoque de derechos humanos. Así, por ejemplo, el Sistema Nacional de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes (Sipinna) ha desarrollado algunas actividades lúdicas como el *Memorama 20 derechos de la niñez y adolescencia* con el que podrá aprender de forma interactiva sobre este tema.



bit.ly/3wXHGRh

Si desea tener más información sobre los derechos de las niñas y los niños, consulte la página de la Red por los Derechos de la Infancia en México, la cual cuenta con una versión amigable para conocer y reflexionar al respecto.



bit.ly/3vlqxAr

Por su parte, la Unicef cuenta con actividades como el juego de mesa "Los niños tienen derechos", a partir del cual puede convivir y divertirse mientras aprenden sobre este tema.



bit.ly/3TBKxZ6

Educar para deslegitimar las violencias



María Griselda Pacheco Marcos, NUEVO LEÓN

INTRODUCCIÓN AL TEMA

En la actualidad, el país y el mundo viven situaciones violentas que nos llevan a hacernos la siguiente pregunta: ¿cómo vivirán las niñas si están rodeadas de tantas y diversas violencias?

Sin duda, lo que las niñas aprenden o no en un espacio tan valioso como la familia puede

marcar una diferencia en su realidad inmediata y en sus aprendizajes sobre la convivencia en todo momento, mediante mensajes que ven o escuchan en los medios de comunicación, las historias que conocen en libros o al platicar, lo que observan en la escuela, en las relaciones entre personas y naturaleza y en su comunidad.

La familia puede o no ser un espacio seguro para ellas, aunque éstas no tienen por qué afrontar solas la tarea de educar para erradicar las violencias.

Partiendo de lo anterior, todas las personas, ya sea directa o indirectamente, podemos y tenemos la responsabilidad de contribuir a que las niñas vivan dignamente, libres de violencias y rodeadas de relaciones que las conduzcan hacia lo que algunas comunidades indígenas llaman *Allin Kghawana* (“buena manera de vivir”) (Quijano, 2014, p. 19), una alternativa de existencia y convivencia social posible si rechazamos desigualdades, discriminaciones, agresiones o cualquier otra forma de violencia en nuestras relaciones personales, familiares y sociales.

Bien vivir y *buen vivir* son términos que en particular la población indígena en América Latina utiliza para nombrar una forma de vivir diferente a la que se ha impuesto en la sociedad. El buen vivir es, probablemente, una de las propuestas más antiguas de las comunidades caracterizada por un modo de ser legítimamente justo y digno (Quijano, 2014, p. 19).

Quienes estudian el tema de las violencias aseguran que éstas son formas de relación aprendidas, así que partamos del hecho de que, incluso antes de nacer, las personas ya están inmersas en distintas formas de violencia. Las condiciones de vida y prácticas de crianza en sus familias son el reflejo de las formas de convivencia adoptadas por sus comunidades y sociedades y, por tanto, es probable que las prácticas de crianza y convivencia repliquen diferentes violencias con las niñas (Barudy Labrin, 2001). Pero, además, en lo cotidiano, se genera la sensación de que estas formas violentas son los únicos paradigmas para relacionarse y que será así siempre, es decir, se normalizan las experiencias violentas (González, 2011) cuando en realidad pueden formarse relaciones de buen trato con uno mismo, otras personas y la naturaleza; re-

lacionarnos de formas amorosas a partir del reconocimiento, la empatía, interacción socialmente igualitaria, comunicación, negociación y justicia social (Ceballos *et al.*, 2011). Esto es esencial para la vida, pues como señala Paulo Freire, la educación por sí sola no cambia el mundo, pero puede generar nuevas comprensiones del mundo que impulsen la disposición para cambiarlo (Freire, 1992, pp. 50 y 176), lo cual significa que, al educar y criar, no sólo importa que las niñas amplíen sus conocimientos, sino también que se transformen como personas.



Graciela Patricia Frutos Maza, Ciudad de México

DIFERENTES MIRADAS

—¡Juan! ¿Pero qué te pasó? ¿Por qué tienes ese moretón?
 —Es que el maestro me dio de reglazos hasta que se cansó,
 y después empezó con las cachetadas.
 —¡Uy, qué bárbaro! ¿Y por qué te pegó?
 —Por nada, María, te juro que por nada. Pero pensó que estaba
 copiando a uno de mis compañeros y, ¡riájale, que me suena!
 —¿Y qué dijeron tus papás?
 —¿Pues qué van a decir? Ya saben cómo son los maestros.
 Y mejor no la hago de tos, o me suenan ellos también.

Eugenia Meyer



Sinaí Martínez Guzmán, ESTADO DE MÉXICO

Es cierto, como refleja el texto anterior, las violencias existen, pero también es necesario establecer que tenemos derecho al buen vivir y, por tanto, a la libertad de expresar lo que sentimos, poner límites a otras personas, rechazar violencias y transformar las relaciones para responder y sobreponernos a las prácticas de maltrato que nos rodean. Claro,

cada proceso de transformación lleva su tiempo. En México, por ejemplo, aún se utilizan prácticas violentas para controlar el comportamiento de las niñas. Sin embargo, sí se ha avanzado en transformar esta situación. Después de que distintas culturas reprodujeron, permitieron y transmitieron prácticas de maltrato hacia las infancias, en el siglo XIX

se les reconoció como sujetos de derecho y el Estado se vio obligado a protegerlas. Se cuestionaron las prácticas de disciplina, y cada comunidad buscó sus propias estrategias para transformarlas.

Especialistas señalan que las personas sobre quienes se ha ejercido cualquier tipo de violencia tienen mayor probabilidad de replicar el maltrato que recibieron (Benavides Delgado y Miranda, 2007; Frías Armenta y Gaxiola Romero, 2008 y Tovar Domínguez *et al.*, 2016); sin embargo, esto no implica una certeza. Si bien las personas y comunidades han repetido relaciones de dominación y explotación, así como otras formas de maltrato, paradójica y efectivamente, también han compartido aprendizajes de resistencia histórica contra ellas, impulsando aspiraciones comunes por la igualdad social (Quijano, 2014) y convivencias liberadoras que superen prácticas de maltrato heredadas de generación en generación (Benavides Delgado y Miranda, 2007).

Reflexionemos entonces sobre el papel que desempeñan las ideas o creencias en el encubrimiento de prácticas y relaciones violentas, a partir de las siguientes frases:

“Es mejor una nalgada a tiempo que un delincuente en la cárcel”.

“Si no les das un buen coscorrón, no aprenderán nunca”.

“A los niños hay que enderezarlos desde chiquitos”.

“Cuando seas grande lo entenderás”.

“Te pego porque te quiero”.

¿Qué emociones generan o cree que pueden generar estas frases en las niñas?, ¿cree que usted, sus hijas o hijos u otras personas necesitan del maltrato para aprender?, ¿qué consecuencias se presentarían si el maltrato se vuelve el único estilo de criar?

A veces es muy sutil el modo como adoptamos actitudes, ideas y creencias, pero al mismo tiempo es tan profundo su efecto que mantienen las relaciones en un estado de miedo, inseguridad, malestar o incomodidad y, al normalizarlas, las prácticas y relaciones violentas escalan hasta el daño físico o incluso la muerte.

Jiddu Krishnamurti (1999) decía: “la violencia toma lugar en la vida cotidiana cuando usamos una palabra ofensiva, hacemos gestos para despreciar a otra persona, obedecemos porque hay miedo o intimidamos a alguien con actos, silencios o bromas pesadas” (p. 19).

Siguiendo esta secuencia de ideas, la especialista Fina Sanz (2016) propone pensar al maltrato y al buentrato como dos polos de un mismo eje.



Visto así, los cuidadores podemos aprender y enseñar a las niñas a identificar su cercanía con alguno de los polos, pero, más que nada, mostrarles que es posible moverse en uno u otro sentido y que, para ello, es necesario contar con alternativas para decidir cómo ser, cómo relacionarnos o cómo resolver conflictos (Sanz, 2016). Además, identificar que las violencias no son normales y deben desnaturalizarse y deslegitimizarse, pues existen otras formas de relacionarnos orientadas hacia el buentrato y la convivencia para el buen vivir.



María del Rosario Escobar García, JALISCO

Si se cría a las niñas rodeadas de estas relaciones, aprenderán a bientratarse, bientratar a otras personas y a la naturaleza, en lugar de ceder a instintos como la protección y la compensación que pueden conducir a la desconfianza, el contraataque y las violencias (Iglesias Díaz, 1999). Los golpes, gritos, amenazas, entre otras violencias, les comunican a las niñas que las personas a quienes aman sólo las lastiman. En casos de violencia sexual, por ejemplo, se generan emociones muy complejas. La ira, el terror, el resentimiento y el odio se hacen presentes, y la confianza en las relaciones se quebranta. En estos casos, la denuncia oportuna y el acompañamiento por medio de prácticas de crianza de buentrato son vitales para superar la experiencia en conjunto.

Una enseñanza náhuatl dice así: *tlalticpac toquichtin tiez* (“la tierra será como la humanidad sea”); asimismo, tal como el daño a la tierra se refleja en sus formas de vida, los tratos que reciben las niñas se reflejan en sus cuerpos, mentes y espíritus, que se tornan libres o apagados. Como una planta que se riega o a la que se le quita el agua vital, así, las niñas y los niños podrán florecer, marchitarse o morir.

¿Qué dirá la familia?, ¿para qué hacer esto más grande?, ¿cómo le voy a hacer esto a alguien de la familia?

Éste es un lugar seguro porque me escuchan.

Las niñas y los niños no entienden todavía.

Se les va a pasar.

Si le cuento a alguien, ya no me van a querer.

Ya no quiero estar aquí.

No importa si es o no un familiar, esto no lo acepto.

Puedo decir lo que me pasa y lo que siento.



Angélica Isabel Pérez Medina, TAMAULIPAS

Quizá resulte difícil valorar con la misma importancia la vida de las personas y de otros seres vivos, pero esto es también un efecto de una violencia aprendida, pues por muchos años se han impuesto y normalizado formas de vida humana que pasan por encima de otras especies. Todo esto ha conducido a que la explotación y depredación nos coloque ahora, como humanidad, no sólo ante la pobreza y las desigualdades, sino nada menos que ante la lucha por sobrevivir. ¿Se ha preguntado cómo es su relación con la tierra y las diversas formas de vida?

Desde hace siglos, comunidades indígenas enseñan que no es posible defender formas de vida y convivencia humana sin defender, en el mismo movimiento, las de otras especies. Esta concepción ayuda a orientar la existencia hacia el buen vivir y a deslegitimizar toda forma de dominación y explotación. Pero será posible sólo si tomamos como punto de partida el motor de las crianzas, las prácticas de igualdad social, el aprecio por las diferencias, la formación de grupos, la pertenencia o la identidad por decisión libre; además de la reciprocidad entre grupos o personas socialmente iguales, la redistribución igualitaria de recursos, la formación de relaciones comunitarias y su reciprocidad, la formación de autoridades colectivas para observar y garantizar el cumplimiento de derechos, obligaciones, responsabilidades, entre otras.

“Datos de la Encuesta Nacional de Salud y Nutrición, Ensanut¹, estiman que en México 2.8% de los niños y niñas menores de 5 años presentan bajo peso. El 13.6% muestra baja talla y el 1.6% desnutrición aguda.

¹La población indígena, la más impactada por la pobreza infantil, registra mayores tasas de desnutrición en comparación con el resto de la población”.

(Save the Children, 2022).

La denuncia y el trabajo sobre todas las causas y consecuencias de las violencias, a la par de la práctica de relaciones de buentrato (Sanz, 2016), permiten resistir frente a ellas, afrontarlas y generar caminos posibles hacia el buen vivir, en un proceso que está abierto a ser investigado, debatido y practicado continuamente (Quijano, 2014).

Para tal proceso sirve de mucho impulsar la expresión emocional con las niñas (García Vera, 2022), pues todas las emociones tienen lugar en la vida cotidiana de las familias: al salir de casa, en el tráfico o el transporte público, al contar el dinero para vivir, y, por supuesto, en las relaciones, entre ellas las que se forman con las niñas y los niños, con quienes bien podrían desahogarse todas ellas.

¿Recuerda algún momento en el que se haya estresado tanto que reaccionó de manera violenta con alguien?, ¿cómo se desarrolló todo y qué resultó?

Las emociones provocan respuestas corporales: se acelera la respiración y se liberan grandes cantidades de adrenalina, como preparación para pelear o escapar, según se haya aprendido. Particularmente, el enojo es una emoción que podría desencadenar violencias cuando no se sabe trabajar sus distintos matices (rabia, ira, resentimiento, odio), o bien se niega su libre y saludable expresión. Enojarse no es malo, pues todas las emociones comunican algo que necesitamos. Entonces, ¿qué se puede hacer para expresar el enojo de forma no violenta? Una alternativa es aprender a diferenciarlo de las violencias, porque no son lo mismo. Las reacciones violentas ocurren cuando no se encuentran otras formas de expresión, como nombrar o trazar lo que sentimos, identificar sensaciones e intensidades en el cuerpo y aprender de ello o utilizar formas creativas para expresarse. Esto evita que el enojo se reprima, llegue a su límite y explote

en violencia; por tanto, se fomenta el autoconocimiento que permite a las niñas la libre, respetuosa y saludable expresión de sus emociones.

De acuerdo con la Consulta Infantil y Juvenil 2018, del Instituto Nacional Electoral (INE), el 22.3% de niñas y niños de entre 6 y 9 años declararon ser víctimas de maltrato por parte de su madre, padre, docentes y policías; registrando que 59.3% fueron agresiones dentro del hogar, 36.9% en la escuela y 15.8% en la calle (Instituto Nacional Electoral, 2019, pp. 77 y 85).

En este punto es crucial decir que las personas adultas también deben aprender acerca de la expresión emocional, sobre todo ante los retos que enfrentan las familias, pues sus prácticas de crianza están en constante intercambio generacional, y tanto las conformaciones como sus condiciones de vida son cada vez más diversas e incluso desafiantes, así que, muchas veces, las violencias culturales las llevan al límite. Estas violencias se refieren a la pobreza, el desempleo y la exclusión, así como a creencias, valores o prácticas sociales que las privan de sus derechos humanos fundamentales, alejándolas de oportunidades para el buen vivir, tal como se ejemplifica a continuación:

Una pareja adolescente, embarazada, en condiciones limitadas de oportunidades educativas y laborales, tendrá mayores factores de estrés que, al combinarse con pocas herramientas de gestión emocional, tiene mayor probabilidad de reproducir la violencia que ha vivido, con sus hijas o hijos.

Esto no significa que sólo las personas de este contexto social ejercen violencias, sino que entre más condiciones de desigualdad existan será menos posible contar con herramientas

emocionales o de otro tipo para orientar las relaciones y la convivencia hacia el buen trato. De tal suerte que las crianzas antes consideradas personales y privadas, en realidad son una responsabilidad de toda la comunidad, pues sus integrantes participan en encubrir, repetir, invalidar o desnaturalizar estas violencias. Como lo resume una frase que surgió del seno del movimiento feminista, acuñada por Carol Hanisch (2016), y que ha sido retomada en movimientos sociales: “lo personal es político”. Es decir, lo que pasa en espacios privados, como el hogar, las familias o las relaciones personales, impacta en la vida social de las personas y en las comunidades. Por tanto, si los problemas “privados” en realidad son problemas sociales, se requiere de soluciones colectivas para transformar las prácticas violentas hacia relaciones de buen trato que promueven el reconocimiento de uno mismo y de otras personas, la empatía, interacciones socialmente igualitarias, la comunicación, negociación y justicia social (Ceballos *et al.*, 2011).

Las crianzas respetuosas, por su parte, colocan el tema de los límites como otro aspecto central al construir relaciones, pues al establecer límites se logran expresar con claridad, y en conjunto con las niñas, necesidades personales, familiares o sociales. Definir con ellas las cosas que son negociables y las que no, en el respeto de sus derechos y realidades particulares, viéndolas como seres con autonomía, inquietudes y necesidades únicas y capacidades para establecer rutinas o acuerdos. Así, exploran formas de organización, maneras de transitar la frustración y su derecho a decir “sí” o “no” con decisión y seguridad (Sanz, 2016). Debemos actuar con responsabilidad, respeto y congruencia, pues el ejemplo es una forma contundente para inspirar el respeto y la disposición a ser orientados. Usted, ¿de qué forma cree que les expresa respeto a las niñas?

El respeto y los límites facilitan el afrontamiento y la resolución de conflictos, entendidos estos últimos como situaciones que forman parte de las relaciones y no como un sinónimo de violencias, ya que a través de ellos se reconocen otros puntos de vista, se aprende a plantear alternativas y a tomar decisiones para conciliar y llegar a acuerdos que favorezcan la convivencia (Papadimitriou y Romo, 2005).

Como muchas comunidades originarias en México acostumbran, hagamos de la convivencia un acto de comunalidad, una enseñanza de vida sobre la importancia de la solidaridad y la cooperación para el buen vivir, que consolida el tejido social para responder a las adversidades en colectivo (Cisneros Espinosa *et al.*, 2022, pp. 53-74).

Y a todo esto, ¿qué opinan niñas y niños sobre las formas de crianza que viven? Durante 2018, el Sipinna realizó el ejercicio de

participación *opiNNA*. *Dime: ¿cómo te tratan?* Preguntaron a 54 888 NNA cómo los tratan las personas adultas en su familia, escuela y comunidad: 38.2% sufrió al menos una situación de violencia (verbal, física o psicológica) y 81.6% dijo que “está mal que una persona adulta golpee, diga groserías o use malas palabras con ellas y ellos” (Sistema Nacional de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes, 2018b, p. 26).

Adicional a esta consulta, otras niñeces comparten los siguientes testimonios:

Gabriela, una niña de 4 años, dijo que no le gusta cuando su mamá le grita porque siente que la odia.

Francisco, de 5 años, dice que no le gusta llorar porque su papá le pega si lo hace.

Luis dice que se pone triste cuando se quedan solos porque su papá y mamá se van a trabajar.



Estos ejemplos reflejan algunos sentimientos y consecuencias de prácticas de maltrato. Claro, no es sencillo modificar o mantener la crianza amorosa todo el tiempo, pues, como personas adultas, también nos equivocamos, aunque tenemos la obligación de compartir con las niñas el ejemplo de asumir la responsabilidad sobre nuestras acciones, de reconocer que es válido equivocarse, admitirlo y enmendar daños. Pero, entonces, tal como lo pregunta una madre de familia:

Ana.— ¿Cómo voy a disciplinar a mi hijo si no le puedo dar una nalgada?

Criar en el buentrato no significa la inexistencia de límites, sino que éstos se establecen respetando el derecho de las niñas a vivir una vida libre de violencia, presente en la Ley General de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes. Aun cuando cometan errores, las alternativas deben centrarse en el diálogo, los acuerdos, la consistencia en el cumplimen-

to y la valoración de la autonomía, conforme a lo que se señala como negociable o no.

¿Y qué papel juega la comunidad escolar? Al iniciar el preescolar, las niñas enfrentan un notorio impacto en el entorno personal y social: inician nuevas interacciones con sus pares, tienen constantes tensiones y conflictos, participan en juegos bajo ciertas reglas, deben compartir materiales, juguetes u objetos personales, y enfrentan burlas u otras formas de maltrato. Así que la intervención de las educadoras será valiosa para abordar conflictos y generar colaboraciones entre familias, para favorecer la formación conjunta de convivencias basadas en las prácticas de buentrato.

Transformar las formas de convivencia violentas acarrea múltiples beneficios, pues así contribuimos a garantizar el derecho al buen vivir y, a la vez, a deslegitimar y denunciar violencias, así como a respaldar a quienes requieren superar sus terribles consecuencias. Eduquemos en comunidad desde y para las relaciones de buentrato.



CUANDO JUGAMOS, APRENDEMOS

María Griselda Pacheco Marcos, NUEVO LEÓN



Invite, por medio del juego, a abordar temas de convivencia que quizá son difíciles de tratar con el diálogo, como el conflicto. Puede retomar situaciones conflictivas y crear una dinámica que se vuelva habitual, por ejemplo, “con caras y gestos digo lo que pienso y siento”, para fomentar la escucha, comprensión mutua y resolución de conflictos. Si las niñas se enfrentan a momentos frustrantes, es decisivo permitir que se expresen a través del juego, creen con el cuerpo gestos y señas que den salida a la frustración y abran un canal de comunicación en el cual las familias o cuidadores intervengan y orienten, validen sus emociones y reconozcan que lo que no es

normal es resolver con violencias. Para ello, puede ayudar a verbalizar o representar según las circunstancias del conflicto.

Otra opción es proponerles crear un espacio en casa donde puedan acudir siempre que se presente un conflicto. “El lugar de los acuerdos” puede ayudar a formar la costumbre del diálogo mediante el uso de un objeto o un juego para dar la palabra y asignar turnos con el fin de generar acuerdos. Conforme a las características y gustos de su familia, los acuerdos pueden quedar a la vista para aprender sobre prácticas que lastiman a otras personas, que ayudan a evitar conductas violentas, o que permiten resarcir las consecuencias de éstas.

En aras de compartir herramientas de expresión emocional, puede retomarse un juego o juguete favorito de la familia y utilizarlo como pretexto para invitar a crear reglas en conjunto, a fin de provocar la expresión de emociones cuando algo específico pase en el juego o con el juguete. Así podrá ayudar a las niñas y los niños a sentir y expresar sus emociones y, si no reconocen alguna, a nombrarla. Para ello, debemos mostrarles con el ejemplo que es válido sentirlas y es posible explorar diversas formas para transitarlas o jugar con ellas. Pueden crear personajes, imaginar cómo se verían, moverían o hablarían sus emociones y darles vida conforme a las habilidades, los gustos o intereses particulares de la familia o de las niñas (dibujo, teatro, escritura, canto, baile, modelado en barro u otros).

Los juegos cooperativos, por su parte, fomentan el trabajo en equipo, la empatía, la comunicación y la cohesión grupal. Puede buscar espacios seguros para jugar con otras familias y generar retos cuyas formas serán infinitas al contemplar su territorio, cultura, objetos y creatividad. Lo central es superar retos en colectivo.

Al hablar con niñas o niños, ¡agáchate! Mírense. Ponte a su altura para dialogar con ella o él. Escúchalo en calma.

Si los conflictos se presentan, proponga formas creativas de trabajarlos en las que todxs aporten reglas o juegos para expresarse, dialogar y resolverlos creativamente. En casa, puede jugar al “círculo amable” para fortalecer las relaciones entre sus integrantes. En un momento libre del día o de la semana, sin prisas, pueden formar un círculo o crear un juego en el que cada quien diga algo valioso sobre una persona, ya sea por turnos o por un tiempo específico. Puede estimular la cooperación en actividades del hogar en diferentes momentos del día o de la semana, por ejemplo, al crear juegos para limpiar. De este modo, las niñas cooperan en el cuidado de un espacio común conforme a sus posibilidades y aprenden sobre lo justo y respetuoso que es apoyar en casa.



Adriana Maya Soto, ESTADO DE MÉXICO

TEJIENDO EN COMUNIDAD



Miranda Macías Sánchez, San Luis Potosí

Al reconocer que la crianza puede ser una práctica compartida en la que toda la comunidad se involucre, es posible identificar el papel que cada persona desempeña para promover el buen vivir de las niñas y de todas las personas.

Como responsable o cuidador de las infancias, es importante que conozca, se acerque y forme redes de apoyo mutuo con otras familias. Puede aprovechar las invitaciones escolares y participar en acciones comunitarias, interactuar en grupos virtuales de familias o acercarse a espacios culturales o artísticos de su localidad o centro escolar. La escuela tiene la posibilidad de ser un

soporte para abordar necesidades, intereses o preocupaciones relacionados con las violencias y las acciones de cuidado cuando se presentan. Por ejemplo, si comenta los temas que le preocupan con las educadoras, quizá se impulsen acciones colectivas con todas las familias o incluso se retomen los temas en los proyectos escolares.

Por iniciativa propia o con otras familias, forme espacios físicos o virtuales de denuncia o apoyo en caso de que vivan una situación de violencia hacia las niñas, los niños o los adolescentes, hacia otras personas o hacia la naturaleza. Para ello, es recomendable acudir a las instancias correspondientes, por



a las Procuradurías u organismos homólogos de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes de su localidad que están en todos los municipios y entidades del país, y cuyo equipo de trabajo debe garantizar la atención necesaria, oportuna y culturalmente adecuada. De igual forma, puede identificar o generar redes de consulta o apoyo de la mano de la escuela o de su comunidad, considerando las realidades o condiciones de su territorio. De esta forma podrá contar con la seguridad, la asesoría y el acompañamiento necesario para abordar en colectivo el tema de las violencias.

Las niñas, los niños y los adolescentes tienen derecho a iniciar una denuncia en las procuradurías u organismos homólogos de su entidad.

En caso de que la niña, niño o adolescente se presente sin un adulto a interponer una denuncia, el personal de la dependencia les ayudará en todo el proceso, pues es su responsabilidad.

Con el apoyo de otras familias, de educadoras o de su comunidad, puede generar un directorio de instituciones públicas o privadas, agentes de la comunidad confiables u organizaciones sociales que trabajan el tema de las violencias para que los orienten en cuanto a la denuncia, los protocolos de seguridad, talleres y proyectos por el buen trato u otros aspectos.

Es posible deslegitimar las violencias y es vital hacerlo en colectivo, y así defender nuestro derecho al buen vivir.

Si deseas reconocer la importancia de una crianza basada en el respeto a la dignidad de niñas, niños y adolescentes, este curso virtual puede resultar de utilidad:



bit.ly/4cKcgOM

Libros, lecturas para la emancipación desde los espacios familiares

INTRODUCCIÓN AL TEMA

Hay que ser enfáticos: la escritura es importante en la escuela porque es importante fuera de la escuela, y no al revés.

Emilia Ferreiro

La lectura del mundo precede a la lectura de la palabra.

Paulo Freire

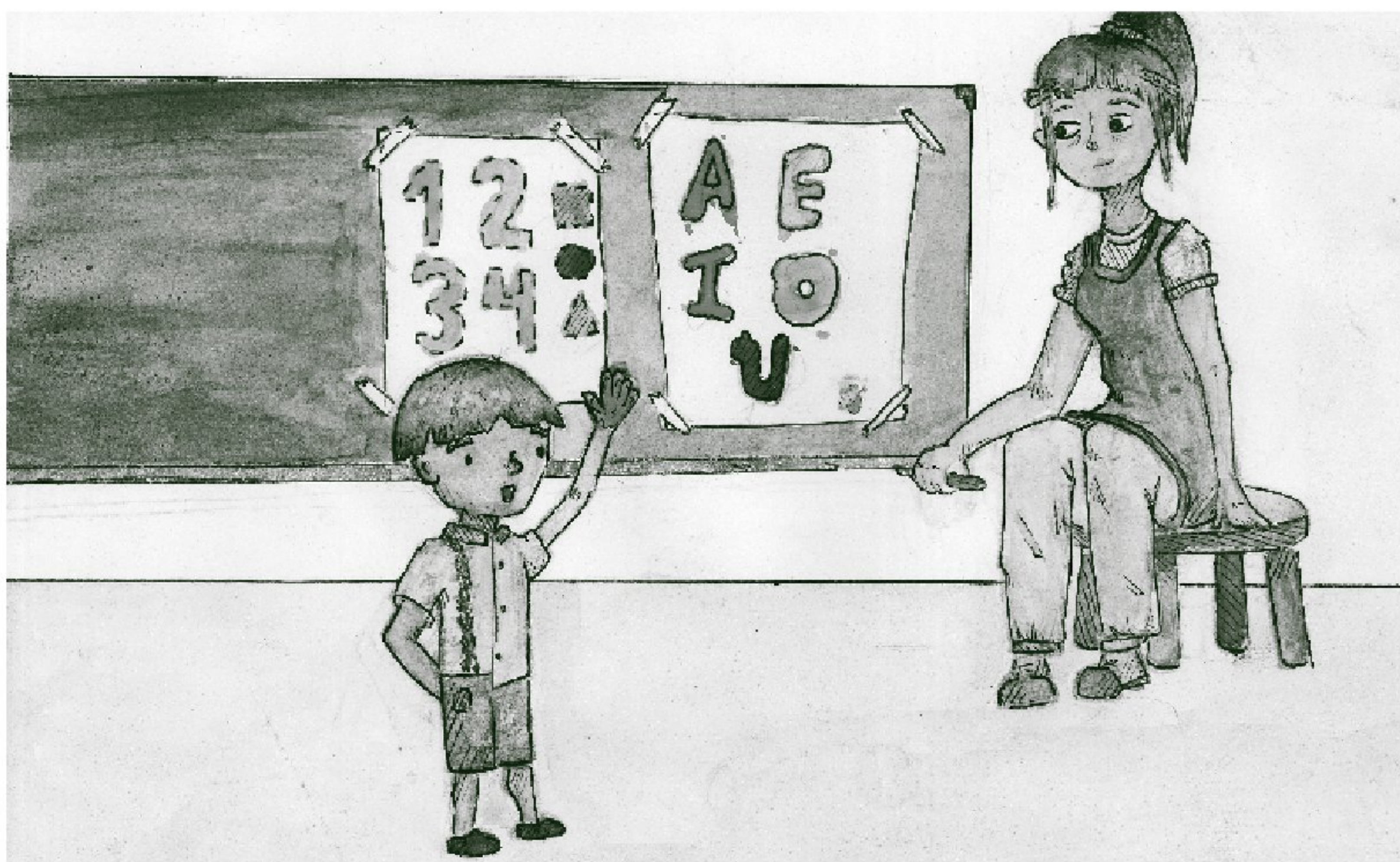


La palabra escrita que encontramos al leer o cuando escribimos, como dice Ferreiro (2006), no es objeto de nadie, se transforma de un objeto social y cultural a un objeto escolar, con lo que pierde algunas funciones e importancia. La palabra abre la posibilidad de encontrar formas diferentes de comunicación que perduran en el tiempo. Esto lo han hecho todas las civilizaciones, los pueblos de todas las épocas, más allá de instituciones como la escuela. El lugar de la oralidad y de la palabra escrita es comunitario: se encuentra en donde transcurre la vida y en donde hay multiplicidad de objetos que dan cuenta de la cultura y la sociedad. Así es como los encontramos niñas, niños, viejos, jóvenes y adultos; cada uno de esos objetos con sus lenguajes, materiales y técnicas; ya sea en bordados, en objetos esculpidos o tallados, en pinturas, entre otras creaciones. Esa diversidad nos pertenece, nos evoca; leemos esas manifestaciones culturales sin permisos. De esto hablamos, de regresar al espacio abierto de la comunidad, el espacio que a todos nos pertenece, lugar de la vida, para que la palabra recupere los ecos que nos produce y llegue a cada aula

con lo que las niñas y los niños requieren que diga, según sus necesidades, sueños, reclamos, intereses y afectos.

Las familias son una comunidad, quienes las integran resuelven su vida empleando los objetos a su alcance, con su ingenio y en uso de sus derechos. De esta manera, las niñas y los niños son testigos con voz propia, se apropian de la palabra escrita para entrar en el diálogo entre sus saberes y los conocimientos por aprender. Hijo o hija y estudiante son la misma persona, sin divisiones, y la familia aporta formas y situaciones de vida que dan significados a los aprendizajes, entre ellos los relacionados con la palabra escrita.

En las familias se comparte la crianza y, además de alimentar a los hijos y a las hijas con lo mejor que les podemos ofrecer, también buscamos tratarlos con afecto, haciéndoles sentir lo importantes que son mediante el reconocimiento de sus capacidades. Así vamos poblando su mundo de palabras, palabras-mundo, ofrecidas desde las miradas de quienes representan su cultura; así abrimos puertas con múltiples lenguajes para sostener y recrear la vida.



La lectura, más que entender lo escrito



Miranda Macías Sánchez, SAN LUIS POTOSÍ

Algunos especialistas en el desarrollo de capacidades de lectura y escritura en niñas y niños señalan que las últimas tendencias educativas han separado el proceso de aprendizaje del placer, del juego, de la fantasía, de la creatividad e incluso del efecto transformador de sus realidades. Esto ha traído una forma autoritaria de pensar la lectura como un hecho organizado y estrictamente escolarizado que deja de lado otras formas de aprendizaje presentes en los hogares para introducir a niñas y niños en el mundo de la lectura y la escritura.

Al respecto, tanto Freire como Ferreiro se manifiestan sobre el hecho de que leer va más allá de reconocer las letras y deletrear-

las, es una exploración para abrir caminos de libertad, así como escribir no sólo es trazar signos gráficos o tener buena y bonita letra. Más allá de lo escolar, leer la palabra es encontrar formas de nombrar el mundo en contextos de crianza y educación, hogares y escuelas, con experiencias más allá de los espacios: niñas y niños aprenden en los lugares donde se desarrollan.

Desde la oralidad, las narraciones familiares y las comunitarias, se va presentando el mundo que, con las palabras-mundo, niñas y niños construyen su morada de palabras, donde van armando el vocabulario que recupera su cultura.

Las niñas hacen una lectura previa de las cosas desde su perspectiva del mundo y desde las experiencias que van acumulando. Éste es el primer texto que leen niñas y niños, que les es presentado o leído gracias a la disponibilidad afectiva y lingüística de una madre, un padre, un cuidador, una familia que les acoge: su primera lectura es toda una generación que les antecede.

Freire rememora la forma en cómo experimentó la lectura del mundo, que precedió a su lectura de la palabra (escrita).

Los “textos”, las “palabras”, las “letras” de aquel contexto se encarnaban también en el silbo del viento, en las nubes del cielo, en sus colores, en sus movimientos; en el color del follaje, en la forma de las hojas, en el aroma de las hojas –de las rosas, de los jazmines–, en la densidad de los árboles, en la cáscara de las frutas. De aquel contexto –el del mi mundo inmediato– formaba parte, por otro lado, el universo del lenguaje de los mayores, expresando sus creencias, sus gustos, sus recelos, sus valores. Todo eso ligado a contextos más amplios que el de mi mundo inmediato y cuya existencia yo no podía ni siquiera sospechar (García-Vera, 2022, p. 151).

Con los usos de las palabras se expresan saberes, como los bienes culturales que se despliegan en forma de cuentos, leyendas, mitos, anécdotas, canciones, poemas y demás; de ese modo son transmitidos de generación en generación. También se encuentran aquellos documentos que la vida en sociedad exige: actas de nacimiento, identificaciones oficiales, cartillas de vacunación, constancias de propiedad, credenciales escolares, entre otros.

Freire se opone a la reducción de la lectura y la escritura a objetos mecánicos que sólo se aprenden repitiendo letra por letra, sílaba por sílaba, sin ir a los textos completos, al texto auténtico de la vida o a textos literarios genuinos que también son la vida y nos hablan de ella.

La lectura va más allá de decodificar. Si tomamos en cuenta la suma de nuestros sucesos (la comunicación; los ambientes familiar y social; las dificultades de salud; esto es, todo aquello que sea medible en proporción a nuestro bienestar), la lectura que haremos al instante de leer, hablar o pronunciar, tendrá totalmente otro sentido. Es decir, si el niño o la niña lleva consigo la lectura del mundo a la lectura de la palabra escrita, se liberará una increíble percepción de las cosas y estaremos hablando de la lectura como un acto de libertad. Aunque el texto y las imágenes parezcan objetivos, si leemos sumando todo lo que nos ha sucedido, esa lectura tendrá alma, o en todo caso, otro significado. Y eso sucede cuando el niño o la niña lee desde su interpretación de las cosas.

La oralidad, palabra en movimiento

Antes de la palabra escrita está el diálogo: mensajes espontáneos que manifiestan nuestra forma de concebir y entender lo que pasa alrededor. Por ello, ayuda a las infancias a completar su entendimiento del mundo. El diálogo entre nuestros familiares, vecinos y amigos puede ser un sublime acto emancipador, pues separa nuestra propia visión de aquella que nos muestra un autor o un libro. El diálogo nos enriquece, libera nuestra opinión antes de que sea mermada por un discurso impreso e inamovible. Si la niña o el niño lee teniendo un contexto pobre de su entorno, o con una explicación previa, nunca podrá leer en libertad ni usará palabras distintas a las que siempre escucha de ciertos autores; eso demuestra la importancia de la oralidad antes de la interpretación de palabras.

Es importante tomar en cuenta que no todos los hogares cuentan con libros ni todas

las familias tienen el tiempo suficiente para convivir. La atención toma tiempo, pero es posible ejercer la lectura de forma habitual y esto se da gracias al diálogo; en él, la plática, que puede considerarse ociosa o rutinaria, es capaz de generar grandes capacidades interpretativas. No nos quedemos con la imagen del familiar sentado junto a la niña o el niño hojeando un texto escolar. La lectura y la oralidad, así como la interpretación, suceden en lo cotidiano y es en lo cotidiano donde la percepción prospera.

Leamos la siguiente situación.

Lectura en lo cotidiano

A mi hija Natalia le encanta compartir las rutinas de su abuelo. Todas las mañanas, de manera casi devota, mi padre sale a comprar el periódico, “una lectura casi perdida”, como se suele decir. En el desayuno, o cuando regresa de la escuela, Natalia toma algunas páginas (que no le interesan a su abuelo) y se sienta a leerlas a su lado (en realidad, a interpretar lo escrito con las imágenes). Cuando pierde el interés, mi padre le dice: “Tu periódico son tus libros, quizás me puedas contar alguna de tus historias, y veremos qué anécdotas son más interesantes”. Y a través de las comparaciones es como la lectura se hace presente en nuestra casa. ¿Por qué pasó esto o aquello? El personaje del cuento, ¿cómo resolvió su problema? ¿Qué pasa en México, en Latinoamérica y en el mundo? ¿Qué pasa en los bosques, en las tierras perdidas y en los nichos encantados? ¿Qué te hace sentir esa noticia? ¿Qué te hace sentir la situación que estás leyendo? Veo dos generaciones intentando encontrar respuestas de una noticia interesante. Quizá no sea un hogar de muchos libros, quizá no tenga el tiempo o la energía para leer tanto como lo deseo para ella, pero al menos, un simple espacio, un periódico del día anterior, una revista, un cuento de sus libros escolares, pueden involucrarnos en la lectura, por muy diferentes que sean nuestras rutinas, e incluso nuestras generaciones.

Nuestras rutinas como personas adultas son algo que las niñas y los niños pueden reproducir de manera recurrente y reflejar como parte de su identidad. Esa influencia que tenemos sobre ellos es el vínculo necesario para cambiar ciertas prácticas y mejorar nuestra comunicación con el mundo. El diálogo y la lectura son dos actividades que se sustentan mutuamente: si leemos el periódico mientras la niña o el niño lee un cuento, si escuchamos las noticias en familia, damos la apertura a compartir puntos de vista. En la medida en que niñas y niños participen en las actividades que día a día realizamos, tendrán la posibilidad de dialogar acerca de lo que leemos y viceversa.

La oralidad es un espacio participativo y de equilibrio que ayuda a tener una mejor lectura de las cosas; en consecuencia, una mejor lectura refuerza la oralidad. Por eso la comunicación, la lectura y la escritura son tres elementos que se benefician entre sí.



CUANDO JUGAMOS, APRENDEMOS

Persephone Sofía De Loera Bautista, JALISCO



La lectura puede ser una práctica de libertad, por lo que se debe tomar en cuenta que no sólo los libros nos enseñan acerca del lenguaje escrito, también muchas de las cosas a nuestro alrededor nos permiten interactuar con él. Hay que visualizar la lectura como un momento inédito e inesperado que está presente en todas partes, en lugares y en momentos cotidianos, como cuando leemos ingredientes

en una caja de comestibles; instrucciones impresas que nuestros padres y abuelos revisan para cerciorarse de tomar la dosis adecuada de medicinas; anuncios que percibimos en la carretera, así como letreros en calles y caminos; manifestaciones artísticas que la juventud plasma en los muros, entre otros textos: todas son lecturas que hacemos de manera instintiva y nos ayudan a comprender el entorno.

Como se puede apreciar, existen diferentes formas de hacer una lectura, no sólo al leer un texto, sino también al interpretar otro tipo de manifestaciones que son parte de nuestra historia. Sabemos que fuera del lenguaje oral la escritura es una de las actividades esenciales para la comunicación, pero antes de su existencia, la mayor expresión eran la pictografía y sus ideogramas, es decir, imágenes que representaban objetos o situaciones. Aún estamos rodeados de diferentes expresiones que representan nuestra cultura, como bordados artesanales y grecas en baúles, prendas y esculturas; todo ello nos cuenta algo que ha perdurado en el tiempo.

Recordemos que el desarrollo de las capacidades lectoras de escritura no se relaciona de manera rígida con la edad que tienen las niñas y los niños, son las experiencias compartidas desde el afecto y la disponibilidad para encontrarse con la palabra escrita las que expanden el desarrollo integral. Por lo tanto, en esta etapa preescolar, todas las actividades trabajadas en el aula quedan abiertas a que, de acuerdo con cada territorio, comunidad, cultura y familia, niñas y niños se apropien de ellas y se planteen, independientemente de la edad que tengan, cómo pueden realizarlas en familia e incluso recrear otras.

Como se expresó al principio, la lectura va más allá de decodificar y de ampliar el vocabulario; es un repositorio de experiencias potentes que desarrolla lectores libres de decidir qué lectura disfrutar y cómo hacerlo, así como de encontrar en ella significados. Para ello, se recomienda a la familia, las educadoras y los acompañantes que dejen su perspectiva de lado y permitan a la niña o el niño ser quien tenga la libertad de hacer su propia lectura; de apropiarse del discurso y del libro; de romper la regla equívoca que concibe a una imagen, una idea o una receta impresa como algo incuestionable y con una forma única, y que sea capaz de enjuiciar o alterar el libro de texto o cualquier otro. El solo he-

cho de escribir notas sobre los espacios vacíos de la página, subrayar mensajes que parecen importantes o doblar las esquinas como separadores, es un acto de liberación. Cuando una niña o un niño raya su libro, escribe en él, interpreta las imágenes que esa obra contiene o la presta a un familiar está apropiándose de ella, así deposita lo mucho o poco que espera de esa misma obra y le da un nuevo valor.

Es importante estar conscientes de que la lectura y la escritura no son exclusivas de un hogar con libros ni de una biblioteca, si son actos compartidos. Si un buen cuento se introduce en el hogar, será relevante sólo si se comparte y es dotado de un significado por la niña o el niño, y por parte de su entorno familiar, es decir, si contribuye a la identidad y a la pertenencia. Aprender a leer el mundo es un primer paso para que los sucesos difíciles dejen de ser ajenos. La lectura nos libera no por su contenido, sino por la capacidad de observar más allá del discurso, de la imagen, del objetivo.

Freire (1982) nos dice que la emancipación se alcanza con una lucha ininterrumpida a favor de la liberación de una dominación social. La lectura no es una obligación, es un derecho, y es en ese derecho en donde reside la libertad de interpretar, de elegir y dotar de una voz a lo escrito. La lectura completa a la niña, al niño y al adulto. Una lectura no comienza de cero. Es imposible leer una hoja en blanco, ¿no es así? Entonces no pensemos que las niñas y los niños son páginas vacías que hay que intervenir: son futuros lectores que traen consigo saberes y preguntas. Es importante liberar ese pensamiento (movimiento) para que puedan, verdaderamente, leer y disfrutar. El contexto no lo da el autor, lo da la experiencia y alma del lector. La lectura y el arte son actos de liberación que nos extienden un nuevo camino, uno propio. “Alfabetizarse no es aprender a repetir palabras, sino construir la palabra propia” (Freire, 1982).

TEJIENDO EN COMUNIDAD



Festus, CIUDAD DE MÉXICO

La creación de círculos de lectura es trascendental para encontrar y compartir las narrativas desde la palabra oral y la escrita con los diversos textos impresos, no sólo libros. En estos espacios y momentos se reúnen niñas, niños, viejos, jóvenes y adultos, desde la ri-

queza de sus voces diversas con derecho a ser escuchadas. El encuentro con la oralidad y la escritura les permite nombrar y recrear su mundo, inquietarlos e invitarlos a transformarlo, a actuar sobre lo que resulta dañino, revela alguna falta o advierte de un derecho

que les pertenece. Se trata de compartir la palabra para pensarla, comprenderla y encontrarle significado; para que niñas y niños elijan su camino al pensar y leer por sí mismos y, sobre todo, que construyan su propia palabra como un proceso continuo a lo largo de toda su vida, en sus familias y en sus comunidades.

Esto busca hospedar las voces de las infancias para no sólo oírlas, sino escucharlas realmente y acompañarlas en sus acciones con el fin de, en complicidad, construir el mundo

que merecen vivir en uso de sus libertades como sujetos con derechos. Pretende también recoger las voces de las niñas y los niños en encuentros culturales (llevados a cabo en sus comunidades), con la idea de que los adultos conozcamos sus necesidades e inconformidades mediante diferentes formas de expresión como dibujos, cartas, juegos con grafías y trazos, canciones, poemas, entre otras. Esto permitirá construir una nueva narrativa histórica que muestre sus miradas, sus formas de participación y sus resistencias.

Instituciones disponibles y gratuitas cuyo trabajo está dirigido a la lectura y escritura con niñas y niños



Cartelera. Publicación de cartelera con programación nacional de diversas actividades, dirigidas a niñas y niños con sus familias: <https://bit.ly/43iRCAO>

Audioteca. Selección de audios con textos y narraciones: <https://bit.ly/3wWpyax>

Librero digital. En este sitio es posible descargar de manera gratuita libros y cuadernillos con actividades: <https://bit.ly/3TmShgg>



Biblioteca digital infantil. Dispone de una sección dedicada a familias y tutores para consultar, leer, explorar o realizar actividades con el fin de que las niñas y los niños tengan experiencias de acercamiento a la lectura en formatos digitales: <https://bit.ly/3PqSpdw>
<https://bit.ly/3Tk8WRt>



Biblioteca virtual Conafe. Dispone de un repositorio de textos multimedia: <https://bit.ly/3PkvuAv>



Narraciones. Serie animada de cuentos originarios mexicanos narrados en su lengua originaria: <https://bit.ly/48VSywj>



Página web. Al ingresar al enlace es posible ubicar en el mapa de México bibliotecas públicas por estado y por municipio. Ofrece servicios para leer con niñas y niños: <http://bit.ly/43hMsVZ>

Facebook. Publicación de actividades para diversos públicos, entre ellas hay dirigidas a niñas, niños y sus familias: <https://bit.ly/3vdyYhj>

¿Qué mundo quiero que las niñas conozcan a través de las pantallas? Miradas alternativas al uso de dispositivos digitales



Estefanía Poncell Hernández, ESTADO DE MÉXICO

INTRODUCCIÓN AL TEMA

El raciocinio del ser humano, como atributo distintivo de la especie, lo ha conducido a la transformación del mundo a partir de la generación del conocimiento y de su aplicación para resolver diversos problemas o atender necesidades. Así se han inventado procesos y aparatos como la rueda, la brújula, la imprenta, la electricidad, la pasteurización, el telégra-

fo, el teléfono, la televisión y el internet, con el propósito de generar mejores condiciones de vida para la humanidad. Sin embargo, el desarrollo tecnológico que hoy día nos asombra es la aparición y el uso cotidiano de dispositivos digitales, así como la inteligencia artificial, que poco a poco se han colocado como herramientas omnipresentes. Éstas, con sus efectos

manipuladores, se instauran como elementos naturales, incluso desde los primeros años de vida, e insertan patrones de conductas sociales, de pensamientos y de consumo de contenidos que resultan en cierta despersonalización. Lo anterior se puede materializar en la visión de grandes empresas generadoras de ciertos contenidos y herramientas tecnológicas que intoxican las mentes e imponen necesidades individuales y artificiales, así como la idea de que satisfacerlas es una muestra de superioridad ante los demás (y una aspiración para quienes no pueden adquirir fácilmente esos productos), por ejemplo, tener el teléfono celular o el dispositivo móvil que esté de moda.

Es así que las actuales generaciones de niñas y niños se relacionan de forma natural con la tecnología, especialmente con las denominadas nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Los dispositivos digitales y las redes son ya parte del entorno en el que viven y están habituadas al uso de televisores, radios, computadoras personales, teléfonos celulares, consolas de videojuegos, tabletas inteligentes y *wearables* (dispositivos electrónicos que se utilizan sobre el cuerpo, como relojes inteligentes, auriculares o pulseras de actividad deportiva con las que navegan en internet y acceden a aplicaciones, así como a la realidad virtual y la aumentada).

Nuestras hijas e hijos viven infancias digitalizadas en las que la tecnología está integrada en todas las etapas de su vida; esto conlleva formas de conocer, aprender, pensar y relacionarse diferentes a aquéllas con las que fuimos criados como parte de generaciones anteriores. Ante tal situación, las familias ponemos en juego nuestros recursos educativos, capacidades, actitudes y afectos, para acercarlos al uso responsable de dispositivos digitales, aplicaciones y redes sociales (Facebook, YouTube, TikTok), en aras de lograr un desarrollo saludable e integral de las infancias.

A partir de la pandemia por covid-19, los estilos de vida de las familias se modificaron de manera radical; el aislamiento, las diferentes dinámicas laborales como el trabajo en casa (*home office*, en inglés), la venta de productos por redes sociales o que el hogar se haya convertido en el salón de clases, trajeron consigo la reorganización de las realidades y la vida cotidiana. En el ámbito educativo, las TIC, las redes sociales y las plataformas educativas fueron los principales medios de comunicación y de enseñanza para dar continuidad, de manera emergente, al proceso formativo de niñas, adolescentes y jóvenes en los diversos niveles educativos. Con ello se evidenciaron las desigualdades y las limitaciones de muchas familias con respecto al uso de dispositivos digitales y el acceso a internet, al verse obligadas a invertir en la adquisición de dispositivos móviles o en una conexión a la web, a fin de acceder al servicio educativo.

De acuerdo con datos del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (Inegi), en 2022 se reportaron 93.1 millones de usuarios de internet en México en comparación con 2019, año en que había 79.5 millones, es decir, 13.6 millones de usuarios se integraron durante este intervalo de tiempo. En la población rural también hubo un incremento, pues en 2019, 48.4% del total era usuaria y subió a 62.3% en 2022. Aunque las cifras de acceso a internet van en aumento, es importante resaltar que las personas aprenden a usar estas tecnologías mediante prueba y error. Esto hace evidente la ausencia de una educación digital; en consecuencia, se puede afirmar que el uso de los dispositivos móviles sigue siendo una acción de aprendizaje informal a partir de la experiencia y conlleva problemas como la despersonalización.

Asimismo, es pertinente resaltar que si bien las alternativas digitales sostuvieron las actividades laborales y educativas durante la crisis sanitaria, hoy día los dispositivos móviles con

acceso a internet se usan, de manera predominante, como un medio de comunicación y de acceso a redes sociales, plataformas de audio, video y medios de entretenimiento en general (Inegi, 2023b).

La conectividad enlaza nuestra realidad ordinaria con la realidad virtual mediante diversas aplicaciones y redes sociales que forman parte ya de la vida cotidiana; por tal razón, cada día es más común ver a niñas y niños de menor edad hacer uso de dispositivos digitales. Al respecto, el Instituto Federal de Telecomunicaciones (IFT) reporta en la Encuesta Nacional sobre *Disponibilidad y Uso de Tecnologías de Información en los Hogares 2022* los siguientes datos (Inegi, 2023b):

- ◆ En México, el uso de redes sociales entre menores de edad creció de 39% a 69% de 2017 a 2022.
- ◆ También en nuestro país, 82% de niñas y niños de 6 años o más utilizan internet.
- ◆ Mientras, 69% asegura hacer uso de redes sociales.
- ◆ El lugar donde se conectan a internet con mayor frecuencia es en sus hogares.
- ◆ La cantidad de tiempo invertido en este tipo de actividades oscila entre 1 y 3 horas al día.

Por otro lado, es importante reconocer que a pesar de las cifras anteriores persiste la desigualdad en el acceso, el uso y el consumo de dispositivos digitales e internet y sus diferentes servicios, debido a problemas sociales como la marginación y la pobreza. En distintos lugares del país las principales limitantes que ocasionan esta situación tienen que ver con la poca asequibilidad para la compra de dispositivos digitales inteligentes, los precios que implica tener internet y, desde otra mirada, los ingresos económicos familiares que priorizan necesidades según los modos de vida de cada familia. Esto se da a pesar del papel que tienen estas tecnologías.

Asimismo, el avance de los dispositivos digitales inteligentes responde al desarrollo científico y tecnológico que va más allá de las valoraciones negativas con las que se les ha etiquetado por el uso excesivo que de ellos hacen niñas y niños. Esta situación puede moderarse con la participación de la familia en el establecimiento de las medidas adecuadas que posibiliten el desarrollo cognitivo de los infantes, además de ser una fuente de entretenimiento y de ocio. En este sentido, como punto de partida es importante reflexionar ¿para qué ofrecemos a nuestras hijas o a nuestros hijos el uso de dispositivos digitales como la televisión, el celular o la *tablet*?



María Griselda Pacheco Marcos, NUEVO LEÓN

¿Para qué le ofrezco a mis hijos el celular y la tablet?

Hola, soy Carmen y soy mamá de Carolina, de 5 años, y Carlos, de 4; vivimos en la comunidad de Xochitepec, en el estado de Morelos.

Mi esposo es taxista y trabaja casi todo el día; yo me encargo de las labores del hogar, de cuidar a los niños y vendo todos los días comida casera para generar más recursos económicos.

Al regresar de la escuela, los niños quieren jugar corriendo y brincando en la calle, pero por miedo a que les suceda un accidente, prefiero darles el celular y la tablet para que vean videos, jueguen y se entretengan, en lo que estoy trabajando. Ellos, aunque aún no saben leer, ni escribir, solitos han aprendido a navegar y escogen si quieren estar en YouTube, Facebook o TikTok y los juegos que quieren descargar y jugar.

Claro, a mí me gustaría, por las tardes, ir con ellos a los juegos del parque, irnos de paseo o simplemente ponerles más atención, pero la realidad es que tengo que trabajar y el que ellos estén en el internet es para mí una forma de tenerlos seguros sin que vayan a tener algún accidente. Sin embargo, esta situación, en ocasiones nos causa conflictos familiares, pues los niños quieren usar estos aparatos en todo momento; ellos pueden estar horas y horas, además de que muchas veces no puedo cerciorarme de lo que están viendo o haciendo.

Así como señala la experiencia narrada por Carmen, debido a circunstancias familiares en muchos casos el uso de dispositivos digitales pasa por el acceso y el consumo desmedido de contenidos, información y entretenimiento no adecuado para las niñas y los niños (especialmente para los de menor edad), dando como resultado la generación de pensamientos y emociones no acordes al proceso de su desarrollo. Un ejemplo de ello es la imitación de bailes y coreografías basadas en videos cortos publicados en redes sociales que denotan

comportamientos hipersexualizados y acciones violentas, pues inciden en la preservación de problemas sociales; algunos de ellos son la exclusión, la discriminación, el racismo, entre otros, e influyen en la identidad de las personas que consumen este tipo de materiales.

Estudios de la Unesco, como *Impacto de las TIC en niñas, niños y adolescentes* (2020), y del Observatorio Montessori Canela Internacional sobre el uso de internet en menores de edad, revelan que las consecuencias psicológicas, sociales o fisiológicas por uso excesivo de los dispositivos digitales pueden ser:

Consecuencias del uso inadecuado de dispositivos digitales

- ◆ Fatiga mental
- ◆ Menor dedicación al estudio, a la vida familiar y la comunitaria
- ◆ Falta de atención
- ◆ Falta de sueño y menor descanso
- ◆ Cansancio excesivo como resultado de la pérdida de horas de sueño
- ◆ Cambios de humor
- ◆ Conductas de introversión y aislamiento
- ◆ Cambios en la relación con los amigos
- ◆ Ansiedad
- ◆ Exposición a contenidos no deseados e inapropiados
- ◆ Debilitamiento del sistema inmunitario
- ◆ Obesidad y otros trastornos alimentarios
- ◆ Dolor de cabeza
- ◆ Cansancio ocular y mala visión
- ◆ Desatención de la higiene personal y del aspecto físico



Es importante que las familias adopten acciones para que las niñas y los niños obtengan el mayor beneficio personal y educativo del uso de los dispositivos, pantallas digitales y redes sociales.

Aunado a lo anterior, es importante reconocer los riesgos que implica hacer uso de los

dispositivos digitales y de internet, los cuales resultan más amenazantes cuando hablamos de usuarios infantes y adolescentes, pues fácilmente pueden ser involucrados en delitos como los que a continuación se mencionan.

Posibles riesgos en el uso de dispositivos digitales e internet

◆ **Acceso a contenido inapropiado.** Acceso a información que no es adecuada en función de la edad y la etapa de desarrollo de niñas, niños y adolescentes, lo cual puede repercutir en consecuencias psicológicas y emocionales. El contenido inapropiado regularmente está relacionado con actos sexuales, violencia, consumo de sustancias nocivas para la salud, uso de armas de fuego, actos riesgosos, entre otras conductas de ese tipo.

◆ **Griefing y ciberacoso.** Práctica en donde alguna niña, niño o adolescente disfruta y efectúa de manera constante acciones de acoso, burlas o humillaciones contra otro menor, lo que ocasiona exclusión social, hostigamiento o manipulación.

◆ **Doxing.** Recopilación de información personal y confidencial sin el consentimiento de algún usuario. Normalmente esta acción se realiza con la intención de acosar o extorsionar a la víctima para no divulgar sus datos.

◆ **Happy Slapping (“bofetada feliz”).** Grabación y divulgación, por medio de dispositivos digitales, de agresiones físicas, sexuales o verbales.

Santiago Gutiérrez Vega, TLAXCALA



◆ **Sexting.** Distribución de contenido sexual, erótico y pornográfico.

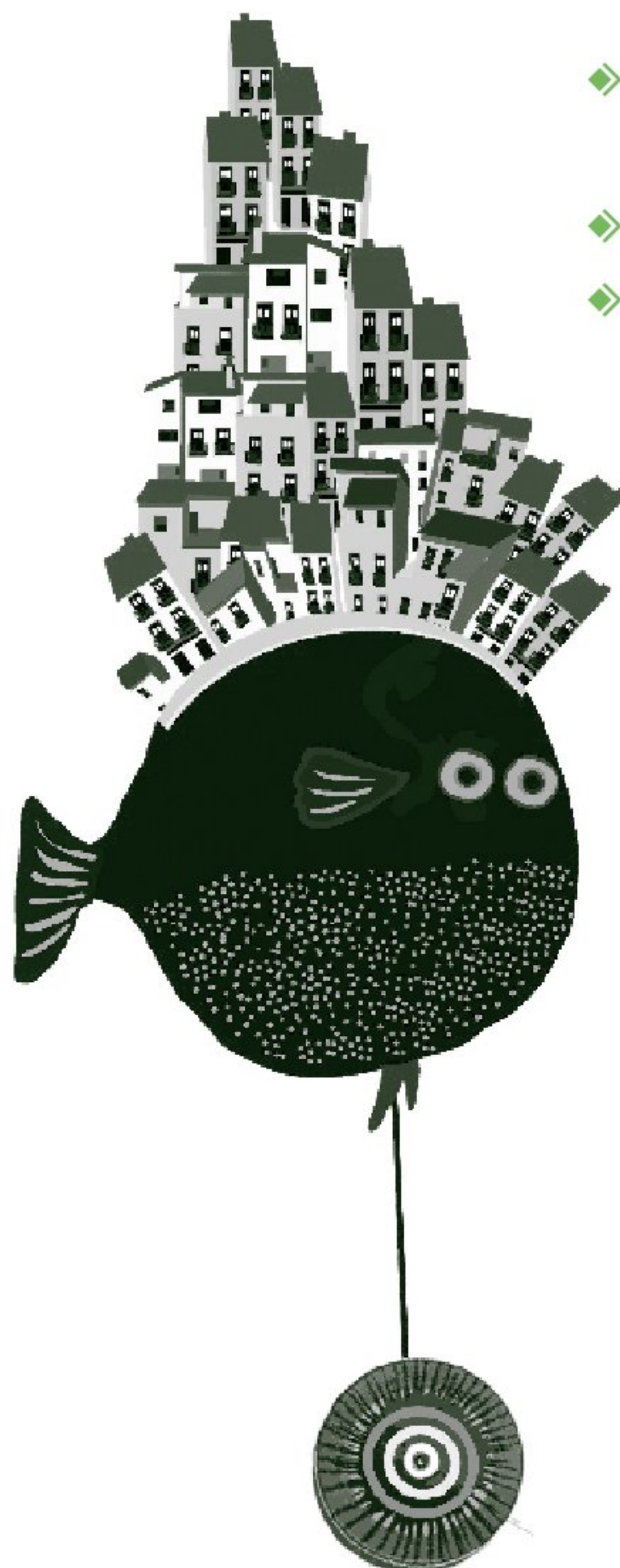
◆ **Explotación sexual comercial de niños, niñas y adolescentes (Escnna).** Uso de niños o adolescentes para la producción de contenido sexual o erótico a fin de obtener recursos económicos o algún otro beneficio.

◆ **Grooming.** Práctica digital en la cual un adulto, por medio de redes sociales o de aplicaciones, establece un vínculo de confianza mediante engaños y mentiras con el propósito de obtener contenido de índole sexual para el consumo de pederastas o redes de abuso sexual de menores.

◆ **Sextorsión.** Extorsión que se da ante la amenaza de publicar o divulgar imágenes de índole sexual y erótica.

Para denunciar algún tipo de violencia cibernética, o saber más acerca de ellas, se puede recurrir a la Policía Cibernética de la Comisión Nacional de Seguridad por los siguientes medios:

- ◆ Teléfono: 088 (en servicio las 24 horas del día, todo el año)
- ◆ X: @CEAC_CNS
- ◆ Correo electrónico: ceac@cns.gob.mx



En sintonía con lo anterior, es conveniente señalar que el uso de dispositivos digitales por parte de las niñas implica dos grandes retos: en primer lugar, resguardar su seguridad y su bienestar físico y mental; por otro lado, romper con la idea de utilizar los dispositivos digitales sólo como medios de entretenimiento y consumo de nuevos productos (juegos, música, videos, por mencionar algunos), a fin de emplearlos en procesos de formación y de aprendizaje desde el entorno familiar. Esto implica hacer un ejercicio de reflexión como familia partiendo de las siguientes preguntas:

¿Para qué le ofrezco a mis hijos o hijas el celular y la *tablet*?, ¿cómo resguardo su seguridad mientras ellos hacen uso de dispositivos digitales y navegan por internet?, ¿qué tipo de relación quiero fomentar entre mis hijos o hijas y los dispositivos digitales?, ¿qué mundo quiero que mis hijos conozcan a través de las pantallas?

Lo anterior tiene la intención de generar alternativas de uso responsable y educativo de los dispositivos digitales con el fin de que no sólo nos preguntemos qué hacemos con ellos, sino también qué hacen esos dispositivos con y en nuestra familia.



Abigail Godoy Araujo, Querétaro



Festus, Ciudad de México

DIFERENTES MIRADAS



Miranda Macías Sánchez, SAN LUIS POTOSÍ

Es necesario reconocer el acceso a los dispositivos digitales y al internet como un derecho humano, debido a que funcionan como medio fundamental para favorecer el desarrollo de las sociedades y la superación de las desigualdades. El 11 de junio de 2013 se reconoció en el artículo 6º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos el derecho al acceso a las TIC, así como a los servicios de radiodifusión, telecomunicaciones e internet. Desde entonces, el Estado mexicano tiene la obligación de asegurar el acceso a la información mediante recursos, aplicaciones y medios digitales que permitan difundir y recibir información, así como fomentar su uso responsable y seguro.

El avance de las TIC ha permitido que las nuevas generaciones se desarrollen desde edades tempranas en una nueva cultura digital caracterizada por el uso de dispositivos como pantallas, teléfonos inteligentes, videojuegos y tabletas digitales, así como el acceso a redes sociales y aplicaciones. Esto ha permitido entrar en contacto libremente con información que impacta las formas de consumir, aprender, jugar y relacionarse con otras personas, incluidas las niñas.

Si bien es importante reflexionar sobre el evidente uso desmedido de los dispositivos digitales, así como de sus efectos perjudiciales, es de vital importancia reconocer las posibilidades y las alternativas educativas que se abren para



acceder, conocer y comprender otras realidades que generen nuevos conocimientos y aprendizajes en beneficio de nuestra comunidad.

Desde esta perspectiva, podemos decir que los dispositivos digitales son mediadores y enriquecedores del proceso de aprendizaje-enseñanza para el establecimiento de relaciones entre los diferentes integrantes de cada familia y de la comunidad, pues posibilitan la construcción de capacidades cognitivas y motrices. Esto se da a partir de su uso para tender puentes que nos permitan ir al encuentro del otro, es decir, que utilizar dispositivos digitales, además de darnos acceso a diferentes fuentes de información, hace posible el acercamiento a otras realidades que podrían significar una puerta de entrada a la participación social de aquellos integrantes de nuestra comunidad que el sistema social ha mantenido en desventaja.

Un ejemplo es la historia de Félix Ortiz Carreón, un joven guerrerense con parálisis cerebral –discapacidad motriz y de lenguaje– que, para mejorar la calidad de vida de otras personas con alguna discapacidad similar a la suya y con dificultades de comunicación, de-

sarrolló un programa digital y un generador automático de voz que lee los movimientos del rostro, además de interpretar y transmitir mensajes.

Como muestra la experiencia anterior, el uso de dispositivos digitales no sólo promueve acciones de entretenimiento y ocio, sino también la construcción de una cultura digital caracterizada por el uso responsable, ético y crítico de los conocimientos científicos y tecnológicos. Todo ello es útil para formar una ciudadanía creativa y solidaria, dispuesta al servicio del bien común y de los más vulnerables mediante el uso alternativo de estas tecnologías.

Otro ejemplo se encuentra en la comunidad de la Escuela Primaria Multigrado Campesinos, en José Sixto Verduzco, Michoacán de Ocampo. Ahí, con el apoyo de las familias y la asesoría de José Luis Beltrán Sánchez, realizan proyectos usando dispositivos digitales para aprender y responder a las necesidades de la comunidad. Con ese propósito, construyeron un prototipo de brazo robotizado como auxiliar en la alimentación de personas con parálisis cerebral.

Asimismo, podemos mencionar el proyecto encabezado y realizado por niñas y niños de la comunidad de San Juan de Ocotán, Jalisco, que por medio de la creación de su estación Radio Kokone transmiten información de diferentes temáticas, desde el cuidado de la naturaleza hasta los derechos infantiles y la preservación de los elementos culturales que caracterizan a su comunidad.

Las experiencias anteriores nos muestran otras posibilidades de uso de los dispositivos digitales y del impacto positivo que pueden tener dentro de nuestra comunidad. De igual forma, son un ejemplo de la ruptura del patrón de uso de esos instrumentos como me-

dio de recepción de información que conlleva una cultura basada en el consumismo, la despersonalización y el sinsentido, o de su enfoque exclusivo en el entretenimiento. Sin duda, más que establecer restricciones y limitantes a los dispositivos digitales, así como definir cuánto tiempo al día tienen que ser utilizados, el punto clave es poner en claro su finalidad en la vida de las niñas y los niños preguntándonos: ¿qué quiero que haga mi hija o mi hijo con este dispositivo digital?, ¿qué beneficios obtendrá con esto?, ¿quién más se verá beneficiado a corto, mediano o largo plazo?



Armando Amezcua Mora, GUANAJUATO

CUANDO JUGAMOS, APRENDEMOS



Persephone Sofía De Loera Bautista, JALISCO

Persiste la idea de que el uso de dispositivos digitales, como apoyo al proceso formativo, está separado de elementos lúdicos que despiertan la curiosidad de los menores. Sin embargo, debemos partir de que el proceso

mismo de aprendizaje radica en la necesidad de conocer el mundo por medio de elementos que niñas y niños desarrollan, como el juego, la curiosidad y la experimentación.

En consecuencia, es necesario ofrecer a niñas y niños fuentes de información que les permitan interactuar para establecer un diálogo entre su realidad y la concepción del mundo que ha edificado su cultura.

A modo de ejemplo, podemos mencionar el repositorio de frases de cortesía en lenguas originarias que ofrece el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (Inali), con el fin de promover la diversidad lingüística de nuestro país, al ofrecer una variedad de audios que contienen expresiones de uso cotidiano en distintas lenguas nacionales.

En este mismo sentido, el canal oficial de YouTube del Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas (INPI) cuenta con videos dedicados a la preservación de juegos tradicionales de México que permiten a niñas y niños, en compañía de su familia, divertirse al recrear y revitalizar el patrimonio cultural de nuestro país. Al mismo tiempo, les ofrecen un soporte para la construcción de su identidad y de significados del sentido social y comunitario.



Tania Villanueva López, PUEBLA

Consulte el repositorio de frases de cortesía en diversas lenguas indígenas en este enlace:



bit.ly/3TDU9T8

Vea juegos tradicionales de México para niños en este enlace:



bit.ly/4921alc

Recomendaciones en torno al uso de dispositivos que apelan a un acercamiento seguro y saludable para niñas y niños

● Supervisar en todo momento el uso que niñas y niños hagan de dispositivos electrónicos y su acceso a la información.

Los dispositivos tecnológicos han de ser adecuados al nivel de desarrollo de niñas y niños y de sus necesidades de aprendizaje, además de situarse en espacios comunes, compartidos con los adultos.

● Las oportunidades, los riesgos y las normas de uso de las tecnologías se tratarán con los menores.

Establecer horarios y situaciones en las que se determine qué contenidos son beneficiosos y cuáles no.

● Dedicar momentos para involucrarse en su actividad con el dispositivo electrónico: jugar, hablar y comentar en voz alta lo que sucede en las pantallas y en las redes sociales, promoviendo que niñas y niños también lo hagan.

Enseñar a niñas y niños a tratar a los demás en las redes sociales como les gustaría que los trataran a ellos.

● Seleccionar aplicaciones basadas en juegos que ayuden al desarrollo de habilidades socioemocionales, creatividad, pensamiento crítico y sensibilización ante la realidad que viven otros integrantes de la comunidad.

Ofrecerles opciones diversas de juegos o aplicaciones para impulsar aprendizajes.

● Utilizar controles parentales para supervisar y autorizar el acceso a diversos sitios de internet.

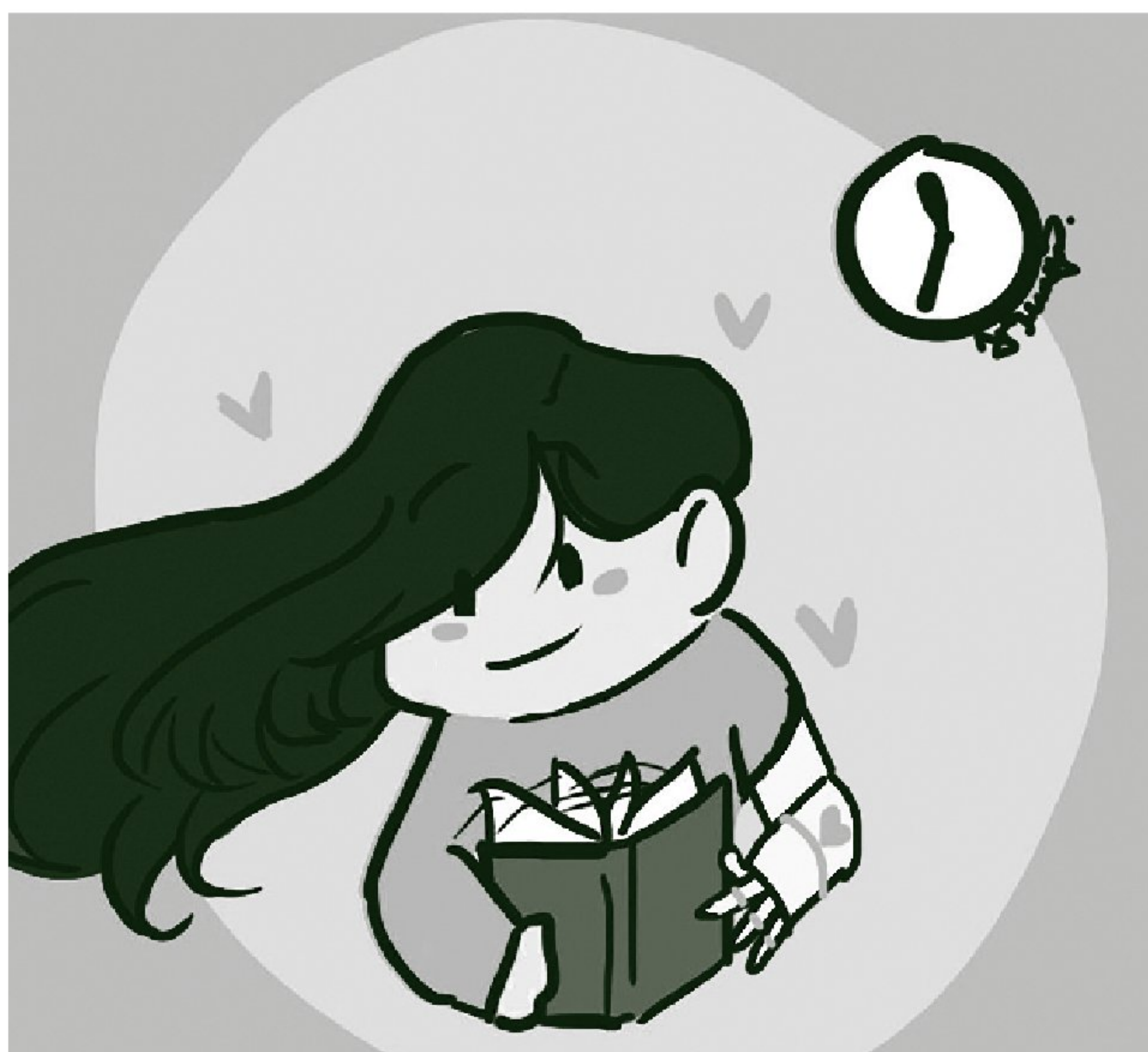
Hacer un uso razonable de los dispositivos digitales y tener coherencia con las conductas que se exigen a niñas y niños.

Considerar el uso de dispositivos digitales como una posibilidad de construir momentos de convivencia y aprendizaje en familia.

Estar informados sobre la evolución tecnológica facilitará acompañar a niñas y niños en el uso de internet y de los dispositivos digitales.

Reconocer la importancia de los vínculos familiares y planificar actividades en conjunto para que, haciendo uso de un pensamiento crítico, se genere una actitud responsable, reflexiva y creativa del uso de dispositivos digitales.

Estar atento ante cualquier situación o síntoma de adicción al uso de los dispositivos digitales.



TEJIENDO EN COMUNIDAD



Paula Poncell Hernández, ESTADO DE MÉXICO

Sin duda, el uso saludable y seguro de los dispositivos digitales aún es controversial, por las diferentes aristas desde las cuales podemos analizar la pertinencia de incorporarlos al proceso educativo y a la vida cotidiana de nuestras hijas e hijos.

Este texto no pretende anular la importancia de priorizar las actividades cotidianas o significativas que propicien la convivencia en ambientes análogos, como ir al mercado, a los juegos del parque o a la feria de la comunidad, pero tampoco niega el potencial que las TIC tienen a nivel global y cómo impactan en la sociedad mexicana, además de contribuir a profundizar la brecha de la desigualdad y los derechos humanos.

Es importante reconocer que las familias mexicanas viven en diversos contextos y realidades sociales, económicas, migratorias, culturales y laborales y, a partir de ahí, comprender que el acercamiento a dispositivos digitales responde a dicha diversidad. Frecuentemente, los discursos relativos a su uso llevan a prejuicios sobre el impacto desfavorable en el desarrollo de niñas y niños; esta postura nada suma al establecimiento de una vida saludable.

La vida familiar no es estática, el tiempo de las familias y sus dinámicas están en cambio constante, por eso es comprensible que en ciertas temporalidades se haga un uso mayor de los dispositivos digitales en compara-

ción con otros momentos de la vida familiar. Conversar con otras familias acerca del tema, mantener un diálogo con niñas y niños en relación con el contenido de lo que ven, informarse sobre el uso de dispositivos electrónicos y educarse digitalmente ayudará a disminuir riesgos, culpas y permitirá trazar estrategias que permitan a niñas y niños, además de a nosotros mismos, tener un manejo saludable de los dispositivos digitales.

En conclusión, este texto es una invitación a darle otros significados al papel que tienen los dispositivos digitales y las tecnologías de la información como herramientas que contribuyen al proceso de formación y aprendizaje de las niñas, pero que de ninguna manera sustituyen los lazos afectivos y los cuidados que se entrelazan al encontrarse con los demás. En otras palabras, hay que reconocer que en el uso de pantallas hay luces y som-

bras, además de que el encuentro de niñas y niños con esos dispositivos implica, para las familias, ser conscientes de las formas en que se puede llevar a cabo, reconociendo que su utilidad ya es parte de los saberes a enseñar.

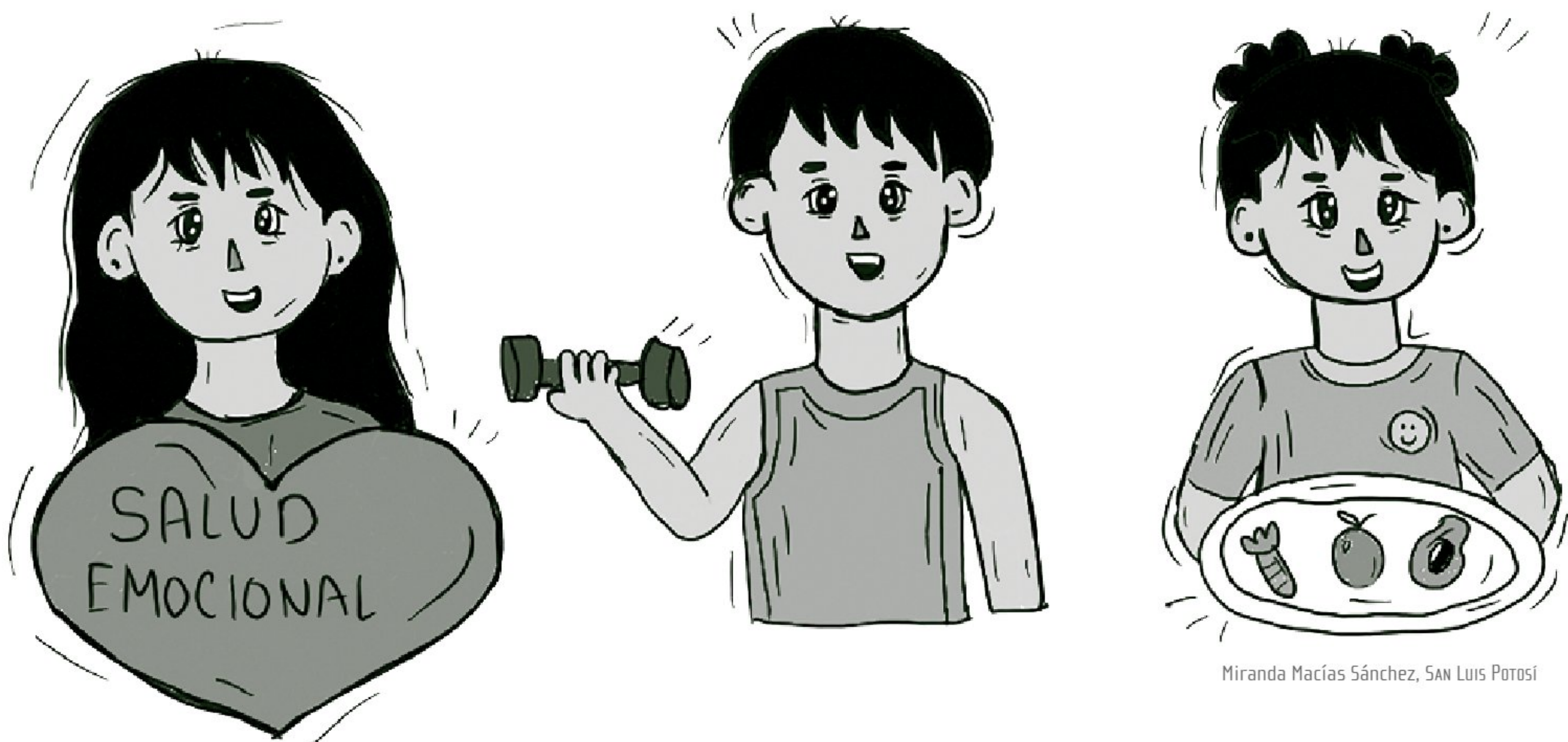
No se trata entonces de ver las herramientas digitales como amenaza y negar por completo su uso, como lo sugieren algunas organizaciones entre las que está la Asociación Americana de Pediatría (AAP); por ello, se invita a mirar de diferente manera y a reconocer cuál y cómo es el lugar que tienen y deberían ocupar en las prácticas de crianza y formación que como familia realizamos. Recordemos que estas tecnologías suelen ser un espejo de la manera en que pensamos como sociedad; en consecuencia, debemos evitar caer en el goce sensorial permanente a fin de fomentar un uso crítico y consciente de las nuevas tecnologías en cada una de las familias.



En familia construimos opciones de vida saludable

Los hábitos saludables no simplemente se relacionan a la alimentación, van de la mano con ejercitar cuerpo y mente.

HABLEMOS DE SALUD



Miranda Macías Sánchez, SAN LUIS POTOSÍ

INTRODUCCIÓN AL TEMA

¿Ha pensado si es importante el estilo de vida saludable que se promueve dentro de las familias?, o ¿cuál es el papel de la familia en la transmisión de hábitos saludables?

Inculcar hábitos saludables desde temprana edad significa un reto porque es necesario

invertir tiempo, esfuerzo y tener paciencia, además de ser consistentes. En ocasiones, madres, padres, tutores o cuidadores nos sentimos cansados o estresados por tratar de cumplir con varias actividades, además de la gran responsabilidad que implican las prácticas

de crianza, sin embargo, recordemos que las infancias aprenden de lo que observan de quienes las cuidan y con quienes conviven.

Las condiciones sociales y económicas son diversas en el país: hay pobreza, escasez de agua, desigualdades para acceder a los alimentos, violencia y explotación laboral. Por lo tanto, es necesario preguntarnos si la formación de hábitos saludables depende de las familias solamente o si se requieren condiciones sociales mínimas para que las personas ejerzan sus derechos de vivir con dignidad.

Las circunstancias precarias dificultan la formación de hábitos saludables porque interactúan con otros aspectos de la enseñanza. En el caso de las familias que enfrentan jornadas laborales extensas, es evidente que la falta de tiempo es un desafío para acompañar y sostener dichos aprendizajes en la vida cotidiana de las infancias.

De antemano, sabemos que construir y cambiar hábitos toma tiempo y demanda mucha paciencia. Los recuerdos que tenemos de nuestras familias cuando fuimos pequeñas y pequeños perduran en la vida adulta.

Aunque la construcción de hábitos saludables brinda oportunidades valiosas para vincularse con hijos e hijas, se debe aceptar que su enseñanza es diversa y compleja porque la realidad de las diferentes entidades que integran la República Mexicana también lo es. Por lo tanto, con base en nuestros contextos culturales y socioeconómicos, es fundamental acompañarnos de la familia y la comunidad, además de atender las posibilidades que nos brindan diferentes instituciones al elegir opciones y tomar las decisiones más convenientes para nuestra salud.



Estefanía Poncell Hernández, ESTADO DE MÉXICO

DIFERENTES MIRADAS



Paula Poncell Hernández, ESTADO DE MÉXICO

El propósito de formar hábitos saludables es construir una vida de bienestar con la menor cantidad de energía y esfuerzo, pues una vez que se ha instalado y practicado lo suficiente un hábito, se vuelve una actividad rutinaria que es útil para el cuidado de la salud. Orientar a las infancias a que cuiden su salud tendrá efectos benéficos para disfrutar de una vida sana, tanto en la parte física como en la emocional y la social.

Los hábitos saludables son aquellas acciones que nos ayudan a llevar una vida plena, equilibrada y ausente de enfermedades (Meléndez, 2017). Las personas que están alrededor de las niñas durante su crecimiento y desa-

rollo contribuyen en su formación para que desplieguen todas sus capacidades mediante la reflexión, la creatividad, la motivación, el pensamiento crítico y la autonomía.

La alimentación

¿Se ha preguntado si la alimentación que reciben sus hijos e hijas es adecuada?, y si es así, ¿de qué manera la alimentación contribuye en el aprendizaje escolar?

Las primeras experiencias alimentarias de las infancias se aprenden mediante la transmisión cultural, es decir, por las enseñan-

zas que reciben de la familia. Los hábitos alimentarios se construyen en consonancia con valores, creencias, entorno geográfico, disponibilidad de alimentos, preferencias y tradiciones.

Históricamente, en nuestro país la alimentación ha sufrido modificaciones en diferentes épocas, siendo una de las más recientes y significativas la que se dio con la comercialización de alimentos industrializados, mismos que se popularizaron y se volvieron muy accesibles. Esto ha modificado radicalmente la dieta y el consumo de algunos alimentos, por ejemplo, cereales dulces, sopas instantáneas, botanas, embutidos, bebidas azucaradas, entre otros.

Con ello, las empresas internacionales han aprovechado la oportunidad de obtener beneficios a expensas del derecho fundamental de las personas a una alimentación saludable. Este enfoque plantea amenazas significativas para la búsqueda de una vida equilibrada, ya que, como consumidores, se nos induce a creer, erróneamente, que los alimentos industrializados poseen un valor nutritivo superior en comparación con los productos elaborados de manera natural.

Con este panorama surge una desigualdad en el acceso a los alimentos altamente nutritivos que deberían ser considerados un bien común, dado que se encuentran a precios elevados y se distribuyen de manera excluyente. Por otro lado, se observa una circulación de alimentos diseñados para maximizar ganancias, que son comercializados de forma extensa a precios económicos. Esta situación no sólo mantiene la desigualdad en términos nutricionales, también daña al medio ambiente.

La selección de alimentos para las niñas es una labor de cuidado y conciencia. Es crucial evitar que la alimentación se perciba como un castigo o un premio, ya que a menudo se obliga a niñas y niños a terminar todo lo que hay en el plato o a consumir porciones excesivas. Es preferible que elijan la cantidad

que deseen, siempre y cuando opten por alimentos equilibrados; además, se les debe incentivar a que consuman alimentos frescos y abundantes en la zona del país en que vivan, con todos los nutrientes necesarios, especialmente (y cada vez que sea posible) vegetales y frutas cultivadas de manera convencional, libres de contaminantes como pesticidas.

Es fundamental que los alimentos sean suficientes y variados (con distintos sabores, colores, olores y texturas, así como diferentes grados de cocción), acordes a la cultura, la economía y las preferencias de las infancias. Esto debido a que los hábitos alimentarios se adquieren de manera consciente mediante la percepción, el gusto, el olfato y la apreciación de sabores y texturas. También es esencial aprender a reconocer en el cuerpo las señales de saciedad y hambre. Esta aproximación contribuye a desarrollar una relación saludable con la comida y la alimentación.

Existen distintas formas de alimentarse y dependen de diversos factores. Gloria, por ejemplo, es madre de tres hijos y cultiva la milpa desde que era niña. Sabe que este sistema de cultivo combina maíz, frijoles y calabazas, además de incluir otras actividades asociadas, como la cría de animales, la recolección de otras plantas (algunas medicinales), frutos comestibles e insectos; su mesa se llena de colores y sabores provenientes de la milpa, su hijo Germán creció comiendo frijoles y tortillas; además, Rosita, su hija menor, le ayuda en la recolección de quintoniles, pues son sus favoritos. Todo ello forma parte de la cultura ancestral (Secretaría de Salud, 2023).

En México, los amarantos como verdura reciben el nombre común de *quintoniles* y son una clase de quelites. El término *quelite* deriva del náhuatl *quilit* o *quilitl*, nombre genérico para designar a las hierbas comestibles, y en diferentes lenguas de los pueblos originarios hay palabras equivalentes (Mapes y Baurto, 2024).

Este tipo de dieta es una opción en la alimentación que se convierte en un testimonio de sostenibilidad y cuidado para el desarrollo de hábitos saludables, sin embargo, en cada territorio la gastronomía es diversa y succulenta. Su origen se remonta al periodo prehispánico y se basa principalmente en el maíz, en frutas y verduras originarias, así como en insectos, ranas, armadillos, guajolotes, conejos y tortugas.

Con el mestizaje la comida de origen prehispánico se transformó, porque se incorporaron otros ingredientes, como aceites, cereales, especias y otros tipos de animales, aunque el consumo de alimentos de origen animal ha seguido dependiendo de la geografía; tal es el

caso de las costas, donde se comen mariscos y pescados.

De esta forma, el tipo de dieta o la alimentación que adoptamos se relaciona con la capacidad de reconocer las condiciones sociales, históricas, económicas, culturales y geográficas que nos rodean. Debemos ser conscientes de cómo los alimentos nutren nuestro cuerpo y contribuyen a una vida saludable, priorizando la salud y la formación de hábitos alimentarios.

¿Conoce otras formas de alimentación?, ¿ha escuchado hablar sobre consumo local?, ¿cómo podría hacer que la alimentación se adapte a sus condiciones de vida y no al revés?



Es esencial destacar que el desayuno desempeña un papel fundamental, pues constituye la primera ingesta después de un prolongado periodo de ayuno durante las horas de sueño. Además, precede a momentos del día caracterizados por una mayor actividad, concentración y, consecuentemente, un mayor gasto de energía.

Sin embargo, por la diversidad de condiciones sociales, económicas y culturales en las que vivimos, es necesario reflexionar que hay un porcentaje alto de niñas y personas adultas que no desayunan. Esto ocurre debido a factores como cambios sociales, largas

jornadas laborales, trayectos distantes a centros escolares o de trabajo, venta de alimentos industrializados, entre otros.

La inestabilidad social y económica en la que viven algunas niñas y sus familias se debe a las desigualdades estructurales que prevalecen en la sociedad, las cuales desempeñan un papel fundamental en esta problemática. Por ejemplo, las extensas jornadas laborales reducen el tiempo disponible para preparar y compartir el desayuno, asimismo, los largos trayectos hacia el trabajo o la escuela dificultan el acceso a alimentos nutritivos por las mañanas. Debido a ello, se recurre a comidas

más económicas y rápidas de adquirir, pero que carecen de los nutrientes necesarios de una alimentación saludable.

Establecer rutinas alimentarias en familia proporciona una oportunidad perfecta para compartir experiencias sobre cómo transcurrió el día y organizar actividades, fortaleciendo así los lazos afectivos. Comer juntos no sólo contribuye a una alimentación más saludable, sino que también promueve la comunicación y los vínculos amorosos y familiares.

En este contexto, es aconsejable prescindir del uso de dispositivos electrónicos durante las comidas. Esta práctica, además de ser perjudicial para la salud de las infancias al afectar su atención e interacción con la familia, también influye en la percepción de la saciedad.

La distracción causada por las pantallas puede llevar a que consuman más o menos alimentos de los necesarios e impactar de manera negativa en sus hábitos alimentarios, así como en su salud general.

El consumo de agua potable es fundamental para el cuerpo y el funcionamiento de cada célula. Un organismo hidratado realiza su trabajo en condiciones que le permiten mantenerse vivo y sano. Por el contrario, cuando bebemos líquidos con alto contenido de azúcares, ponemos en riesgo la salud. ¿Cuánta agua bebemos diariamente para sentirnos y mantenernos saludables? La cantidad de agua que se debe consumir depende de la edad, la salud, el tamaño del cuerpo, la actividad física que se desarrolla y de la temperatura y la humedad de la región donde se vive (Gavin, 2022).

Alimentación saludable y sostenible

1

Tómate el tiempo para comer y disfrutar tus comidas al convivir en familia o con amigos, cada vez que puedas.

2

Una alimentación saludable a lo largo del ciclo de vida parte de la lactancia materna, exclusiva por los primeros 6 meses y complementada con alimentos saludables hasta los 24 meses de vida.

3

En cada comida incluye verduras frescas, de preferencia con cáscara, que sean de temporada y de producción local.

4

Bebe agua simple en abundancia. Consume agua de frutas o de sabor sin azúcar en lugar de refrescos.

5

Limita el consumo de alimentos de origen animal, especialmente carnes rojas y embutidos.

6

Disminuye el consumo de alimentos y bebidas ultraprocesados, como refrescos, panes dulces, galletas y pastelitos.

7

Disminuye el consumo de alimentos salados, entre ellos, embutidos, botanas, sopas deshidratadas y alimentos enlatados.

8

Come a diario alimentos integrales, como tortilla de maíz, avena, amaranto, arroz, pan y pastas.

9

Aumenta el consumo de leguminosas del tipo frijoles, lentejas, garbanzos y habas.

10

Da preferencia a la compra de alimentos saludables locales.

11

Limita el uso de plásticos y derivados en los envases y empaques de alimentos.

12

Reduce la pérdida y desperdicios de alimentos.



Activación física

Otro hábito necesario para el desarrollo integral es la actividad física, por lo que se sugiere fomentar la participación activa de las niñas en la elección de juegos y deportes, ya sea en el hogar, en la escuela o en la comunidad. En este sentido, el juego es el medio principal en el que las infancias se mueven cotidianamente y es una de las formas para introducir la actividad física.

Este tipo de actividad en menores de 5 años puede incluir gatear, caminar, saltar, hacer equilibrio, trepar, bailar y correr, por mencionar algunos ejemplos. La inactividad física, en cambio, constituye un factor significativo de riesgo para la salud, al ser un elemento que contribuye al sobrepeso y a la obesidad.

Muchas veces los hábitos se han presentado como rutinas establecidas y rígidas que no pueden cambiarse ni hacerse de forma diferente, es decir, son vistos a manera de obligación, como en el siguiente caso:



Emilio es un padre de familia que quiere incentivar a sus hijas a realizar actividad física, pero recuerda muy bien que cuando él era niño su padre lo obligaba a practicar diversos deportes que no le gustaban. Al hacerlo, Emilio no tenía tiempo de salir a jugar con sus amigos; mientras ellos salían a andar en bicicleta, él iba a pesados entrenamientos. Por eso él prefiere que sean sus hijas quienes elijan sus propias actividades, cree que de esta forma las disfrutarán y las harán con gusto; además, algunas de esas actividades también le gustan a él y de esa forma aprovecha para pasar más tiempo con sus hijas.

Si las infancias logran apreciar la actividad física como algo natural y disfrutable, será más sencillo que incorporen este hábito a su vida cotidiana. Preguntémosnos ¿qué actividades físicas hacemos junto con nuestras hijas e hijos?, ¿es suficiente el tiempo que dedicamos a realizarlas con ellas y ellos?, ¿cómo podríamos modificar nuestra práctica de crianza para favorecer la incorporación de actividades físicas en su vida?



María Griselda Pacheco Marcos, Nuevo León

Algunas instituciones públicas en México pueden ayudar con sugerencias para crear nuevos hábitos, como el programa Activa tu modo saludable de la Secretaría de Salud, que incluye videos, infografías y más información. Para conocer más visite el siguiente enlace:



bit.ly/43pl3BA

El descanso

Durante mucho tiempo se llegó a considerar a la productividad constante como un valor personal, por lo que se tenía la idea de que descansar era sinónimo de pereza o pérdida de tiempo; sin embargo, es importante valorar el tiempo que destinamos a ello, ya que el descanso es fundamental para



el desarrollo integral de las infancias. Y aunque por distintas circunstancias hay niñas que trabajan y no tienen una familia o un hogar, es importante reconocer que necesitan del descanso para un desarrollo armónico.

Además, también es relevante participar para que ello se logre, en la medida de lo posible.

Una manera de fomentar hábitos de descanso es poner atención en la hora de dormir. El sueño es esencial para el crecimiento y desempeña un papel crucial en la consolidación de la memoria y del equilibrio emocional, además de favorecer la concentración. Un descanso adecuado permite aprender y recordar mejor; por el contrario, si no dormimos lo suficiente, estaremos más irritables y emocionalmente inestables.



También es sabido que el tiempo dedicado al sueño influye en la salud. Dormir poco es una práctica relacionada con el sobrepeso en las infancias; hacerlo de forma excesiva hasta los 7 años de edad se asocia también con el desarrollo de tejido graso excesivo en la ado-

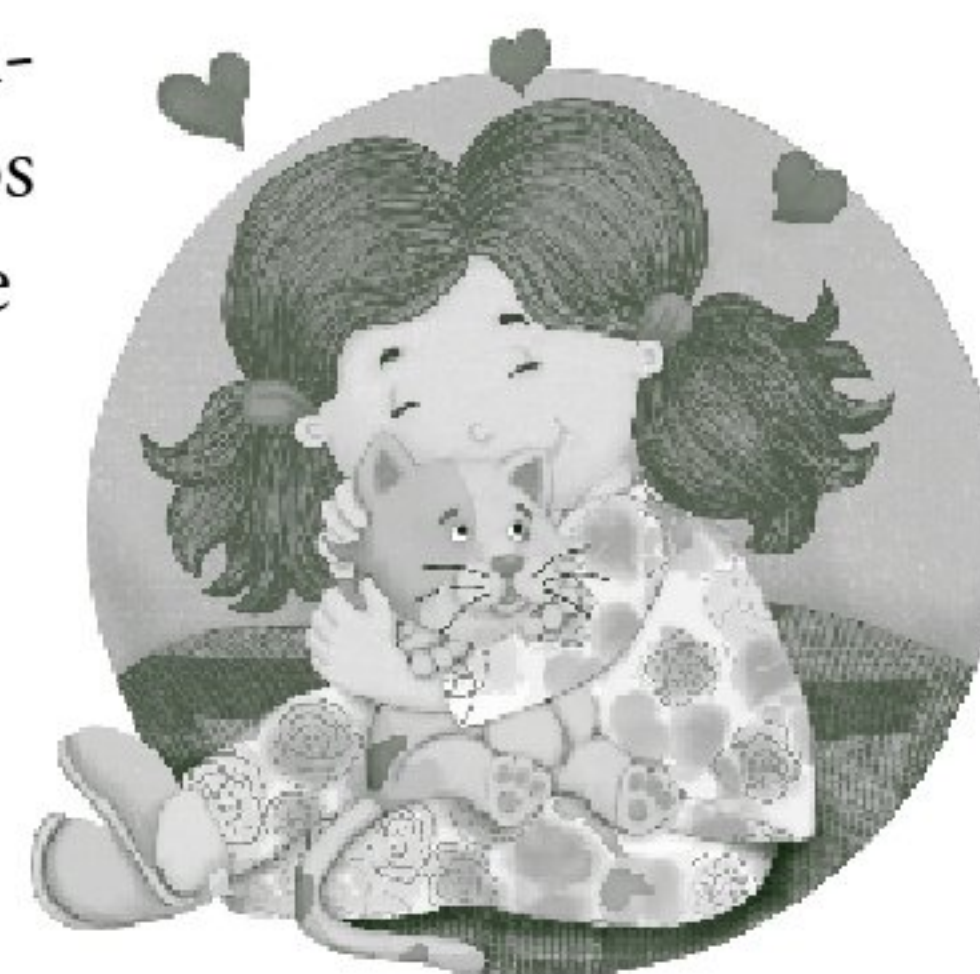
lescencia y en la edad adulta. En cambio, optimizar el tiempo dedicado a dormir reducirá el riesgo de desarrollar obesidad y mejorará la salud mental, el desarrollo y el bienestar.

Tanto la actividad física o el comportamiento sedentario, como los

hábitos de sueño, se establecen desde una edad temprana, por lo que es recomendable brindar enseñanzas y oportunidades para formar hábitos saludables. Por lo tanto,

es importante conversar con niñas y niños sobre cómo el autocuidado también es su responsabilidad.

Al igual que en la alimentación, existen diversas concepciones sobre el descanso y las formas en que madres, padres y cuidadores pueden enseñar dichos hábitos.



Angelina recuerda una historia de su padre: "Cuando era niña, mi padre me dijo que mi abuela no lo dejaba estar sentado sin hacer nada, pues eso era de gente floja. En cuanto él se sentaba, ella le buscaba alguna actividad para que estuviera

ocupado, lo ponía a cambiar piedras de un lugar a otro, sin sentido. Cuando mi padre creció, trabajaba muchas horas de lunes a sábado y el domingo nos ponía a hacer el aseo de la casa. Para mi papá el descanso sólo ocurría en el sueño y la muerte". Con el paso del tiempo, Angelina ha crecido pensando que el descanso no es necesario, de igual forma le ha contado a sus hijas e hijos, desde pequeños, que el tiempo libre hay que usarlo para hacer algo.



María Griselda Pacheco Marcos, Nuevo León

Después de leer la historia del padre de Angelina, ¿qué piensa acerca del descanso?, ¿alguna vez se ha sentido culpable por no estar haciendo algo?, ¿qué les dice a las infancias sobre el descanso y el tiempo libre?

Al igual que la actividad física, el descanso es importante para mantener una salud adecuada y realizar actividades que nos agraden o promuevan la interacción con otras personas.



Higiene

El desarrollo de hábitos de higiene es un aspecto que debe ser inculcado inicialmente en el hogar y con el acompañamiento de la familia. En este sentido, las niñas pueden aprender que las prácticas diarias de aseo personal son básicas para el cuidado de su cuerpo y la salud personal.

Desde la perspectiva de los derechos, la higiene personal se convierte en un componente esencial para el desarrollo integral. Imaginemos qué beneficios tendría la familia si desde los 3 años los infantes aprenden a lavarse las manos antes de comer y después de ir al baño, así como a asear su nariz, su boca o su rostro cuando los sientan sucios.

Cada infante tiene el derecho a vivir en un entorno que posibilite el desarrollo de su salud y su dignidad. Este derecho implica que los adultos garanticemos en la familia, la escuela y la comunidad el acceso a instalaciones limpias, agua potable y productos de higiene adecuados. Lo ideal sería que todas y todos tuviéramos acceso al agua potable, sin embargo, aún hay lugares de México donde no se cuenta con ese servicio, pero ello no debe limitar las prácticas de higiene, hay que buscar

alternativas para consumir agua sin riesgo, como filtrarla y hervirla.

Es conveniente que los adultos sean un ejemplo para las infancias en la práctica diaria de hábitos de higiene y las orienten acerca de la importancia que tiene en la prevención de enfermedades; por ejemplo, la higiene de la piel, las manos, los pies, los dientes, las axilas y los genitales es indispensable en la procura- ción de la salud personal, por lo que, siempre que sea posible, es recomendable:

- ◆ Bañarse diariamente.
- ◆ Cambiarse todos los días la ropa interior o prendas de vestir que estén en contacto directo con la piel.
- ◆ Lavarse el cabello de manera frecuente.
- ◆ Lavarse las manos antes y después de preparar alimentos, de comer y de ir al baño.
- ◆ Mantener las uñas de manos y pies limpias y cortas.
- ◆ Lavarse los dientes después de cada comida, sobre todo antes de dormir.



Tania Villanueva López, PUEBLA

Así como hay hábitos de higiene personal (bañarse, lavarse los dientes y las manos, entre otros) que ayudan a evitar enfermedades de la piel y los malos olores, también existen las condiciones higiénicas de casa que repercuten en nuestro bienestar, por lo que, para mantener un espacio limpio y ordenado, es importante considerar las siguientes acciones:

Sacudir el polvo de las superficies de manera frecuente.

Lavar periódicamente ventanas, paredes, alfombras, pisos, ropa de cama y cortinas.

Barrer diariamente para eliminar la basura y el polvo.

Poner la basura en botes cerrados fuera de los cuartos de la casa.

Recolectar la basura diariamente.

Ventilar las habitaciones permitiendo la circulación del aire a través de las ventanas.

Limpiar constantemente la cocina, ya que ahí se preparan y se consumen los alimentos.

Lavar y desinfectar el baño de manera cotidiana y mantener una buena ventilación en él.

¿Qué otras prácticas de higiene conoce?, ¿cómo aprendió los hábitos de higiene que practica?, ¿cuáles de esos hábitos le gustaría modificar?

Es necesario reconocer que, pese al esfuerzo destinado a esa tarea, no siempre es fácil llevar a cabo los hábitos requeridos para vivir mejor, así que, si en algún momento no es posible llevarlos a cabo, no debemos sentir culpa, lo importante es contribuir a una cultura del autocuidado en comunidad.

Los hábitos de todxs son únicos y distintos

Manuel es un padre soltero de 30 años que trabaja por las tardes dando clases en una preparatoria. Por las mañanas lleva a su hijo Leo de 4 años al preescolar, y después de recogerlo comen en casa antes de ir juntos al trabajo de Manuel, pues no tiene con quién dejarlo. Después de un largo día de trabajo regresan a casa a descansar después de las 10 de la noche. Cuando Leo no llega dormido pueden cenar algo rápidamente, lavarse los dientes y meterse a la cama para empezar su descanso

a las 11 de la noche. Pero hay otros días en los que el camión tarda en pasar o Leo llega dormido a la casa y ya no puede cenar ni lavarse los dientes. Al otro día tienen que levantarse temprano para bañarse, desayunar y llegar a la escuela a tiempo, pero muchas veces se sienten cansados por no poder dormir las horas necesarias y reponer su sueño. Manuel se siente culpable cuando no se cumplen los hábitos que quiere formar con Leo.

Así como en el caso de Manuel, existen muchas situaciones que dificultan la creación de nuevos hábitos; por ejemplo, respetar los horarios de comida, pues a veces no se cuenta con una red de apoyo que facilite la construcción de esas prácticas. Para lograrlo, es mejor empezar por pequeños pasos que sumarán grandes cambios con el transcurrir del tiempo. En cada comunidad existen algunas personas con mayor experiencia en hábitos saludables para generar bienestar en la vida diaria, sólo es cuestión de mirar alrededor. Es conveniente que las niñas se involucren y participen en estas dinámicas de manera activa, de acuerdo con su edad.

Los trabajos de cuidados también son responsabilidad de las niñas



Damián Caballero, Nuevo León

Puede asignarles responsabilidades sobre las tareas del hogar de acuerdo con su edad y sin hacer diferencias por género (Inmujeres, 2024).

CUANDO JUGAMOS, APRENDEMOS



Jimena Mendoza Espino, Ciudad de México

Las niñas y los niños son observadores naturales, se mantienen atentos a las formas en que sus familias organizan su día y realizan cada una de las prácticas que forman parte de la vida cotidiana. Desde el juego es posible formar hábitos saludables; para ello son útiles canciones y cuentos que anuncien o acompañen un momento, ya sea la hora del baño, el aseo personal, la alimentación o al ir a dormir. Por ejemplo, el cepillado de dientes se puede acompañar con una canción a fin de ayudarles a identificar que este momento ha llegado, o bien cepillarse los dientes al ritmo

de una canción que le guste a la familia. Lo importante es usar la imaginación e invitarles a que igualmente propongan algunas ideas para integrar hábitos saludables a su vida cotidiana.

Otro momento del día propicio para la formación de hábitos es la hora de dormir. Por ejemplo, si queremos tranquilizarlos podemos optar por contarles un cuento antes de acostarlos o pedirles que cuenten los relatos que más les gusten u otros que inventen; esto debe hacerse a un ritmo lento, con el fin de que se relajen.

Lograr que prueben sabores nuevos o que coman alimentos con diversos sabores y texturas es algo complejo. Para conseguirlo, es recomendable jugar a ser investigadores de olores y texturas a la hora de la comida. Propicie la sorpresa y el misterio diciendo: “¡Adivina qué vamos a comer hoy, sólo con tocar y oler!”. Cubra los ojos de su hija o de su hijo con un trapo, sirva una pequeña porción de comida y pídale que la huela y la

toque. Es importante saber que si algún día no es posible hacer esta actividad, o no resulta como se esperaba, se considere intentarlo posteriormente, sin castigos ni culpas por no haberla llevado a cabo.

Otra posibilidad es que cuando se realicen actividades de limpieza en el hogar, la familia converse sobre distintos temas, tratando así de reducir la monotonía y que el tiempo se aproveche para dialogar.



TEJIENDO EN COMUNIDAD



Sostener los hábitos que se han construido en el hogar es más fácil si se comparten con otras familias, en las escuelas y en la comunidad. De esta manera, todxs pueden aprender hábitos saludables y apoyarse para contribuir a permear y mantener una comunidad donde se practique una vida salu-

dable. Escuchar a los abuelos, a los padres y a las diferentes generaciones ayuda a tener diferentes ideas y enseñanzas que facilitan el cuidado de las niñas. Además, permite conseguir lo más importante: que ellas mismas asuman la responsabilidad que les corresponde.



Paula Poncel Hernández, Estado de México

La Secretaría de Bienestar recupera el sentido de comunidad y promueve que las infancias participen como parte de su entorno comunitario. Una de estas formas de participación es que las niñas aprendan sobre formas de alimentación y cuidado de los seres vivos. Conozca más en el siguiente enlace:

bit.ly/3To9TZf

Una manera de trabajar por una mejor forma de vivir y contribuir con los hábitos de alimentación es formar jornadas comunitarias y desarrollar algunas ideas, como la creación y el mantenimiento de un huerto comunitario o varios huertos vecinales. Por ejemplo, un día del mes los vecinos pueden reunirse para colaborar y, posteriormente, intercambiar las funciones y las responsabilidades que exige el huerto con otros participantes. Durante la jornada, deberán compartir experiencias y anécdotas acerca de los hábitos que les han ayudado a vivir de manera saludable.

Asimismo, además del huerto, pueden incorporar otras actividades que les permitan contribuir a generar hábitos saludables, como actividades deportivas y lúdicas en comunidad, además de la construcción de juegos en parques, así como el acondicionamiento de áreas verdes para el descanso y el esparcimiento de las familias.

Es necesario aprovechar todas las posibilidades derivadas de vivir en comunidad, junto a personas con historias y aspiraciones similares que comprendan y valoren ideas en busca del bien común.

Lazos amorosos e infancias

El vínculo emocional más importante, al menos en la primera infancia, es el apego, el vínculo afectivo que el niño establece con una o varias personas del sistema familiar.

MARÍA JOSÉ ORTIZ, MARÍA JESÚS FUENTES Y FÉLIX LÓPEZ



Tania Villanueva López, PUEBLA

INTRODUCCIÓN AL TEMA

Lucía estaba en la cocina preparando la comida mientras oía la radio. De repente, escuchó a una experta hablar sobre la importancia del apego y los lazos afectivos en las prácticas de crianza de las niñas. “¿Apego?, ¿lazos afectivos?, ¿de qué están hablando?”, pensó. Recordó que cuando era niña nunca se hablaba de esos términos. Su madre y su padre la cuidaban y ella jugaba en

el vecindario, sin pensar mucho en lo que ellos hacían para criarla. Ahora, como madre de un niño en edad de preescolar, comenzó a preguntarse si estaba haciendo lo correcto. ¿Le suena conocida esta historia? ¿Alguna vez se ha preguntado si su hija o su hijo se sienten amados y seguros? Es cierto que en otras épocas y en algunos territorios puede que no se

hablara de la importancia del apego y los lazos afectivos de la misma manera en que se hace ahora. Sin embargo, había personas que eran conscientes de que las niñas necesitaban amor, cuidado y apoyo emocional de parte de sus familias.

En el contexto actual, los vínculos afectivos entre familias e infancias pueden ser débiles o estar ausentes. Con un estilo de vida acelerado y la necesidad de hacer actividades para satisfacer lo básico, los vínculos entre las familias se han fragmentado, lo que dificulta la comunicación y las relaciones sólidas en algunos casos. En un mundo donde el trabajo y otras responsabilidades ocupan gran parte del tiempo de las personas adultas, hay quienes cuentan con pocos momentos para dedicar al cuidado de las niñas y se centran en prácticas de proveeduría, es decir, en satisfacer las necesidades básicas y materiales, pero no prestan tanta atención a las cuestiones emocionales, afectivas y al desarrollo social de las infancias. De este modo, las personas tutoras se ocupan por proveer alimentos, ropa, vivienda y otros aspectos (incluso como forma de compensación o premio-castigo), pero dejan de lado la comunicación, el apoyo y los lazos afectivos. Aunque preocuparse por tener las condiciones de una vida digna no es algo que tenga que dejarse de lado, esto no quiere decir que lo material sea lo más importante en las prácticas de crianza.

En otros casos, las relaciones entre personas cuidadoras y niñas son interrumpidas u obstaculizadas por el uso de dispositivos tecnológicos. Ocurre en ocasiones que, aunque las y los integrantes de las familias estén en el mismo lugar, no interactúan de mane-

ra directa y cada quien se encuentra usando el teléfono celular u otro dispositivo. Si bien las plataformas de comunicación (como los mensajes de texto, las videollamadas y las redes sociales) pueden facilitar la conexión entre familiares e infancias, su uso irresponsable también es una barrera para la interacción. El exceso de tiempo dedicado a estos dispositivos puede llevar a una distracción constante y a una desconexión emocional en las familias.

En algunos casos, estos dispositivos tecnológicos actúan como un interruptor que apaga los lazos afectivos dentro del hogar, creando lo que podríamos llamar un *apagón emocional*. Con cada dispositivo electrónico que encendemos, nuestras interacciones cara a cara se debilitan y la comunicación auténtica se ve obstaculizada por una barrera que dificulta la conexión emocional y el entendimiento mutuo. En lugar de compartir momentos significativos y expresar lo que nos sucede día a día, perdemos de vista la comunicación y el apoyo entre las familias y las niñas.

Debido a estas cuestiones es importante hablar del apego en las prácticas de crianza. Los lazos amorosos son fundamentales para el aprendizaje y comienzan a crearse incluso antes del nacimiento de niñas y niños; luego se fortalecen durante los primeros años para satisfacer la necesidad de pertenencia a diversos grupos. Los lazos amorosos no sólo implican el acercamiento corporal y emocional entre personas, sino también los cuidados afectivos que ayudan a la construcción de confianza, autoestima y motivación para el aprendizaje en el futuro. Esto depende de vínculos afectivos firmes y apegos que brindan seguridad (Brazelton y Greenspan, 2005).



Sinaí Martínez Guzmán, Estado de México

Se le conoce como *figura* o *figuras de apego* a cualquier persona o personas que han cuidado a las infancias y con quienes éstas han formado un fuerte lazo afectivo. Separarse de ellas puede provocar sufrimiento y angustia tanto en las niñeces como en los adultos que las cuidan.

Las niñas y los niños no crean un vínculo con todas las personas que conocen, es decir, el apego no se da únicamente por el hecho de compartir un espacio o vivir en el mismo hogar; por ello, es importante que las personas cuidadoras trabajen en la construcción de ese apego, de esta manera influirán en el desarrollo de experiencias personales y escolares de las niñeces.

En el inicio de la vida escolar, así como en toda la vida, los lazos afectivos formados entre niñeces y sus figuras de apego serán muy importantes porque determinarán los vínculos que establezcan con las demás personas, la regulación consciente y crítica de emociones y el autoconocimiento. Por eso, es fundamental que haya amor, contención, respeto, diálogo, atención y sinceridad entre las figuras de apego y las infancias.

Las conductas de apego en los primeros años involucran tres momentos:

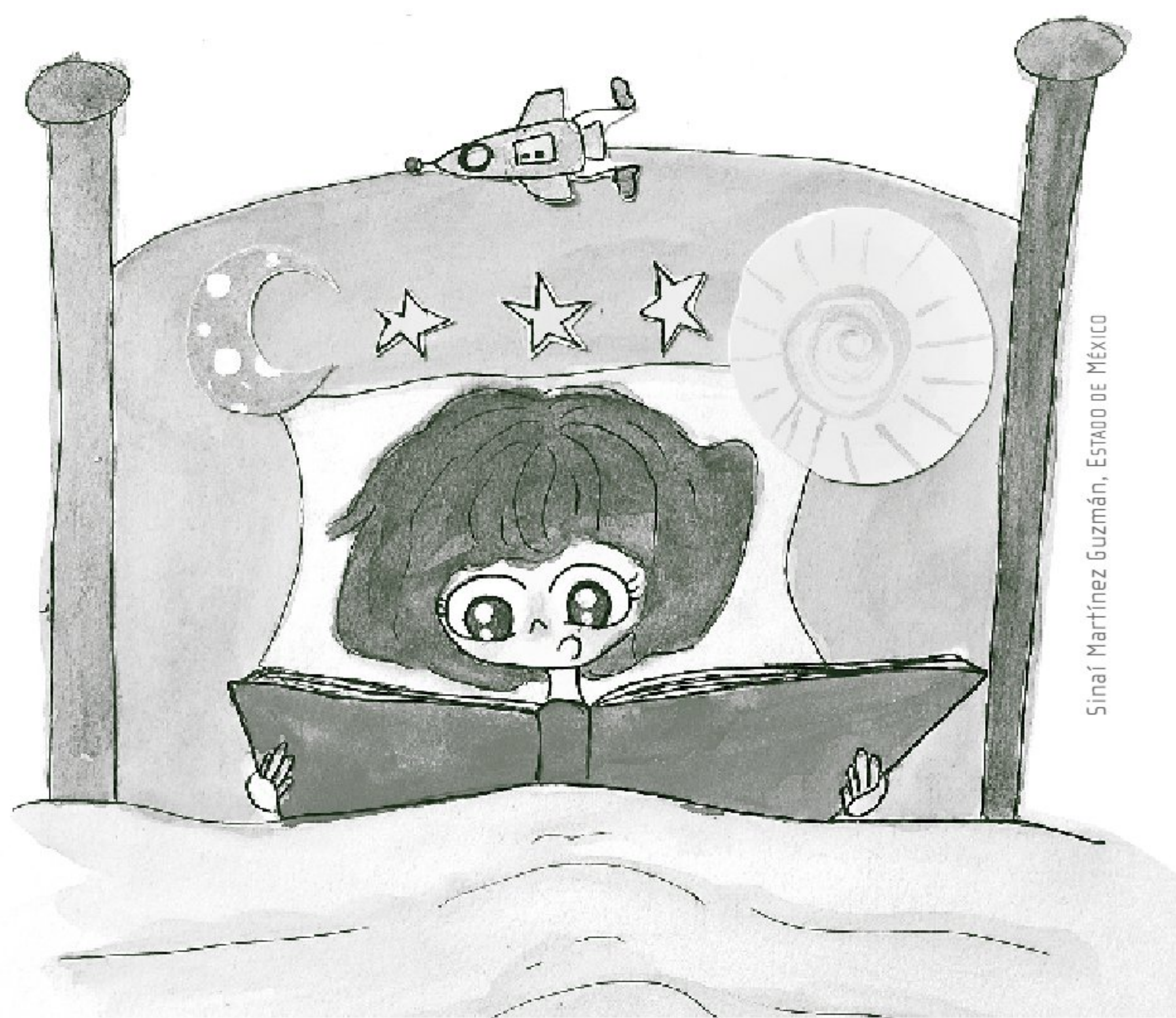
- ◆ Solicitud de la necesidad, donde las niñeces expresan sus necesidades; por ejemplo, lloran al sentir dolor de estómago, frío o simplemente se despiertan en las noches buscando la presencia física de la madre, del padre o de otra figura de apego.
- ◆ La persona cuidadora ofrece una respuesta emocional a la necesidad que puede manifestarse, por ejemplo, brindando un crayón con una sonrisa durante la hora de hacer la tarea o describiendo el color mientras se miran a los ojos. Esta interacción refuerza la actividad escolar con una respuesta emocional.

- ◆ La respuesta emocional de las personas tutoras a la necesidad de las infancias genera confianza en las relaciones entre niñeces y persona cuidadora.

El apego no satisface directamente las necesidades, sino que construye confianza para realizar actividades y solucionar problemas a lo largo de la vida. Si pensáramos al apego como una casa, veríamos la importancia de que las personas tutoras trabajen en la construcción de cimientos sólidos sobre los cuales se edificarán diferentes capacidades a lo largo de la vida que permitirán, entre otras cosas, resolver problemas en comunidad o participar en la transformación del territorio. Los vínculos amorosos y afectivos sólidos implican el desarrollo de la autonomía, ya que se forman con el apoyo y el acompañamiento durante las infancias.

Este proceso se conoce como *vínculo de apego seguro*. En este caso, las infancias saben que sus figuras de apego están ahí para protegerles, lo que les da seguridad y confianza ante situaciones estresantes. Por ejemplo, cuando una niña o niño en edad preescolar se cae y llora (solicitud de necesidad), su figura de apego la escucha, consuela y calma, mientras le explica lo que sucedió (respuesta emocional a la necesidad); después revisa su herida y le describe cómo va a curarla, mientras conversan sobre lo ocurrido (generación de confianza). En este caso, la figura de apego protege a las niñeces, reduce el estrés del momento y valida sus emociones de miedo y tristeza. Reflexione: ¿alguna vez le ha pasado alguna situación similar?, ¿cómo ha actuado?, ¿considera que ha brindado afecto y confianza a las niñeces?, ¿qué necesitaría modificar o reforzar en sus prácticas de crianza?

DIFERENTES MIRADAS



Los vínculos de apego influyen en el desarrollo emocional, cognitivo y social de las niñas. Debido a ello, las personas criadas en ambientes sensibles tienden a ser más justas y solidarias, en vez de reproducir una cultura de violencias. La sensibilidad se refiere a la capacidad de las figuras de apego para estar atentas a las señales de las infancias, interpretarlas correctamente y responder de manera pronta y apropiada. Las personas tutoras sensibles centran su atención en las necesidades físicas y emocionales y son capaces de ver las cosas desde el punto de vista de las niñas.

Algunas recomendaciones para fortalecer los vínculos afectivos incluyen:

- ◆ Hablar y escuchar atentamente fomentando una comunicación abierta y honesta a fin de que las infancias puedan expresar sus necesidades y emociones de manera consciente y crítica.
- ◆ Pasar tiempo de calidad en conjunto al compartir actividades sin distracciones.
- ◆ Poner atención en los sentimientos expresados mediante gestos, sonrisas, miradas y palabras. Por ejemplo, a veces una cara triste puede comunicar más que una frase.
- ◆ Expresar sentimientos positivos hace que las niñas se sientan validadas.
- ◆ Acompañar a las infancias a descubrir lo que les rodea y lo que les interesa conocer.
- ◆ Responder de manera oportuna y apropiada a las necesidades de las niñas brindando consuelo, aliento y ayuda, pero también límites claros, según sea necesario.
- ◆ Explicar sucesos y experiencias de forma clara para anclar aprendizajes en su vida cotidiana.

Existen muchas formas de fortalecer los vínculos afectivos en el día a día, tantas como familias existen. A continuación, presentamos el testimonio de una familia mexicana, compuesta por Pedro y su hijo, quienes viven en la Sierra Norte de Puebla:

Yo creo que eso es mostrar cariño a mi hijo, estar con él conviviendo, enseñarle qué es lo que yo hago en el campo, a veces estoy con él, a veces juego y me pregunta “¿qué fuiste a hacer?”, “no, pus... fui a cortar leña” o... “fui a limpiar”; a veces se para temprano y dice “vamos”, le digo “no hijo porque tienes que ir a la escuela, cuando tengas la edad suficiente y puedas ir, pues ya con gusto te llevo y ves lo que yo hago” [...] una vez le enseñé aquí atrás en la casa, teníamos un espacio en donde todavía podíamos sembrar, yo limpié la primera vez y él me estaba viendo, me preguntó que por qué estaba yo limpiando, le digo “voy a sembrar unos granitos de maíz para que tengamos elotes acá en la casa”; ya terminé de limpiar y él estaba a un lado, y él se paró enfrente de mí y vio cómo le clavé yo mi clavo, abrí la tierra y eché

cinco granitos de maíz y vio cómo lo tapé; me dice “¿a poco así se hace?”, le digo “sí hijo, y verás, vamos a ver, tú me vas a seguir viendo cómo va a crecer, no va a crecer mañana luego luego, ni pasado” le digo “va a tardar 15 días en brotar” es lo que le fui diciendo. Y ahorita lo que hizo él, él sembró este... dos granitos de maíz de cierta distancia, como de 50 centímetros, pero se salieron las gallinas, y las gallinas se comieron su trabajo... (Rendón y Salguero, 2022).

Compartir actividades, escucharse mutuamente y mostrar interés por emociones y experiencias de las niñeces fortalece los lazos amorosos que son tan importantes en sus vidas, pues forman la base de su autoestima. Con vínculos sólidos, las infancias cuentan con más herramientas para enfrentar los retos diarios y las transiciones, como la entrada a la escuela y el control de esfínteres; estos cambios serán menos estresantes al saber que cuentan con personas adultas que les brindan apoyo, cariño y comprensión de manera incondicional.



María Griselda Pacheco Marcos, NUEVO LEÓN

La importancia de los lazos afectivos ante situaciones complejas

Los lazos amorosos creados desde el afecto, el apoyo y la calidez se relacionan con la forma en que aprendemos a reaccionar ante diversas situaciones que nos generan emociones agradables o desagradables. Así, durante esta etapa, las niñas enfrentan importantes cambios y desafíos, como convivir con personas desconocidas de su misma edad, separarse por primera vez de sus familias, relacionarse con nuevas personas cuidadoras (las educadoras, por ejemplo) e incorporarse a nuevas rutinas.

Estas adaptaciones pueden generar angustia y miedo en ocasiones, como se observa en el siguiente caso:

El primer día de clases de Sandra

Sandra es una niña de cuatro años que va a ir por primera vez al colegio, “como las niñas mayores”, le dice su mamá. En su casa todos parecen contentos con el acontecimiento, pero ella tiene un poco de miedo porque no sabe qué va a encontrar allí. Lo que sí sabe es que su madre no estará con ella, que la dejará con otra persona y con más niños.

Al fin, llega el día. La mamá intenta contagiarle su alegría, pero Sandra nota que le aprieta la mano con más fuerza que de costumbre y la besa demasiadas veces: “Mi mamá también está asustada”.

En un salón enorme, muchísimos niños y niñas se aferran a las manos de sus padres [...]

“Todos acompañamos a la maestra sonriente a nuestra nueva clase. ¡Es preciosa! Tiene muchos dibujos de colores, mesas, sillas... Nos va colocando en nuestro sitio y despide a todas las madres”.

Al ver salir a su mamá, Sandra se convence de que la abandona para siempre [...]

“Nos miramos unos a otros y confirmamos que nos han abandonado. Lloramos casi todos y algunos intentamos escapar de esta trampa en la que nos han metido nuestros padres [...] Pero poco a poco nos pillan y nos vuelven a meter en la clase... que ya no nos parece bonita. A pesar de que la señora asegura que nos divertiremos mucho con ella, lo cierto es que nos recuerda a aquella enfermera, también sonriente, que con una mano nos daba un caramelo y con la otra nos ponía la inyección” [...]

Sandra se jura a sí misma que si su madre no la ha abandonado y viene a sacarla de allí, nunca, nunca, querrá ser mayor (SEP, 2002).



Tania Villanueva López, PUEBLA

Sandra muestra preocupaciones y miedos similares a los de otras infancias cuando llegan por primera vez a la escuela. Pueden pensar, por ejemplo, que las han abandonado, que nadie las cuidará en la escuela, que no sabrán volver a casa, que no encontrarán a sus familiares o que éstos no las hallarán. Tales miedos pueden ser más profundos en ciertas edades o momentos de desarrollo.

Por ello, cuando ingresan al preescolar, las infancias necesitan tiempo para acostumbrarse a sus educadoras y entender las diferencias con sus figuras de apego, lo cual requiere de un trabajo en conjunto donde las educadoras creen un ambiente de confianza y un espacio seguro, mientras que las y los cuidadores den herramientas emocionales y motivadoras para asistir a la escuela.

La formación de lazos de apego afectivos permite que las infancias tengan seguridad y confianza ante situaciones o momentos difíciles, pues saben que pueden contar con personas en quienes confiar y que les apoyarán. Esto les da la posibilidad de regular sus emociones, como el miedo, y buscar alternativas para superar las dificultades o adaptarse a las circunstancias. Incluso, les da la oportunidad de tener mayor apertura para explorar situaciones nuevas y abrirse a otras posibilidades de aprendizaje que les proporciona el territorio.

El equilibrio entre el apego y la sobreprotección

Desde que era un bebé, la familia de Juan había estado muy atenta a sus necesidades, asegurándose de que estuviera cómodo y seguro en todo momento. Cuando empezó a ir al preescolar, se preocupaban mucho por él: constantemente llamaban a la escuela para saber cómo estaba, pedían a la educadora que se asegurara de que comiera todo su desayuno y que no jugara en el patio porque podía caerse; tampoco permitían que saliera a la calle o siquiera al jardín de la casa porque podía ensuciarse. La mayoría de las veces hacían las cosas por él. Con el tiempo, Juan comenzó a mostrar dependencia excesiva hacia las personas adultas y falta de confianza en sí mismo.

Al formar vínculos existen extremos que influyen para encontrar un punto medio o equilibrio saludable. Como ya se ha mencionado, están las situaciones donde las muestras de cariño, la atención y la comprensión son escasas, debido a las ocupaciones o distracciones de las familias, lo que genera un apagón emocional que dificulta la formación de lazos afectivos. Por otro lado, cuando el apego y los vínculos afectivos se vuelven sobreprotección o se intenta satisfacer todas las necesidades de las niñas sin permitirles experimentar la frustración o cometer errores, pueden surgir consecuencias para su desarrollo emocional, social y cognitivo, como limitar su autonomía y su capacidad de enfrentar y resolver problemas por su cuenta.

Es posible que las niñas sobreprotegidas tengan baja tolerancia a la frustración, dificultades para enfrentar los desafíos de la vida cotidiana, confusión y emociones difusas o frágiles. Ocurre que, al no permitirles enfrentar situaciones difíciles o desafiantes, no tienen herramientas para manejar el estrés y superar obstáculos.

La sobreprotección afecta negativamente la autoestima y la autoconfianza de las infancias. Al depender constantemente de las personas adultas para satisfacer sus necesidades y resolver sus problemas, suelen desarrollar la idea de que son incapaces de hacer algunas cosas y crean pensamientos de duda e inseguridad.

Considerando lo dicho, es importante que en la creación de vínculos de apego se tenga precaución para no generar situaciones en las cuales las niñas tengan una dependencia intensa hacia sus tutores o cuidadores, y que puedan enfrentarse a situaciones por su cuenta. Esto no significa, desde luego, dejarles completamente sin apoyo, sino asegurarse de que puedan desarrollarse en un ambiente de confianza y aprendizaje.

La construcción del apego en las crianzas: un compromiso de todxs

Pedro miraba a su hija con una mezcla de amor y nerviosismo. Estaba emocionado por ser padre, pero también se sentía un poco perdido. Nunca había cuidado a una bebé antes y no sabía por dónde empezar. Al llevar a Ana, su hija, al preescolar comenzó a preguntarse si estaba haciendo bien las cosas: “¿le gustará la torta que le preparé?, ¿le tendría que haber traído otro suéter?, ¿no será mejor que la traiga su abuela?”. A veces buscaba consejos en internet para criar bien a su hija, pues le costaba pedir ayuda a sus amistades o familiares, temiendo que pensarán que era un mal padre. Recuerda que cuando era niño su padre nunca se involucró en su crianza y nunca le dio un abrazo ni estuvo presente en muchas ocasiones especiales. Ahora él quiere cambiar esa forma de crianza, pero no sabe bien cómo hacerlo. Mientras ve a Ana entrar al jardín de niñas y niños y despedirse de él, se dice a sí mismo que quiere hacer las cosas lo mejor posible para que su hija sea feliz.

En las prácticas de crianza, la construcción de lazos de apego y vínculos amorosos no debe distinguir género. Todas las personas, independientemente de que sean mujeres u hombres, tienen la capacidad y la responsabilidad de participar activamente en este proceso. Desde el momento del nacimiento, cada interacción, cada gesto de cariño y cada momento compartido contribuyen a fortalecer el vínculo entre las y los tutores y las infancias. Estos lazos de apego no se basan en el género, sino en el amor, la empatía y el compromiso mutuo.

Tradicionalmente, las mujeres han sido las principales responsables del cuidado y las crianzas de las niñas, mientras que a los hombres se les ha asociado más con la proveeduría. Sin embargo, es importante reconocer el involucramiento de todxs en el bienestar emocional y social de las infancias. Todas las figuras de apego y personas cuidadoras desempeñan un papel crucial en la construcción de estos vínculos afectivos. Es mediante el cuidado constante, la atención sensible y el apoyo emocional que se establece una base sólida para el desarrollo saludable de las infancias.

Es importante que desde los hogares y la comunidad se cuestionen los estereotipos de género, es decir, las ideas de que las mujeres deben dedicarse sólo a ciertas cosas y los hombres a otras. Como en el caso de Pedro, debido a cuestiones culturales y tradicionales es posible que algunos hombres no cuenten con modelos a seguir, pues en sus crianzas tampoco se involucraron sus padres u otras figuras masculinas. Por ello, es posible que no sepan cómo desempeñar este papel de manera efectiva y que se sientan inseguros o poco preparados para ser más activos en la creación de vínculos afectivos con las niñas. Sin embargo, es importante reconocer que todas las personas tutoras son igualmente capaces y necesarias para desempeñar un papel amoroso en las crianzas y el desarrollo emocional.

Es fundamental promover la igualdad de género desde el hogar y actuar en conjunto. Esto envía un poderoso mensaje a las niñas sobre la importancia del respeto mutuo, la colaboración y la igualdad en las relaciones familiares y sociales. Todo ello enriquece la experiencia del cuidado. Cuando cada integrante de la familia se involucra activamente en las prácticas de crianza y actividades del hogar, se crea un ambiente adecuado para el bienestar y el desarrollo integral.

CUANDO JUGAMOS, APRENDEMOS

El juego es la forma natural en que el niño procesa las dificultades y angustias que, inevitablemente, ocupan parte de su vida.

ELAIZA POZZI Y ROSARIO VALDÉS



María Griselda Pacheco Marcos, NUEVO LEÓN

En los párrafos anteriores hemos mencionado que los vínculos de apego son importantes para crear autoestima, autonomía, seguridad y confianza en las niñas. Una forma de hacerlo es por medio del juego. A propósito, ¿se ha preguntado cuánto tiempo dedica a jugar con sus hijos e hijas?, ¿sabe cuál es su juego favorito?, ¿a qué juegan las infancias de ahora?

Además de ser un pasatiempo que divierte, para las niñas el juego es una forma de acercarse, interpretar, representar y aprender de la realidad, de relacionarse y formar vínculos con las personas de su entorno. Por ello, jugar tiene suma importancia en el desarrollo cognitivo y psicosocial de las infancias.

Es recomendable que dedique tiempos y espacios necesarios para que las niñas y los niños jueguen de forma segura. El juego no sólo les ayuda a desarrollar habilidades físi-

cas, comprender reglas y socializar, sino que también estimula su imaginación y su creatividad, genera sentimientos agradables y favorece el aprendizaje.

Además de los beneficios que el juego aporta al desarrollo de las niñas, cuando las personas tutoras miran con atención y participan en los juegos, pueden ver el mundo desde la perspectiva de las infancias. Esto permite darse cuenta de cómo expresan lo que viven, lo que sienten, lo que no les gusta y lo que desean.

El juego es un medio para revertir el apagón afectivo del que hablábamos al inicio, pero también es necesario encender las luces del diálogo y la interacción entre niñas y personas cuidadoras. Dedicar tiempo para compartir experiencias, expresar emociones y fortalecer los lazos familiares es fundamental

en la construcción de apegos y relaciones sólidas y satisfactorias. Por ello, le sugerimos algunos juegos que pueden realizar entre familias y niñas para fomentar el apego seguro. Recuerde adaptarlos de acuerdo con sus necesidades y posibilidades. Sobre todo, considere la importancia de fortalecer los lazos familiares.

Uno de esos juegos es el de las escondidas. Para empezar, pida a las niñas que se oculten en cualquier lugar dentro de la casa. Usted contará hasta 10 en voz alta con los ojos vendados o sólo cerrándolos. Al terminar de contar, busque a las niñas en el área destinada para el juego. Esto puede repetirse, siempre y cuando sea divertido para ambas partes, procurando que nadie permanezca demasiado tiempo en un escondite y no generar estrés en niñas y niños. Considere la posibilidad de intercambiar roles entre quien busca y quien se esconde.

Por su parte, jugar atrapadas o carreritas no sólo promueve el ejercicio y la salud física, sino que también da la oportunidad de que las familias y las niñas se diviertan en conjunto y sientan mayor unidad. No podemos dejar de lado los juegos de mesa, pues ofrecen momentos de diversión compartida y cooperación, así como la posibilidad de aprender a ganar y perder. Las actividades que permiten la expresión creativa, como la pintura, la elaboración de alguna artesanía o la cocina son ocasiones para fomentar los lazos afectivos. Al trabajar en conjunto en proyectos usando la imaginación, las personas cuidadoras y las niñas comparten momentos especiales, además de desarrollar un sentido de colaboración y trabajo en equipo.

Como hemos dicho, el juego en las familias permite fortalecer los vínculos afectivos. Ayuda a niñas y niños a liberar estrés y mejorar su ánimo. Sumadas a las aquí propuestas, hay otras actividades lúdicas, como los juegos de construcción (armar figuras con bloques), los de exploración (hacer figuras con plastilina), los de destreza, entre otros. Recuerde que con lo que tienen en sus hogares pueden imaginar y jugar, sin necesidad de gastar mucho dinero para pasar ratos divertidos. Sea cual sea su preferencia, lo importante es que se diviertan en conjunto.



Tania Villanueva López, PUEBLA

TEJIENDO EN COMUNIDAD



Sinaí Martínez Guzmán, ESTADO DE MÉXICO

A lo largo de nuestra vida establecemos diversos vínculos afectivos debido a la pertenencia a grupos, culturas, tradiciones y sociedades. Estos vínculos que se forman y se aprenden desde la infancia tienen como objetivo fomentar la convivencia y el conocimiento. Por ello, es importante cultivar relaciones basadas en valores que brinden seguridad y confianza a las niñas, lo que les permitirá desenvolverse en su comunidad y en su territorio, y crear sus propias experiencias.

Por tanto, hay que reconocer que aún encontramos violencias en las crianzas de niñas en algunos hogares, lo cual atenta contra sus derechos, su dignidad y no tiene en cuenta sus afectos. Esto es una realidad preocupante, ya que puede tener consecuencias profundas y duraderas en su desarrollo, como ansiedad, depresión, estrés, baja autoestima, desconfianza, dificultades al resolver conflictos de forma positiva, impulsividad, problemas para regular sus emociones, entre otras. Además,

existe la posibilidad de reproducir ciclos de violencias, pues al ser testigos o víctimas, las infancias pueden aprender que ésta es la única forma de crianza y la manera en que deben relacionarse con los demás. Cuando las personas adultas violentan a las niñas, ya sea de manera física, verbal o emocional, les afectan la confianza, el rendimiento académico y el apego, que son fundamentales para su bienestar en esta etapa.

Esta falta de interés en los afectos también puede manifestarse en crianzas desatentas en las cuales las personas adultas no prestan atención a las necesidades de las infancias. Recordemos que las violencias no se reducen a las afectaciones físicas, sino a todo aquello que atenta contra el bienestar y causa daño físico o mental. Actualmente es posible reconocer que las violencias de diferente tipo son constantes, observables y no se quedan en el aspecto visual o en el familiar, sino que van más allá. El uso de dispositivos tecnológicos ha abierto las puertas a muchos beneficios, pero al mismo tiempo agrieta otros aspectos, como la convivencia y los vínculos de apego debido a las violencias presentes en algunos videojuegos, páginas web y videos a los que las infancias tienen acceso. Por eso es importante preguntarse ¿con qué intención brindamos a las niñas un dispositivo electrónico?

Como hemos mencionado, el uso de dispositivos electrónicos causa un apagón emocional, pero también, en ocasiones, fomenta conductas violentas que dificultan las relaciones de afecto o refuerzan las ya presentes. Las crianzas violentas no son la única forma de reproducir las agresiones, sino también lo es permitir el uso de dispositivos electrónicos para el consumo de contenidos violentos. Los lazos amorosos se forman desde la escucha y la comprensión, con atención en lo que las infancias ven en dispositivos electrónicos.

Todo lo que ocurre a su alrededor debe ser un acto de afecto y amor para desarrollar vínculos fuertes y alejados de conductas violentas.

En este sentido, algunas personas tutoras y familias han comprendido la importancia de deslegitimar las violencias en las crianzas y prestar atención al entorno de sus infancias, es decir, tener claro que no hay ninguna excusa ni justificación para resolver conflictos o disciplinar a las niñas mediante el uso de la fuerza, el miedo o desde el descuido. Con esto, enseñamos a las niñas y los niños que las relaciones se basan en el respeto mutuo, la comunicación abierta y el afecto. Les estamos mostrando que hay formas diferentes para resolver problemas y expresar emociones, como hablar de manera calmada, escuchar con atención y encontrar soluciones en conjunto.

Al deslegitimar las violencias en nuestros hogares estamos creando un ambiente seguro y amoroso donde las infancias se sientan valoradas y respetadas. Estamos enseñándoles a ser personas sensibles. Los espacios familiares deben ser vistos como cálidos, seguros y amorosos por las niñas, lo cual implica, entre otras acciones, hablarles de manera respetuosa y afectuosa, escuchar sus preocupaciones y emociones, así como responderles de manera sensible y comprensiva. En estas prácticas de crianza es conveniente incorpo-

rar la libertad para la formación de infancias autónomas y críticas, capaces de tomar decisiones en función de su edad y desarrollo; asumir las responsabilidades de sus acciones; poder compartir sus opiniones y puntos de vista para que sean tomados en cuenta; favorecer la reflexión sobre las injusticias, y actuar para buscar soluciones a los problemas que identifiquen en su territorio.

Para promover lazos de apego en nuestro territorio, más allá de los hogares, se pueden organizar reuniones familiares o comunitarias a fin de que las niñas interactúen con otras personas y observen diversas formas de sana convivencia. Todo ello crea oportunidades para compartir prácticas de crianza sensibles, responsables, cariñosas y comunitarias que ayuden a regular las conductas de apego en beneficio del desarrollo de las infancias.

Es importante que las familias y las comunidades lleven a cabo acciones enfocadas en crear lugares seguros y acogedores, como parques, centros comunitarios, bibliotecas o espacios recreativos, donde las niñas se sientan bienvenidas, apoyadas y tengan la oportunidad de reunirse con otras personas para convivir, compartir saberes y tradiciones, así como pasar ratos agradables. Esto también puede incluir la creación de redes en las que se entretengan relaciones de apoyo.

En México existen algunas instituciones que trabajan en favor del bienestar emocional de las infancias. Por ejemplo, el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF) se encarga de promover y proteger los derechos de las familias, especialmente de niñas y adolescencias. En la siguiente página puede consultar algunos videos elaborados por esta institución:



bit.ly/3TEb2Nk

También se encuentra el Sistema Nacional de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes, órgano del Gobierno de México encargado de garantizar la protección, la prevención y la restitución integral de los derechos humanos de niñas y adolescencias vulneradas. Para mayor información, consulte la siguiente página:



bit.ly/3x8Cqdu

Sobre emocionalidades saludables



Estefanía Poncell Hernández, Estado de México

El hombre maduro;
corazón firme como la piedra,
corazón resistente como el tronco de un árbol;
rostro sabio,
dueño de un rostro y un corazón,
hábil y comprensivo.

IN IXTLI, IN YÓLLOTL
“la cara, el corazón” (FILOSOFÍA NÁHUATL)

INTRODUCCIÓN AL TEMA

En términos de crianzas-educación, para los nahuas la concepción del hombre maduro parte de ser poseedor de un rostro y un corazón, lo que implica la formación en ciertos valores que estructuran a los individuos e incluso podrían darles ejes en la manera de vivir sus emociones; ello les permite incorporarse desde pequeños a normas sociales y formas de relacionarse de acuerdo con su cultura.

A partir de los valores fomentados desde esta visión (el respeto hacia los adultos, la humildad, el agradecimiento, la honradez) las niñas y los niños pueden encaminarse a convertirse en individuos maduros, dignos y honorables, con herramientas necesarias para tener un corazón firme y resistente.

Experimentar emociones es sinónimo de estar vivo, sentir alegría, tristeza, desagrado,

calma, vergüenza, culpa, satisfacción, entre otras, es un proceso constante y difiere en cada persona, tanto en la manera que le surgen como en la que las expresa.

A pesar de sentir las emociones de manera permanente, aprender a identificarlas y a transitar en ellas es complejo y en un primer momento requiere de procesos reflexivos intensos. La manera en que se transmiten conocimientos y actitudes a las infancias para hacer frente a las emociones que experimentan puede ser determinante en la expresión de las emocionalidades de una manera saludable.

Esperar que las infancias de 3 a 5 años reaccionen al expresar sus emociones como los adultos desean es complicado. En estas etapas de vida los individuos suelen manifestar alegría gritando y enojo llorando, es decir, las emociones

se exponen a flor de piel sin importar los lugares en donde se esté, las personas que haya alrededor ni la diferencia entre lo que socialmente es correcto de lo que no lo es.

Lo anterior es uno de los grandes retos de las parentalidades, pues se encuentran dos fuentes de emociones relacionándose ante un hecho: las de los adultos, que traen consigo creencias y malestares; y las de las infancias, que son receptoras y aprendices de lo que ven en las personas adultas.

En el día a día esto ocurre frente a situaciones en las que emociones como el enojo, la frustración o la tristeza aparecen y para las cuales las maneras de reaccionar podrían ser agresivas, poco sensibles o, en el otro extremo, pasivas, indolentes y excesivamente complacientes con respecto a uno mismo y hacia los demás. En ese contexto, las crianzas mexicanas están aún dotadas de un sentido de restricción emocional en el que se encuentra normalizado aguantar como símbolo de fortaleza; a esto obliga una cultura que exige un corazón firme como la piedra.

Ante el acto de criar ocurre una revolución y una reconstrucción permanente de lo que se es, las emociones van y vienen a veces en un mismo tiempo. La salud mental de quienes crían es el punto de partida para transmitir y educar en las emociones. Las violencias por las que cada uno haya atravesado y sus propias memorias se exponen y tienden a preservarse.

Históricamente, en Latinoamérica existen normas sociales que impactan la regulación y la no demostración de las emociones, lo cual se ve como un camino a seguir. Los roles de género se encuentran implicados en ello, las crianzas respaldan la idea de que las mujeres son emocionales y sensibles en tanto que los varones son racionales y fuertes.

Lo anterior tiene efectos en las masculinidades, principalmente, pues las crianzas continúan normalizando las figuras masculinas como proveedoras-protectoras. Eso las dota

de características que las limitan y les impide, desde etapas tempranas, demostrar cualquier emotividad, específicamente si ésta tiene que ver con emociones que denoten sensibilidad (miedo, afecto o tristeza, por ejemplo), ya que socialmente pudieran relacionarse con debilidad. Por otro lado, se incentiva a los varones a prácticas que tienen que ver con el poder y con la necesidad de demostrar la fortaleza suficiente para tener acceso a todas las mujeres que puedan, a la competitividad, a ser los mejores, entre otras.

De acuerdo con el Inegi, al 2023 ocho de cada 10 fallecimientos por suicidios (81.3%) ocurrieron en hombres y dos de cada 10 en mujeres (18.7%). Estos datos muestran el impacto de la restricción emocional en los hombres mexicanos. No hablar y obligarse a ser fuerte se torna en una práctica violenta tan cotidiana que tiene consecuencias importantes en la salud mental de los hombres (2023a).

Todxs, como parte de la sociedad mexicana, tenemos la responsabilidad y nos encontramos ante la necesidad de buscar nuevas formas de relacionarnos, a fin de erradicar prácticas que pretenden silenciar las emociones y representan violencias para las infancias. Estas prácticas generan heridas que tienden a replicarse en la adultez y a generar malestar en los entornos de los individuos, lo que se refleja en los índices de maltrato infantil, de violencia intrafamiliar, de violencia de género, así como en problemáticas de alcoholismo y drogadicción, por mencionar algunas.

Poner el acento en la importancia de fortalecer un desarrollo emocional saludable en los individuos y las familias es prioridad para la Nueva Escuela Mexicana, con la finalidad de visibilizar violencias en pro de una convivencia armónica y hospitalaria.

DIFERENTES MIRADAS



Sinaí Martínez Guzmán, ESTADO DE MÉXICO

El reconocimiento de las diversas emocionalidades no es exclusivo de una etapa, pues a lo largo de la vida los individuos cambian, se contradicen y aprenden; nunca serán los mismos que fueron antes. Las emociones que experimentan se manifiestan de maneras diferentes y esa capacidad para redirigirse brinda posibilidades infinitas de relacionarse entre ellos mismos y con los otros. En este sentido, no existe edad para revisar, transformar y mejorar la forma en que se sienten y actúan.

El proceso de reflexión hacia la manera como se viven o expresan las emociones en las familias y con respecto a las crianzas se origina preguntándose ¿cómo estoy?, ¿qué emociones experimento en torno a la maternidad/paternidad?

Lourdes: La verdad es que antes yo decía que no quería ser mamá, y ahora que lo soy, estoy muy feliz y es algo que no pensé que se sintiera de esa manera... La verdad es que no me arrepiento de haber tomado esa decisión, tarde, pero bueno.

Julia: Yo a lo mejor tengo otra perspectiva... Porque a final de cuentas, sí hay un cambio muy fuerte de cuando eres soltera a cuando vas cumpliendo la labor como mamá, a veces pasas emociones como que te sientes frustrada, como que te sientes, a lo mejor, que no estás haciendo una buena labor o te haces preguntas como si ¿la estaré encaminando de la manera correcta o no...?

**Lourdes (40 años) y Julia (43 años),
mamás de Julieta (4 años)
Ciudad de México**

Bueno, para mí fue una sensación muy bonita ser madre... Es muy bonito llegar a mi casa y que mi hijo me reciba con un abrazo y un beso y me diga que me ama y me dé besitos... Creo que para mí es muy bonito.

**Rocío (23 años), mamá de Diego (3 años)
Jilotepec, Estado de México**

Yo creo que en función de cómo uno pueda canalizar las emociones, qué tanta comprensividad pueda tener para con los niños, qué tanta empatía pueda tener con ellos; entender e incluso conju- garlas con las propias emociones a partir de lo que a uno como adulto le sucede en su día a día; una persona con muchas presiones en su trabajo, con muchas presiones en su relación de pareja, con muchas presiones en sus diferentes entornos, son muy complejas... Y si a eso le sumas los problemas de la educación parental, eso lo hace más difícil de manejar.

**Alberto (37 años),
papá de Sebastián (11 años)
y Marco (8 años)
Guadalajara**

La importancia de lo que las familias trans- miten con respecto al reconocimiento y la ex- presión de las emocionalidades es crucial, por eso se insiste en que el adulto debe ocuparse en primer plano de su bienestar emocional para después cuestionarse ¿qué prácticas im- plemento en cuanto al desarrollo de la salud emocional de mi hija o de mi hijo?

Rosa: Les damos, más que nada, esa confianza, tienen esa apertura de platicarnos sus inquietu- des, sus dudas. Les damos esa confianza para que ellas puedan acercarse con nosotros y platicar... En cuanto a lo que es la depresión, la tristeza, pues sí tratamos de sondearlas en cuanto a cómo les fue en la escuela, qué tal su día.

Mario: Aquí se genera el diálogo, aquí es dialogar, platicar, tratar de buscar una solución, si hay algo que se pueda arreglar, darles un consejo, ver qué es lo mejor que se pueda llegar a hacer; al final ellas toman su decisión.

**Rosa (46 años) y Mario (56 años),
padres de Araceli (17 años) y María (6 años)
Hidalgo**

Cuando alguien está triste o enojado general- mente tratamos de explicarle a cada quién de una manera acorde a su edad y con ejemplos sencillos para que puedan entender lo que le pasa al otro. Usamos palabras claras: “Estoy eno- jado por x situación”, “estoy muy feliz por x”, y al menos Damián es muy claro con sus emociones: “Estoy triste porque mi papá me regañó”. Adrián no es muy claro, pero creo que es por la edad. Y de nuestro lado, somos muy claros cuando esta- mos orgullosos y contentos.

**Cristian (40 años) y Victoria (34 años),
papás de Adrián (13 años) y Damián (3 años)
Ciudad de México**

La diversidad en las crianzas con respecto a la expresión de las emocionalidades es tan amplia como lo son las realidades mexicanas. Conforme las infancias crecen, el repertorio emocional que van conformando se amplía cada vez más; experimentan temor, vergüen- za, culpa, frustración, entusiasmo y reaccio- nan ante esto de maneras diferentes. La forma en que las familias hacen frente a ello respon- de, la mayoría de las veces, a experiencias pro- pias, al modo de vida y a la etapa vital por la que estén atravesando.

Como punto de partida es crucial recono- cer las emociones como procesos naturales; por ejemplo, el miedo permite identificar si- tuaciones de peligro, el enojo alerta ante un posible ataque, en tanto que la alegría dirige a la construcción de vínculos con otras perso- nas, lo cual es necesario para sobrevivir.

En ese sentido, no puede asumirse que exis- tan emociones buenas o malas, todas forman parte de la naturaleza del ser humano. Las emociones suceden, van y vienen; la duración que tienen, su intensidad y las acciones que provocan, determinan maneras más o menos saludables de transitar en ellas.

Además de las características naturales que poseen, las emociones y la manera en que se



Estefanía Poncell Hernández, ESTADO DE MÉXICO

expresan se encuentran influidas por la historia de los individuos, de sus familias, de las crianzas con que fueron guiados, de los contextos, de las épocas o de las generaciones. Lo que sucede al expresar emociones está influido por las prácticas socioculturales, es decir, aquello que se ha constituido como adecuado o esperado en el grupo social al que se pertenece.

Con el fin de iniciar un diálogo personal y de reflexión sobre las maneras en que se ha aprendido a vivir, a expresarse, a silenciar y a interpretar las emociones (y sobre lo que se

transmite a las personas cercanas, especialmente a las infancias), es útil el ejercicio constante de preguntarse ¿qué hago cuando siento felicidad o afecto?, ¿y cuando experimento tristeza o miedo?, ¿cómo reacciono al sentir enojo?, ¿y cuando alguien se enoja conmigo o cuando alguien me demuestra afecto?, ¿cómo aprendí a reaccionar así?, ¿qué le he explicado a las niñas de mi familia sobre las emociones?

Hay familias completas que se consideran alegres, en otras, hay alguien de quien se dice que “es el más enojón”; en ese sentido, dialogar con familiares puede ser una fuente de información poderosa en la exploración de los modos de vivir y de expresar las emociones en la vida adulta.

Producir un ambiente en el que se pueda dialogar sobre las costumbres familiares (aunque sea con un integrante de la familia), y acerca de cómo reaccionan los integrantes del hogar ante situaciones en las que se exponen las emociones, permite explicar lo que sucede en las crianzas y lo que se transmite a las niñas. Lo transmitido, entonces, podría ser o no adecuado, pero responde a un modo de ser o a una identidad familiar de la que puede partir la reflexión, el reconocimiento y la transformación hacia prácticas más saludables.

Hacer uso de bebetecas y ludotecas comunitarias da la oportunidad a varias familias de compartir experiencias. Estos lugares usualmente ofrecen espacios grupales gratuitos en los que por medio del canto, la lectura, el juego y la música se crean conexiones emocionales saludables con las niñas, en beneficio de la expresión de emociones a partir de las artes.

Un ejemplo de los servicios que ofrecen las bibliotecas, bebetecas o ludotecas públicas es la sala infantil de la Biblioteca Vasconcelos, en la Ciudad de México. Conozca más de estos espacios en el siguiente enlace:



bit.ly/3TDSHk5

CUANDO JUGAMOS, APRENDEMOS



Paula Poncell Hernández, Estado de México

Hay que ser sensibles a las dificultades que enfrentan las infancias cuando viven situaciones cargadas de emociones, así como tener presente las sensaciones que provocan la ira, la tristeza, el miedo o la frustración. Esto permite no sólo una mejor comprensión de esas sensaciones, sino también considerar que las situaciones generadoras de emociones están presentes tanto en personas adultas como en las infancias. En ello radica la importancia de validar lo que sienten las niñas y los niños y por qué lo sienten, sin hacer interpretaciones desde una visión adulta.

Mariano se encuentra haciendo la tarea de la escuela. Es la primera vez que debe hacer bolitas con papel china de colores para rellenar el dibujo de un payaso. Le cuesta un poco concentrarse en la actividad, pues, aunque en un principio la disfrutaba, llegó a cansarse, ya que está aprendiendo a llevar acciones continuas. Su cansancio

comienza a notarse en la forma de las bolitas de papel, cada vez hechas con menos cuidado. No sabe cómo explicar a sus padres que está aburrido y agotado por la actividad, la cual siente que no tiene final, entonces comienza a llorar y a arrojar todo lo que tiene sobre la mesa. El padre, al verlo, toma un poco de aire para evitar que sus emociones puedan acrecentar el malestar de su hijo, le pregunta qué siente y por qué se siente así. Mariano le explica que está cansado de hacer bolitas y le gustaría jugar. Su padre lo escucha, valida sus emociones y le dice que entiende que hacer la tarea pueda ser aburrido, pero debe terminarla primero y luego podrá jugar. Le hace sentir que no está solo. Ambos piensan en una estrategia para despejar la mente de Mariano unos momentos y generar un ambiente motivador. Para ello deciden hacer las bolitas entre los dos hasta terminar el dibujo. Comienzan a hacer el trabajo y ponen música que les gusta para hacer el ambiente más ameno.

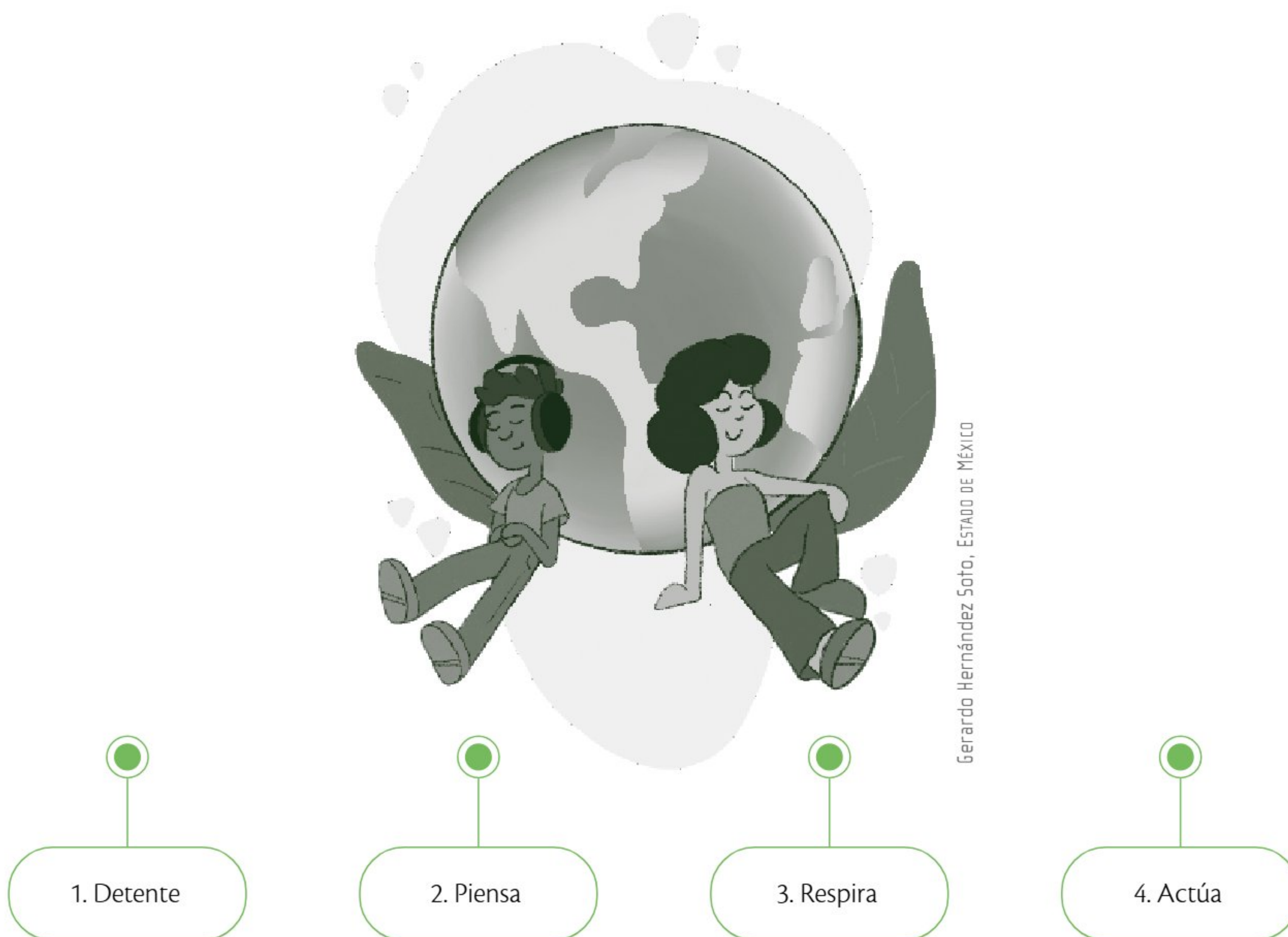
El testimonio anterior muestra que en ocasiones las familias experimentan frustración, culpa, tristeza, enojo e impotencia ante expresiones emocionales de una hija o un hijo. Distinguir, en primer lugar, qué emociones son propias y, posteriormente, validar las ajenas es el camino deseable para actuar asertivamente en el manejo de emociones. De esta manera, se evita actuar en función del malestar del adulto y condicionar las propias acciones antes que apoyar el manejo emocional de las infancias.

Es cierto que ante un episodio de crisis las niñas difícilmente escucharán atentamente y entrarán en razón; sin embargo, una de las formas más efectivas para demostrarles que las cosas pueden solucionarse es enseñarles con nuestro ejemplo que se debe mantener

la calma y, después, llevar a cabo algunas acciones que ayudarán a alcanzar la solución requerida.

Existen diversas técnicas y prácticas de apoyo a las familias para el desarrollo emocional de los pequeños. Un ejemplo es la técnica de la tortuga, que permite a las infancias experimentar procesos de relajación al asumir posturas corporales específicas ante un evento que les desborde emocionalmente. Esta técnica les da la oportunidad de encaminarse en el reconocimiento de procesos interpersonales para la reflexión y el diálogo como hechos fundamentales en el tránsito de las emociones.

Éstos son los movimientos del cuerpo que puede realizar el niño o la niña relacionados con la técnica de la tortuga:



La técnica de la tortuga se sustenta en la característica de este animal que puede hacer uso de su caparazón como un lugar seguro mien-

tras encuentra la calma; además del beneficio que conlleva poner el cuerpo en movimiento, esta técnica implica cuatro momentos:

1. Detenerse y reconocer que hay una emoción en proceso.
2. Pensar e identificar de qué emoción o emociones podría tratarse.
3. Respirar y mantener la atención enfocada en el cuerpo.
4. Una vez en calma, pensar en una solución y actuar conforme a ello.

Estos cuatro momentos son una base sólida de la cual partir para dialogar sobre el hecho que haya detonado el desbordamiento emocional y buscar soluciones en familia.

Llorar no es la única forma en que las niñas expresan sus emociones en relación con situaciones que les afectan, también lo hacen manifestando desinterés. Además, hay otras señales que deben atenderse, ya que pueden tener origen en algún tipo de violencia (sexual, física o psicológica) que las niñas no comprenden y tampoco saben cómo nombrar.

Entre las manifestaciones de desbordamiento emocional están:

- ◆ Problemas de sueño o alimentación
- ◆ Dejar de hacer cosas que comúnmente realizan
- ◆ Mostrar temores recurrentes
- ◆ No poder prestar atención
- ◆ Jugar de forma violenta
- ◆ Gritar más de lo considerado usual
- ◆ No querer jugar
- ◆ Mostrar no tener ningún sentimiento

El acompañamiento a las niñas en momentos de tensión, enojo, frustración o tristeza es crucial y debe hacerse escuchando sus necesidades e incluso aceptando, si es el caso, que se aislen momentáneamente. Tratar de entablar un diálogo cuando haya calma será fundamental para identificar, negociar y solucionar. En este sentido, el adulto también podrá expresarse y hacer saber qué emociones experimenta ante la situación.

Para apoyar a las niñas en la expresión de las emocionalidades de manera saludable se pueden desarrollar las siguientes acciones, de tal forma que niñas y niños manifiesten su malestar por alguna situación:

Expresión y manejo de emociones

Reconocimiento de las emociones

Identificar, determinar y priorizar las necesidades inmediatas de las niñas según el territorio. Es necesario tener una escucha libre de prejuicios, además de empatía; esto ayudará a dar una solución más beneficiosa para ambas partes.

Comprensión de las emociones

El apoyo y la compañía a las niñas en distintas situaciones deben ser paulatinos a fin de que entiendan y calmen sus emociones sin reprimirlas ni ocultarlas. El diálogo tiene que darse para ir explicando, poco a poco, las diferencias entre lo que se desea en ese momento y puede alcanzarse y lo que puede esperar o es difícil de conseguir.

Expresión de las emociones

A partir de todo lo anterior, es aconsejable dejar que las niñas continúen manifestando los aspectos que podrían estar ocasionando sus actitudes.

Manejo de las emociones

Para finalizar, cuando las niñas entren en calma se tienen que plantear las posibles soluciones y acciones que pueden tomarse en cuenta cuando sientan esas emociones nuevamente.



Angélica Isabel Pérez Medina, TAMAULIPAS

Además de lo anterior, es fundamental dejar en claro a las infancias que sentir cualquier emoción, ya sea ternura, enojo, frustración, tristeza, vergüenza o aburrimiento está bien e incluso es necesario para llevar una vida saludable. Tratar abiertamente las emociones contribuirá a que las infancias comiencen a comprender y a notar que su salud emocional es igual de importante que su salud física.

Otro aspecto a considerar es no enfatizar la alegría como la única emoción aceptable, pues aunque no se haga de manera volunta-

ria, se envía un mensaje equivocado. Algunas familias, en el intento de criar infancias siempre felices, sobreestiman y sobreprotegen; estas actitudes impactan en la salud mental de las niñas generando ansiedad, insatisfacción y temor.

Algunas veces resulta difícil para las familias enfrentarse a la imagen de una hija o un hijo enojado, frustrado o triste. Al respecto, la psicología indica, desde la teoría que sustenta los primeros auxilios psicológicos, que ante un evento de crisis existe un proceso para tener en cuenta y es el siguiente:



Este proceso indica que tras un desbordamiento emocional habrá estabilidad, pero antes de ello es natural experimentar la explosión y el caos. En el caso de las infancias, el acompañamiento del adulto es primordial,

sin ser invasivo y en espera de la calma para poder establecer el diálogo. Tener paciencia, así como calmar las propias emociones, es fundamental para vivir y completar estos procesos emocionales.



Algunas sugerencias para favorecer y fortalecer el reconocimiento y la expresión de las emocionalidades de manera saludable

Para el conocimiento propio

Un principio que se ha considerado importante desde la filosofía antigua es conocerse a sí mismo. El autoconocimiento consiste en identificar lo que uno es, incluidos los gustos y las ideas que tiene. Actualmente también se enfoca en las emociones, en sentir, reconocer y expresarse poniendo atención en lo que pasa a nivel corporal: qué se experimenta, cómo y en dónde se siente.

Es recomendable reflexionar y dialogar en familia sobre diversas situaciones completando frases como “me siento triste cuando...”, “cuando juegan conmigo me siento...” y “recibir una sorpresa se siente...”. Hay diversos momentos del día, como el almuerzo, la cena o el trayecto desde la escuela a la casa que pueden aprovecharse para que los integrantes de la familia platiquen sobre lo que les ha pasado y cómo eso les ha hecho sentir.

Hay momentos en que se tiene una emoción imposible de expresar o de nombrar y eso no significa que no exista, por ello es importante dialogar acerca de las emociones que los integrantes de la familia sienten haber restringido, ya sea ternura, alegría, preocupación, por mencionar algunas.

Además de lo anterior, debe incorporarse el sentipensar, es decir, dar la misma importancia a sentir y pensar en nuestra cotidianidad.

Con esta idea se pretende que pensamientos y emociones vayan de la mano como un todo articulado a fin de crear otros mundos y realidades mediante el juego, la reflexión, el disfrute y el conocimiento. Todo ello implica buscar espacios seguros para todxs, mirarse a uno mismo en los otros, dialogar y transformar en comunidad.

Otra acción a implementar es jugar caras y gestos para representar emociones frente a un espejo e identificar qué es lo que pasa: si hay enojo, se frunce el ceño; si hay tristeza, la cara se ve seria; ¿cómo se ve un rostro alegre? Por otro lado, observar fotografías permite recordar y reconocer felicidad, tristeza, temor y otras emociones que se hayan sentido en los momentos que las imágenes registran. Después se recomienda abrir un diálogo sobre qué sintieron los integrantes de la familia, por qué y cómo reaccionaron ante dicha experiencia.



Para desarrollar la empatía y la hospitalidad

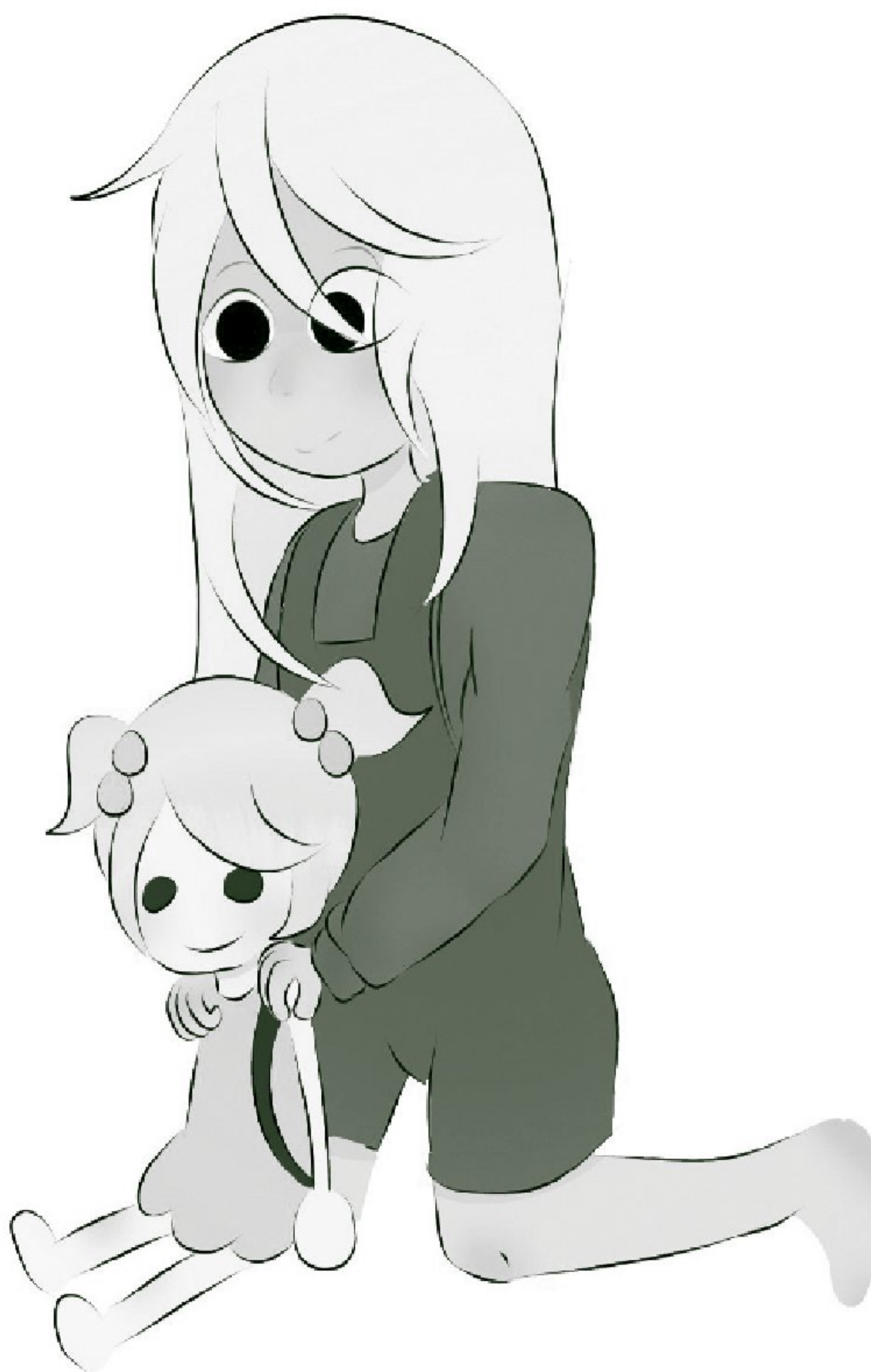
Según expone María Celeste Gómez en su texto “La empatía en la primera infancia” (2016), la empatía es un concepto que permite a las infancias sentar las bases de la afectividad adulta, por ello es necesario mostrarles que las otras y los otros son seres humanos capaces de sentir alegría, dolor, tristeza, miedo y amor, como todos. Sentir empatía no solamente implica a la especie humana, sino también a los distintos seres vivos que nos rodean.

Esta capacidad consiste en comprender y reconocer las realidades y los malestares de los otros, actuando en favor de ellos para ayudarlos.

La Nueva Escuela Mexicana avanza en la empatía y nos lleva a la hospitalidad, la cual, además de implicar la sensibilización y el reconocimiento de las diversas realidades, busca la manera de tomar acciones que sumen, a fin de crecer y reducir los malestares en familia y en comunidad.

Omar y Antonia son amigos desde el primer día de clases en el jardín de niños. Todo inició cuando Antonia vio llorar a Omar en una esquina del patio durante el recreo, pues él no comprendía por qué su mamá y su papá lo habían ido a dejar a ese lugar con tantos niños y niñas desconocidos. Tenía miedo y ella se acercó a él para saber qué ocurría. Le dijo: “Hola, ¿cómo te llamas? Yo me llamo Antonia. ¿Por qué lloras?”; a lo que Omar contestó sollozando: “O... Omar... lloro porque mis papás me abandonaron, porque ya no me quieren”. Antonia lo tomó de la mano y le dijo: “No, no estés triste, tus papás volverán cuando acaben las clases, mi mamá me lo explicó todo, porque también tenía mucho miedo, y mi hermana también me dijo que era un ratito”.

A partir de este ejemplo es posible explicar a las niñas qué acciones relacionadas con actitudes hospitalarias llevan a cabo en lo cotidiano y dialogar sobre experiencias en las que, además de reconocer malestares o emociones en las demás personas, reflexionen sobre las acciones que realizaron o pudieron realizar para ayudar y dar soporte a otros y otras.



Para establecer un diálogo emocional

Las emociones no deben ser silenciadas bajo ninguna circunstancia; comunicarlas es una habilidad que se desarrolla y requiere de práctica continua, ya que la comunicación abre puentes de diálogo y resuelve conflictos.

Un ejercicio relacionado con esta habilidad implica llevar a cabo las acciones que se describen a continuación:

- ◆ Una vez que se ha reflexionado sobre las emociones experimentadas y detectadas cabe preguntarse ¿qué acciones de otras personas o situaciones me producen malestar?
- ◆ Para comunicarlo, al iniciar el diálogo con la otra persona se deben usar frases que comiencen con “Yo me siento...” o “Cuando sucede...”, a fin de señalar las acciones o situaciones que producen ese malestar.

- ◆ Después hay que seguir exponiendo posibles situaciones que desde el sentipensar impliquen una mejoría en la relación. Una frase útil para ello es: “Me gustaría que la siguiente vez sucediera...”.

Un ejemplo de las acciones anteriores es: “Me siento preocupada/o cuando no quieres comer tus alimentos y sólo deseas comer dulces, porque eso daña a tu cuerpo. Me gustaría que termines tus alimentos y después podemos buscar algún postre que te guste”.

Esto permitirá abrir el diálogo y la negociación entre las personas implicadas si tienen la disposición de escuchar y empatizar. Si alguna de ellas no está dispuesta a escuchar o resolver, será mejor esperar un poco hasta encontrar el momento adecuado, cuando todxs estén abiertos a escuchar y buscar soluciones.



Claudia Lucía Bautista Parra, JALISCO

TEJIENDO EN COMUNIDAD



Francisco Fabián Murillo Ruiz, GUANAJUATO

Muchas veces las familias pueden llegar a sentirse poco acompañadas en el ejercicio de las crianzas y en el trabajo hacia la expresión de las emocionalidades de las niñas. No deben sentirse avergonzadas por ello, puesto que es una tarea difícil. Esto visibiliza la importancia de contar con una red de apoyo que les permita expresarse, compartir sentimientos y emociones, así como estrategias para afrontar situaciones adversas.

Formar una red de apoyo con distintas familias, vecinos, padres, madres, cuidadores o cuidadoras de las infancias o especialistas puede ser un poco difícil por las distintas actividades laborales y sociales que son parte de la cotidianidad. No obstante, existe la posibilidad de organizar reuniones con una periodicidad acordada, quizá una vez al mes, para dialogar sobre experiencias, dificultades

y lo que las familias sienten cuando las cosas parecen no estar funcionando.

Debe procurarse la seguridad de estos espacios de manera que los participantes sientan confianza y hablen sin ser juzgados, dando lugar al aprendizaje compartido. Como se ha mencionado, ejemplos de estas actividades se encuentran en las bebetecas o las ludotecas comunitarias. En ellas se desarrollan la experimentación con materiales, la lectura y las actividades de respiración, que se llevan a cabo a través de Conafecto. Su enfoque implica que todas las acciones se plantean como parte de una postura ética y estética a fin de entablar procesos de participación, adaptación a las particularidades y, sobre todo, de recoger saberes y prácticas culturales para enriquecer las perspectivas y las visiones de la primera infancia.



Canalizar las emociones mediante el arte y el deporte provee un espacio de convivencia en comunidad, además de ofrecer actividades muy valiosas que promueven maneras saludables de expresar las emocionalidades de las infancias.

También es posible crear una red con el personal de la escuela donde asisten las niñas (educadora, especialistas, psicólogos y o psicólogas) o con quienes realizan pláticas y talleres de apoyo para las familias sobre el conocimiento y la comprensión de las emocionalidades en las infancias. La intención de esta red debe ser comunicar los cambios que ocurren en la vida de niñas y niños con el propósito de explicar su comportamiento y obtener ayuda de educadoras y personal del plantel.

A fin de enfrentar de mejor forma los conflictos en las familias se pueden realizar círculos de convivencia en casa para hablar y tomar

acuerdos relacionados con las actividades en las que deben participar las infancias (bañarse, ir a la escuela o ayudar con los quehaceres); así, las niñas tendrán una idea clara de sus acciones cotidianas.

El camino hacia el reconocimiento y la expresión de las emocionalidades de manera saludable es largo y permanente, por lo que existe la posibilidad de redirigir la relación con las emociones tantas veces como sea necesario a lo largo de la vida.

Priorizando la idea de que las emociones no deben ser silenciadas se insiste en la idea de condenar todo acto que pretenda restringirlas o darles un género, una edad y un lugar.

El reconocimiento y la expresión de las diversas emocionalidades en las infancias es un punto crucial para la salud mental de las y los mexicanos, en la transformación hacia una sociedad respetuosa, libre y hospitalaria.

Vea "Los lenguajes de los niños - Experiencia de Cuerpo Sonoro en Rionegro" en este enlace:



bit.ly/4h3OT3v

En familias jugamos, imaginamos y construimos el inédito viable



Con el juego, las niñas y niños se encuentran con el mundo en una relación emocionante, llena de misterios, de riesgo, de aventuras. Y el motor que les mueve es el más poderoso de los que conozca la humanidad: el placer.

FRANCESCO TONUCCI

INTRODUCCIÓN AL TEMA

El juego es un acto importante en la vida de cualquier persona. En el caso de las infancias, se trata de una actividad natural imprescindible que tiene un gran impacto en su desarrollo y en su crecimiento.

Al jugar se experimenta alegría, gozo y disfrute (Sánchez-Londoño, 2020), no tiene que ver con los juguetes, sino con el acto mismo de expresión y de encuentro con los iguales, con explorar y compartir la vida en colectivo, pero también con el desarrollo de la imaginación en solitario. Al jugar también se experimenta la risa, la relajación, la motivación, la organización y aquellas acciones que nos llevan a comunicar, valorar o emitir un juicio, como la comprensión de un hecho.

Esta perspectiva integral abre horizontes a las infancias para vivir en libertad, fortalecer la identidad y el afecto hacia su persona (au-

toestima) y hacia el otro (empatía), así como a imaginar otros mundos posibles.

Sin embargo, el sistema capitalista en el que vivimos nos impone una carrera contra el tiempo bajo la idea consumista de que tiempo es dinero, preponderando el obtener y el comprar por encima del estar y del compartir. Por ello, una frase hecha por el compositor Residente, de Calle 13, nos recuerda a modo de denuncia: “Ya nadie sabe ser feliz a costa del despojo”, una respuesta a lo que nos hace ceñirnos a un modelo centrado en una producción desmedida y sentir que se debe ser parte íntegra de un cuerpo laboral. Es por ello que, conforme vamos creciendo, nos alejamos de nuestros cuerpos e imaginarios que llevan a pensar y a decidirnos por la libertad, y se alza como muro la idea de que el ser adulto está separado de jugar y de imaginar.

DIFERENTES MIRADAS



Si las personas adultas jugáramos con más frecuencia, estaríamos más abiertas a nosotras mismas, a las demás personas, a la vida, al universo.

EDUCACIÓN COMUNITARIA
NEZAHUALPILLI

Desde una nueva mirada, el juego posibilita la transformación de las realidades en las cuales coincidir, ya que los que juegan son capaces de recuperar su propia historia en lo individual y lo colectivo, además de resignificar su presente. Los participantes en el juego se reconocen como protagonistas y, lejos de verse sólo como objetos que cumplen con el protocolo, en el proceso de jugar pueden resolver sus necesidades con el apoyo colectivo que permite a ese cambio ser contundente. Volvamos entonces a la pelota, al juego de mesa, a la risa sin temor, no permitamos que nos roben la magia de mirar las estrellas y contarlas mil veces hasta volver a empezar. Pero al igual que los capitanes en los navíos, tomemos las estrellas y orientemos el rumbo hacia el Sur.

En este sentido, la visión del juego que se propone en este texto se denomina *ludopedagogía*, término que el Centro La Mancha, de Uruguay, define de la siguiente manera:

una propuesta esencialmente de carácter político, en tanto su vocación principal es la de propiciar actitudes y acciones individuales y colectivas comprometidas con la transformación de la realidad; la modificación efectiva de las condiciones objetivas y subjetivas de la existencia humana, en procura de un íntegro desarrollo de las personas, con la satisfacción de todas sus necesidades fundamentales para el enriquecimiento de su calidad de vida y el pleno ejercicio de sus Derechos Humanos en un marco de profundo respeto a la diversidad y la sustentabilidad del ambiente (Ríos, 2017).

La propuesta ludopedagógica concibe al juego como un espacio que permite la resignificación de la realidad; a partir de él, las vivencias nos llevarán por un recorrido de entendimiento de nosotros mismos en tres momentos de la existencia: pasado, presente y futuro. Cada uno juega a lo que ha configurado su historia y entre la memoria y las añoranzas están presentes nuestras acciones como familias. Bien preguntaba el cantautor cubano Pablo Milanés: “¿Dónde estarán los amigos de ayer? Si era vivir la infancia, con el ansia de todo saber, pues el saberlo todo y con nostalgia, ver lo que se fue”.

En el espacio familiar pongamos en juego las siguientes preguntas: ¿a qué quieres jugar?, ¿para qué quieres hacerlo? En las respuestas se encuentra lo que debemos superar al rela-

cionarnos con aquellos que deseen integrarse a esta experiencia, o bien podemos seguir reproduciendo los malestares que eran parte de los juegos convencionales. En esta propuesta se toman en cuenta los sentidos que da al juego cada uno de los participantes, por lo que se define como un juego *sentiludicopensante*, sin imponerles procesos, reglas o estructuras estrechas donde no caben todas las infancias; esta experiencia se aleja de los motivos que hacen competitivos a los juegos para dar a unos cuantos el reconocimiento del trabajo colectivo. Enfoquemos estas miradas de lo diverso a fin de comprender y conocer los procesos de cada uno de los integrantes. Con este propósito debemos tomar en cuenta los elementos que distinguen a cada visión del juego, como se muestra a continuación (Educo, 2020a):



Mirar el juego en función de las posibilidades que tiene para la vida de las personas, desde la niñez, puede ser una perspectiva que permita a las infancias acceder con mayor libertad a las oportunidades de jugar y aprender sobre el mundo, adquiriendo en el proceso mayores herramientas para su emancipación.

Las vivencias y las situaciones en las que el juego tiene lugar son diferentes. A partir de ellas es posible identificar no sólo su importancia, sino cómo esta actividad se enlaza con la vida de diferentes personas, comunidades y sociedades, pues cada integrante del juego tiene su propia realidad.

El jugar no se ciñe a una sola forma, implica diversidad de posibles visiones con las que las personas se relacionen durante el juego; en él se desarrollan acuerdos y procedimientos que se pueden ir transformando con respecto a las relaciones de poder establecidas. El sentiludicopensamiento nos lleva a establecer que el trato dentro de este proceso recreativo y de aprendizaje debe ser igualitario y totalmente centrado en los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes.

Dependiendo de su proveniencia en el territorio comunitario, las familias imprimen y posibilitan diversas expresiones, costumbres y formas de ser con el juego. Habrá territorios en los que encontremos piedritas, cuerdas, varas, hilos y plumas de aves con el significado que cada comunidad dé a estos elementos para fabricar herramientas lúdicas. De esa forma se irán tejiendo significados y configurando mundos internos que no deben desaparecer.

Podemos romper las rutas y los trazos que nos imposibilitan, voltearnos de cabeza y encontrar enfoques diversos: en el jugar hay armonía y ritmos que nos llevan a definir lenguajes entre las risas, el movimiento, las miradas y al sujetar manos y pies de manera sorpresiva. Esta actividad es de elección libre, un intento de las familias por pensar afectos y sacudir ideas. Para eso se requiere tomar y ocupar, de manera libertaria, espacios y tiempos que por derecho nos corresponden. También se necesita llevar el juego a espacios donde aún se pueda pensar la utopía, la fantasía y la imaginación, explayarse y permitirse llegar a más; ahí es donde las familias podemos mostrar las realidades lúdicas a las infancias.

Una realidad lúdica se acerca a ese momento en el que hay disposición a jugar y las experiencias pasadas son útiles para transformar el presente y mejorar las condiciones de futuros momentos de juego. Se trata entonces de un

espacio creativo y de participación voluntaria, ya que a nadie se le puede obligar a jugar, en el que se imagina, se manipulan y se simulan situaciones reinventándolas para mejorar nuestra vida cotidiana. Este momento artificial nos lleva a dejar claro que jugar es un acto político y colectivo.

La necesaria e indispensable mirada de las niñas sobre el juego

Cuando juego es supergenial. Me siento muy feliz y si mi papá juega conmigo es más bonito, porque es más divertido. Me gusta inventar cosas con él y retarlo.

Margarita (5 años)

Me gusta jugar a la pelota, porque hacemos equipo y podemos ir al campo a patear bien fuerte la pelota; corro mucho y meto gol.

Nehemias (4 años)

¿Lo que más me gusta hacer? Jugar con mis amigos, porque me divierto y porque podemos hacer cosas, como juntar coquitos para cocinar o para hacer figuras como lo hicimos la otra vez en el salón.

Romina (4 años)

La alegría, el juego compartido, la posibilidad de inventar otros mundos posibles, hacer comunidad con otros y experimentar, son oportunidades para promover el desarrollo y el aprendizaje desde lo cotidiano.

Al tratarse de una actividad natural, el juego logra que las personas se involucren entre sí más fácilmente y se comuniquen para expresar ideas, tomar acuerdos o proponer iniciativas de trabajo colaborativo. Durante el juego puede percibirse cómo se desempeña, se divierte y se interesa cada uno de los participantes, lo que posibilita la consolidación de agentes comunitarios abiertos a las diversidades.

Transformemos el juego del *stop* (“declaro la guerra en contra de mi peor enemigo”), no levantemos más muros de hormigón ni electrificados ni virtuales; los juegos ayudan a ubicar esas desigualdades, a “desalambrar, que la Tierra es nuestra, es tuya y de aquél...” como pedía en Chile el cantautor Víctor Jara ya hace más de medio siglo. Hay que jugar aceptándose, compartiendo y, sobre todo, comprendiendo al otro sin juzgarlo. Seamos hospitalarios con los que migran expulsados de sus tierras de origen. El juego que venimos a proponer es avanzar y caminar codo a codo: declaro que no hay guerra ni enemigos y todxs tenemos “El derecho a vivir en paz”, como el título de una canción de Jara.

En este sentido, el juego puede ser la vía para la problematización de la realidad al tratar temas difíciles de exponer a fin de que, con la mediación de una figura adulta, las infancias puedan comprender desde diferentes perspectivas la realidad de su territorio, todo con el fin de mejorar su entorno. Para ello es fundamental que los adultos mediadores reflexionen que con su ejemplo enseñan la forma en que se deben resolver las dificultades y contribuir a la transformación de la realidad inmediata.

Permitir que en el juego se aborden aspectos de interés o problemáticas de las realidades es una oportunidad de aprendizaje para que las infancias se apropien de lo cotidiano de manera creativa, y que el impulso de su naturaleza crítica los lleve a pensar, a sentir y a transformar de manera colectiva.

El juego desde miradas históricas y como elemento que ayuda al desarrollo de las identidades

Cuando éramos pequeños luchamos contra infinidad de retos. Recuerdo que, en mi pueblo, apenas bajaba el sol, todos los infantes salíamos a jugar cuanto cosa se nos ocurría. Bastaba un bote, una pelota, un trozo de yeso (gis), un resorte viejo o una llanta y listo, teníamos un repertorio de juegos para divertirnos de lo lindo.

En mi comunidad, llamada Axochiapan, que se encuentra al oriente del estado de Morelos, podíamos correr en las calles, trepar árboles y cortar frutos. Jugábamos al bote pateado, *stop*, el burro castigado, al avión, la rayuela, la matatena y el rombo de canicas, por tardes completas.

Hoy comparto todos esos juegos con las nuevas generaciones, con mi familia en las fiestas o reuniones y a veces con la comunidad de mi trabajo y de donde vivo, para pasar un buen rato. Con mi hija juego con muy pocas cosas, porque no necesitamos mucho para imaginar, contar historias, inventar finales, construir cosas o hacer retos con lo que tenemos a la mano. También inventamos reglas para incrementar la complejidad. Lo importante es la creatividad para jugar y disfrutar.

Carlos

El testimonio de Carlos permite observar el valor de recordar aquello que se juega en la infancia, lo poco que se necesita para hacerlo y lo mucho que se disfruta. Además, nos deja ver los juegos que se han ido transmitiendo de generación en generación y cómo la comunidad y la familia son los escenarios perfectos para compartirlos.

Con respecto a lo anterior resulta importante puntualizar que, al jugar, las infancias

no sólo socializan, se divierten y disfrutan, sino que también aprenden y se configuran como sujetos de cierto territorio o de cierta comunidad, con valores específicos. Aprenden cuando se involucran con las situaciones cotidianas del entorno y comprenden formas de organización comunitaria en colonias, barrios o comunidades. Algunas de esas formas son el tequio, las calendas, las mayordomías o las faenas, las cuales son un pretexto para reunir a la comunidad y, al finalizar esas actividades, jugar. Esas maneras de organización transforman las realidades fomentando la autogestión y la autonomía de la comunidad, de las familias y de las infancias.

En juegos como los que recrea Carlos en su testimonio también se favorece el desarrollo del lenguaje, de la motricidad, se ejercitan destrezas, se fortalecen hábitos saludables, se regulan emociones, se establecen acuerdos para la solución de conflictos y, por supuesto, se entretienen otras formas de relacionarse con los integrantes de la comunidad. Todo ello da como resultado un proceso de hospitalidad ante las diferencias, pues se comprende que la diversidad enriquece el juego y la vida misma.

A continuación, se proponen algunas posibilidades que, como parte del juego, permiten potenciar aprendizajes para la vida y el bien comunitario.

El juego en las familias puede...

provocar, a partir de la ternura, sacarlas de su zona de confort y convertirse en una actividad sorprendente.

permitir reglas simples, con bajo nivel de dificultad y de exposición; posibilita involucrarse con seguridad y autonomía.

generar marcos de convivencia en los que las infancias participen.

ubicar al cuerpo como territorio sin forzarlo a nada. Los participantes en estos espacios y momentos de juego abren fronteras, sin invadir otros espacios personales, respetando sus procesos.

instalar la realidad lúdica y reinventar los juegos.

integrar juegos que permitan dinámicas activas y dinámicas en las que haya apertura a las sensaciones.

vivir un espacio y un tiempo de manera plena.

permitir ubicar elementos que propicien la cercanía entre los integrantes.

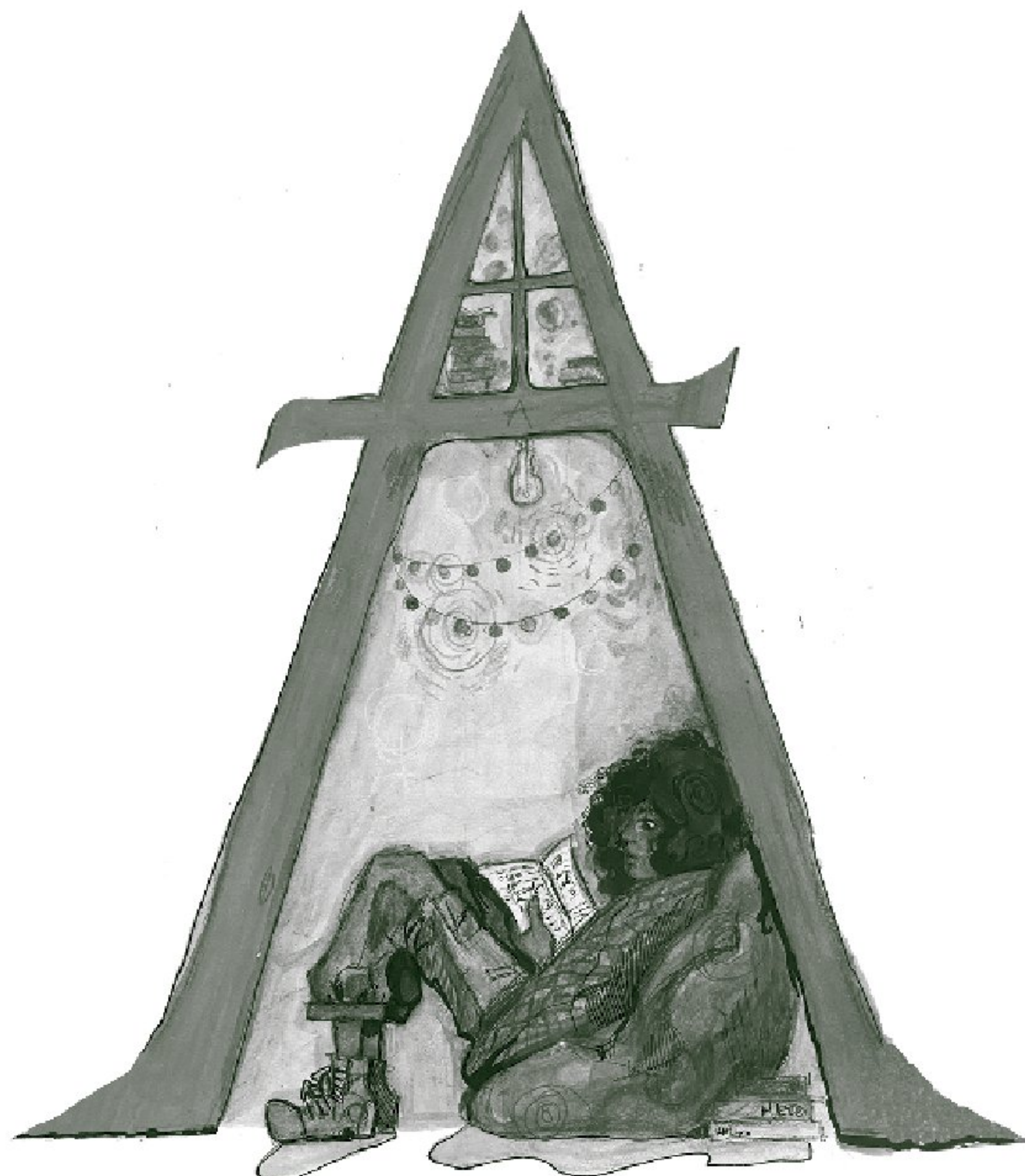
abrirse a vivencias y experiencias.

hacer memoria y proponer cambiar la organización del juego en función de las transformaciones y las transgresiones que puedan ser parte de la vida cotidiana.

En la familia, el juego configura un espacio con fines formativos y requiere una cantidad de tiempo justa, ya que no sólo es la actividad favorita de las infancias para transitar por la vida, comprender y transformar el mundo,

sino que el desarrollo no puede ser entendido sin él. Es una necesidad básica y un derecho fundamental que los adultos deben garantizar, respetar y promover.

CUANDO JUGAMOS, APRENDEMOS



Persephone Sofía De Loera Bautista, JALISCO

Cuando éramos infantes, jugábamos en familia y nadábamos en los canales. Veíamos animales, pescábamos o remábamos. Ahora casi no hay canales y no tenemos tanto espacio, eso nos preocupa porque es importante que Xóchitl tenga contacto con la tierra, que se divierta con los sentidos y descubra la naturaleza por medio de juegos que nos enseñaron nuestros abuelos. Intentamos que conozca los juegos de antes, los cantos y las leyendas. Aprende un montón viendo las plantas; se pasa horas hablando con insectos o animales. En las ceremonias de la danza o en el temazcal se acerca a los instrumentos; tocamos, cantamos y bailamos con ella. Realmente siempre jugamos, porque se le ocurren muchas cosas e incluso nos turnamos, porque también nos cansamos con el trabajo y de

repente ya no tenemos ganas de seguirle el juego o nos desesperamos y le respondemos feo, o nos saca de los cabales, pues, pero hay que desestresarnos, porque sabemos que todo se queda en su corazón.

Ameyalli y Atzin

Como se puede observar en los apartados anteriores, el juego es un recurso para la transmisión de saberes y la revitalización de nuestra cultura con los elementos que caracterizan a los territorios comunitarios. Por ello es importante que, al colectivizar los juegos, las personas adultas digan quién se los enseñó,

con quiénes jugaban cuando eran pequeñas, cuáles eran las reglas entonces y el significado que tiene el juego para la comunidad, sea lúdico o ceremonial. De ser posible, es importante involucrar a otros integrantes de la localidad en la experiencia, lo cual no sólo será significativo, sino que convertirá al juego en un núcleo de encuentro consigo mismo y con los otros.

La relevancia de los juegos tradicionales en nuestra cultura recae en que son testimonios de las formas de vida de la comunidad, llenas de sentidos y significados que tenían nuestros padres y abuelos con respecto al territorio y los tiempos que vivieron. Esto no quiere decir que se deban reproducir injusticias como las que están relacionadas con la discriminación, el racismo o la violencia sobre cualquier forma de vida, sino por el contrario, tienen que superarse, ya que han evidenciado prácticas, representaciones y actitudes que limitan las oportunidades de participación de personas y grupos.

Es así como estos juegos no sólo implican placer, sino que involucran un compromiso con nuestra corporalidad y con el cuidado del otro. Un ejemplo de esto son las rondas y las canciones pues, más que un juego, representan una acción comunitaria en donde se nos da la posibilidad de entrelazar nuestras realidades al sujetar las manos de otros mientras cantamos, bailamos y reímos. De esa manera se interioriza la idea de la comunidad como un aspecto concreto de amabilidad, cordialidad y unión.

En las familias también coinciden estos cuerpos que juegan, se divierten y tejen otras formas de convivir, pero buscan emanciparse por medio de disfrutar, respetar, amar y dignificar el espacio y el tiempo que se permiten compartir.

Será importante que en la atención a las infancias no reproduzcamos las violencias sociales que lamentablemente se han normalizado. Por ejemplo, inequidades de género,

múltiples formas de agresiones, exclusión, entre otras conductas.

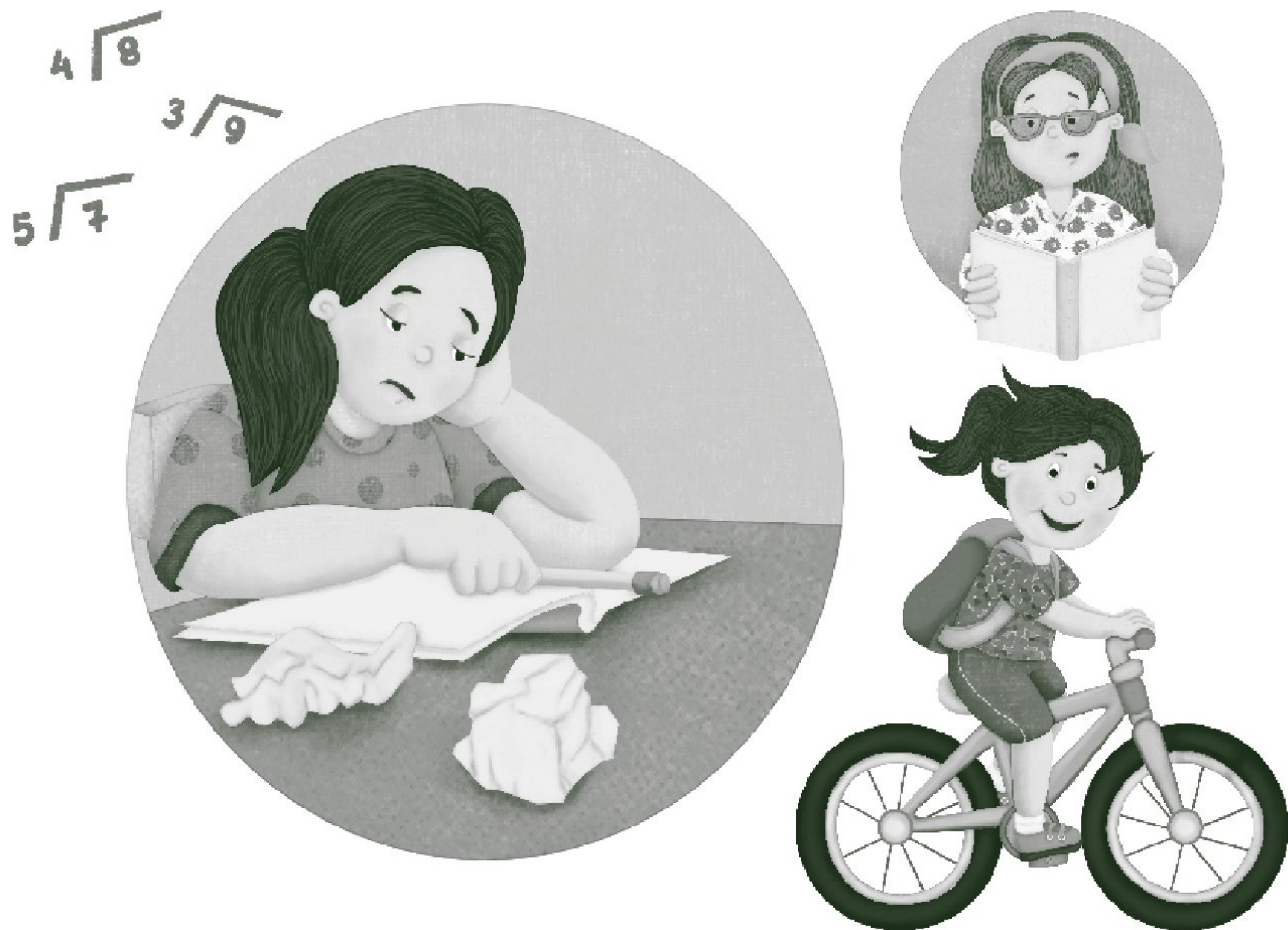
Un ejemplo para lograr lo anterior es no anclar a un género ciertos roles de participación en los juegos. Desde esta perspectiva, podemos imaginar a un hombre cuidando con afecto a un muñeco que representa a un bebé o a una mujer que, en lugar de representar la delicadeza y un objeto para salvar, muestre osadía, valentía y fuerza intrépida en sus juegos. De forma complementaria, los colores de los juguetes no necesariamente tendrían que vincularse con un género, pueden ser los del arcoíris y dejar a las niñas hacer las combinaciones que les agraden, sin ser señaladas de forma acusadora; seamos hospitalarios con sus decisiones.

Esto muestra la búsqueda de nuevas alternativas y la intención de romper con patrones estereotipados que sofocan a las infancias y promueven la opresión de las comunidades. En síntesis, esta propuesta invita a que infancias y nosotros como adultos transgredamos, por medio del juego, normas que laceran nuestros cuerpos y afectos; con ello, exploremos nuevas formas de ser, de vivir y de convivir al crear nuevos sentidos del mundo que nos rodea.



Angélica Isabel Pérez Medina, TAMAULIPAS

TEJIENDO EN COMUNIDAD



María Griselda Pacheco Marcos, NUEVO LEÓN

La invención de juegos es infinita, aún más cuando conocemos las experiencias o prácticas de otras personas o familias. ¿Qué tal sería investigar en familia sobre los juegos de las abuelas y los abuelos, así como de otras familias o de toda la comunidad? Se recomienda que lo haga conforme a sus posibilidades de búsqueda.

En los vínculos que hacemos con la comunidad debemos tomar en cuenta algunos aspectos para armar redes de apoyo en el territorio comunitario. Algunos de ellos son los siguientes:

- ◆ Diversos territorios cuentan con una representación de líderes, como el consejo de ancianos, la asamblea, los consejeros o diputados, es decir, aquellas figuras a las que respetan las personas de

la comunidad debido a sus méritos o por su colaboración de manera constante; para cualquier actividad comunitaria se les debe dar aviso.

- ◆ Situar el espacio familiar donde se desarrollarán las realidades lúdicas, puede ser un campo, una plaza, algunas casas comunales, el patio de alguna finca, una cancha o un parque del territorio.
- ◆ Los juegos hacen posible compartir, por lo que no necesariamente han de llevar a sus participantes a la competencia, la meritocracia o a obtener algún tipo de reconocimiento por sobre otros, como ser el ganador. Todos los participantes tienen la valía de la experiencia y el goce de haber colaborado en el proceso.

En los eventos importantes, ya sea familiares o de la comunidad, es recomendable organizarse para generar un momento de juego en el que todas las personas, grandes y chicas, participen. Que jueguen las niñeces de la misma edad es muy divertido, pero también es sorprendente cuando las diferentes generaciones se encuentran en medio de la diversión. Ésa es una de las formas en las que queremos con-

vivir, la esperanza de proveer el acceso a una vida justa, un espacio digno, lo que se canta cuando se está en el trabajo y se piensa en los juegos de nuestras infancias. Como lo dice la canción “Juego que me regaló un 6 de enero”, de Silvio Rodríguez: “Trino, vete al destino, al punto que será final. Juega a lo que no jugué y canta que, aunque sin rey mago, sigo en pie”.

Desde la Secretaría de Cultura se han creado y potenciado oportunidades para el encuentro comunitario destinado a que familias, niñeces y jóvenes compartan juegos. Para conocer más, consulte el siguiente enlace:



bit.ly/4cdn07Y

También es importante recordar que cada lugar cuenta con sus propias opciones para hacer colaboraciones comunitarias, por ejemplo, el proyecto La Jugarreta, que se encuentra en Tepoztlán, Morelos. Puede saber más en el siguiente enlace:



bit.ly/3TCh3u1

La Fundación México Juega A.C. representa al Movimiento de Ludotecas Mexicano y plantea que jugar despierta alegrías y nos hace estar en contacto con nuestras emociones, transformando vidas de una manera positiva. En su página web ofrece cuadernos y fotografías de juego con ideas de actividades a realizar. Para saber más, visite el siguiente enlace:



bit.ly/3Tkj0dj

La Unicef ha creado un fichero de juegos que propone juegos de reglas, de movimiento y de construcción para convivir con las infancias desde cualquier ambiente. Para conocer el fichero, visite el siguiente enlace:



bit.ly/4n38CVN

Se espera que todas estas opciones se conviertan en motivos para que, en familia, compartan el placer y disfrute la alegría que da el acto de jugar, pues no sólo es un gozo destinado a

las niñeces, sino también a quienes las acompañen en esa etapa tan importante y trascendental de la vida.

Sexualidad humana: coincidencias y divergencias en la construcción de las identidades

INTRODUCCIÓN AL TEMA



Miranda Macías Sánchez, SAN LUIS POTOSÍ

La sexualidad humana es parte de la vida personal y sociocultural. Va más allá de las necesidades biológicas y está compuesta por normas y valores que regulan el comportamiento. Enfrenta prohibiciones, reglas, valores y costumbres que forman parte de la cons-

trucción cultural (Rodríguez, s. f.) y dan lugar a las relaciones interpersonales, así como al establecimiento de vínculos emocionales y afectivos. La sexualidad lleva un proceso de construcción permanente por medio de las relaciones que tenemos en la vida cotidiana

con otras personas, por tanto, se encuentra en estrecha relación con la identidad.

Partiendo de que la sexualidad es una construcción social y cultural que no está determinada únicamente por la identidad y las prácticas sexuales, se reconoce que las niñas tienen una sexualidad desde su nacimiento; se manifiesta de diversas formas a lo largo de su desarrollo y no se limita únicamente a la genitalidad o a la reproducción, sino que abarca una amplia gama de experiencias, deseos y expresiones. Tradicionalmente se ha definido a la sexualidad desde un sistema binario de género que se instauró en nuestra sociedad por medio de normativas que contemplan dos formas de ser e identificarse: hombre y mujer. Por ello es importante exponer una mirada más amplia y compleja sobre cómo las niñas experimentan, construyen y comprenden su sexualidad.

La comprensión del desarrollo de la identidad sexual en la infancia es una temática relevante para las familias. Desde los primeros años de vida, las niñas comienzan a explorar y a construir su sentido de identidad en relación con diversos elementos, como el género, el sexo biológico y la orientación se-

xual. En tal sentido, es crucial mirar las posturas clásicas o convergentes que plantean una forma tradicional de comprender estos conceptos para considerar, después, perspectivas divergentes que los cuestionen y los diluyan. En el apartado “Cuando jugamos, aprendemos” resaltamos la importancia del juego como estrategia de convivencia con las infancias, sobre todo, hacemos énfasis en su carácter lúdico-didáctico para el desarrollo del pensamiento crítico. Éste contribuirá al desarrollo integral de las niñas y a que cuestionen y participen en la transformación de sus territorios de pertenencia. Por su parte, el apartado “Tejiendo en comunidad” es una invitación a las madres y a los padres de familia a reflexionar sobre el rol que juegan en la formación de las infancias para impulsar su bienestar como sujetos de derechos y ofrecerles la opción y los medios para ser felices.

Finalmente, agradecemos su lectura a todos los textos que contiene el libro dedicado a las familias que buscan colaborar en el proceso formativo de las infancias, pero también pretende fortalecer el vínculo de la escuela con la comunidad.



DIFERENTES MIRADAS



Belén García Monroy, Ciudad de México

Abordar la temática de la sexualidad humana nos conduce indefectiblemente a enmarcarla en el desarrollo de la personalidad, entendida como los rasgos o atributos físicos y psicológicos de un individuo que lo hacen único. Gordon Allport (1974) la concibe como “la organización dinámica de los sistemas psicofísicos que determinan una forma de pensar y actuar única en cada sujeto en su proceso de adaptación al medio”; en tal sentido, la personalidad se va construyendo a partir de la interacción de los individuos con el medio ambiente físico y social, y contribuye a comprender la inserción de las niñas en el mundo social, el cual incluye a la escuela.

La interacción de las niñas con el mundo social, desde su nacimiento, da sentido a sus experiencias personales y, con base en su nivel de madurez mental, de manera paulatina va incorporando sus creencias como vía para la construcción de la identidad que forma parte del desarrollo de su personalidad.

La identidad es un proceso en el que las niñas se construyen y se reconocen como integrantes de diferentes grupos sociales, en tanto que su territorio está constituido por múltiples escenarios (espacios físicos y personas), como casa, escuela y comunidad, que posibilitan dicho proceso de desarrollo. Berger y Luckmann (1991) plantearon, desde la década de los se-

senta del siglo pasado, que el proceso identitario es mediado por las acciones de las personas que circundan a los infantes y son ellas quienes provocan su apropiación; es decir, la relación de las madres, los padres, los tíos, las amistades de la familia y la educadora con las niñas es determinante en la construcción de la identidad: las infancias aceptan los roles y las actitudes de personas cercanas e importantes en su vida, los internalizan y se apropian de ellos. Alberto *et al.* (2021) lo resumen así:

... la identidad asumida por los niños y las niñas corresponde a las maneras de actuar de las personas que tienen a su alrededor; con base en estos comportamientos, el niño o niña adquiere una identidad única a través de la cual asume como propias las formas de pensar, actuar y sentir de los círculos sociales más próximos, este proceso no es mecánico y unilateral, sino que permanece intermediado por lo objetivamente atribuido del contexto y la subjetividad asumida de su propio ser.

Asimismo, precisan que:

... al hablar de identidad, es necesario hablar de identidades, en tanto éstas se construyen de acuerdo a las múltiples formas en las que se desarrollan los niños y las niñas, teniendo en cuenta los diversos factores contextuales, sociales y culturales de su entorno.

A manera de síntesis podemos decir que la construcción de la identidad como parte del proceso del desarrollo de la personalidad de las niñas inicia desde el nacimiento; en ella entran en juego los siguientes elementos:

- ◆ El cuerpo
- ◆ La historia personal y familiar
- ◆ El territorio donde crecen (espacios y grupos sociales a los que pertenecemos)
- ◆ Las características que otras personas nos asignan
- ◆ Nuestras pertenencias
- ◆ Nuestras actividades cotidianas

En otro orden de ideas, la sexualidad como elemento primigenio de la personalidad, desde la perspectiva teórica clásica o convergente, está ligada a la cultura en diferentes esferas que se mencionan a continuación:

- ◆ Reproductividad. Preservación de la especie
- ◆ Género. Roles o funciones asignados en relación con el sexo
- ◆ Erotismo. Sentimientos y deseos por el placer sexual
- ◆ Vínculos. Relaciones afectivas con los otros

Becerra y Melo plantean que los seres humanos nacemos sexuados y nos hacemos sexuales con una identidad de género específica. “Nos sabemos seres sexuales, no sólo por las sensaciones corporales que experimenta nuestro cuerpo, o por los significados culturales que le asignan a nuestra existencia los seres que nos rodean y en general el mundo social” (2022); de esta forma, la interacción del mundo interno de las niñas con su territorio y con los otros da lugar a la construcción de su identidad sexual, a la forma de expresarla y vivirla conforme a los valores culturales introyectados y asumidos.

Para finalizar este apartado es pertinente señalar que la sexualidad es considerada un fenómeno biopsicosocial y una disciplina de estudio de la biología, la psicología, la pedagogía y la sociología. Como un hecho de la vida cotidiana tiene miradas diversas. Líneas arriba mencionamos las dimensiones básicas que constituyen la perspectiva teórica clásica, pero existe otra mirada más provocadora que responde a la construcción social de la realidad que hemos denominado *perspectiva divergente*.

A continuación, damos paso a desarrollar los principales aspectos teóricos de las dos miradas de la sexualidad humana.

Perspectiva clásica o convergente de la sexualidad

La sexualidad es un aspecto fundamental en el desarrollo del ser humano que integra diversos conceptos, como *sexo biológico*, *identidad*, *roles de género*, *orientación sexual*, *erotismo* y *reproducción*. Éstos se irán construyendo en las siguientes líneas, planteadas desde la convergencia o el acuerdo explícito con las normativas sociales, la hegemonía patriarcal y la heterónoma.

Al hablar de sexualidad humana es muy común que se piense en un concepto recurrente: *sexo*. De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud, éste se refiere a

las características biológicas que definen a los seres humanos como hombres o mujeres. Aunque estos conjuntos de características biológicas no son excluyentes entre sí, ya que hay personas que poseen características de ambos conjuntos, éstos tienden a diferenciar a los seres humanos como hombres o mujeres.

Ahora que se definió el término *sexo*, será importante distinguirlo de la sexualidad y no remitirnos únicamente a este concepto al hablar de ella. La sexualidad humana es abordada desde una visión convergente con la norma socialmente aceptada, la cual integra cuatro elementos que conviven y se influyen entre sí.

El primero de estos elementos es la *reproductividad*, que involucra la capacidad que tienen las personas para reproducirse. Dicha capacidad se comparte con todos los seres vivos, pero a diferencia de ellos, la reproducción humana implica diversos quehaceres tales como la crianza, el cuidado y la afectividad; comienza mucho antes de tener hijos, pues



Ana Lucía Zamudio González, Puebla

requiere desarrollar estos quehaceres mucho antes de la formación de una familia.

El segundo concepto es el *género*, el cual se refiere a las características, roles, prácticas, símbolos, representaciones, normas y valores que elaboran las sociedades a partir de las diferencias anatómicas y fisiológicas entre los sexos; significa entonces que se trata de un concepto construido socialmente y puede variar de acuerdo con la sociedad, la cultura y el momento de desarrollo personal. Para las niñas en etapa preescolar el género se evidencia, aunque el desarrollo de su identidad de género esté en proceso de construcción.

Las concepciones sociales sobre ser mujer y ser hombre son el resultado de ideas que se han transmitido históricamente y forman parte de la construcción de género. En numerosos casos, estas concepciones contienen elementos de inequidad que dan validez a la

dominación y la sumisión de las mujeres, por ejemplo, en el matrimonio infantil, que es el resultado de la desigualdad de género. Esta práctica vulnera los derechos humanos de las niñas, al estar expuestas a violencia, embarazo infantil y abandono escolar. Reflexione, ¿cómo influyen las concepciones de género en usted?

Como tercer elemento constitutivo de la sexualidad humana tenemos el *erotismo*, el cual se refiere a las sensaciones de atracción, deseo, placer y necesidad de contacto físico. En la niñez comienza el desarrollo del erotismo mediante la autoexploración y la experimentación de sensaciones corporales agradables. Una expresión frecuente del autoerotismo de las niñas incluye la autoexploración genital y el descubrimiento de sensaciones agradables al explorarse jugando; ante ello es importante reaccionar sin alarmarse, sin angustiarse y sin generar juicios como personas adultas, para orientarles de forma segura e informada.

El cuarto y último elemento se desarrolla alrededor de la *vinculación afectiva*, es decir, la capacidad de formar lazos con otras personas por medio de sentimientos, de manera cercana o distante, a partir de la historia personal, de las etapas de vida y de la personalidad de cada uno. Las niñas tienen este

elemento ya desarrollado desde etapas tempranas, mediante la vinculación con la familia y principalmente con la madre. Si bien la vinculación romántica aún no se presenta, el sostener amistades y vínculos con otros fuera del seno familiar empieza a conformar la capacidad de desarrollar vinculaciones afectivas futuras, que con el tiempo serán la base de la formación de parejas y familias.

Tanto el erotismo como la vinculación afectiva se relacionan y dan sentido a la *orientación sexual*, la cual se define como atracción, interés, amor y deseo que se expresan hacia las personas; en ella intervienen tres procesos importantes según Vargas *et al.* (2007) y son los siguientes:

- ◆ Creencias, conocimientos e ideas que tenemos y que hemos ido adquiriendo a lo largo de la vida; tienen que ver con nuestras opiniones respecto a ciertos temas, así como las expectativas y las valoraciones que poseemos.
- ◆ Deseo sexual que nos motiva a interesarnos física, afectiva y sexualmente por otra persona.
- ◆ Expresiones o manifestaciones autoeróticas como la autoexploración y la masturbación (o las socioeróticas con otras personas).



Vivian Lissette Esquivel Martínez, ESTADO DE MÉXICO

Sexualidad desde el enfoque clásico

Rol de género

es la expresión pública de la identidad de género influenciada por la cultura y los estereotipos que la sociedad marca según el sexo.

Identidad de género

es el concepto que se tiene de uno mismo como ser sexual y de los sentimientos que esto conlleva; se relaciona con la forma en que vivimos y sentimos nuestro cuerpo desde la experiencia personal y cómo lo llevamos al ámbito público.

Género

es la construcción sociocultural originada por las expectativas que rodean al sexo biológico.

Vínculo afectivo

Orientación sexual

es la atracción sexual y afectiva hacia otras personas. Tipos de ésta son:

- ◆ Asexualidad
- ◆ Bisexualidad
- ◆ Heterosexualidad
- ◆ Homosexualidad
- ◆ Lesbianidad
- ◆ Pansexualidad

Sexo biológico

es la característica asignada al nacer, basada principalmente en el tipo de genitales externos.



Francisco Fabián Murillo Ruiz, GUANAJUATO



Sarid Amisadai Limón Huerta, BAJA CALIFORNIA



Sarid Amisadai Limón Huerta, BAJA CALIFORNIA



Diego Gutiérrez Vega, TLAXCALA

Necesidades psicosociales que determinan la conciencia del niño, sus relaciones con el entorno o territorio, así como su vida interna y externa. Es un periodo del desarrollo de construcción de valores morales (lo bueno y lo malo), reglas de comportamiento y cuidados del cuerpo, pasando a primer plano la asimilación de reglas en las relaciones con otros (socialización).

Estos componentes fundamentales interactúan constantemente entre sí y con otros relacionados con la vida del ser humano, matizando funciones de la sexualidad, los cuales se expresan en distintas dimensiones.

El enfoque que se acaba de describir universaliza la sexualidad desde la noción de la existencia de dos únicos géneros; desde esta perspectiva, las personas sólo pueden experimentar una de dos orientaciones sexuales, es decir hombre-mujer y heterosexualidad-homosexualidad. Esta visión es limitada y reduce las posibilidades de identificación sexual. También ignora el espectro de la sexualidad humana y relega un concepto complejo a categorías binarias simples. Una consecuencia de limitar la sexualidad humana a dos opciones es dejar fuera de la conversación a un porcentaje de la población, negando su existencia e invalidando sus identificaciones. Otro efecto es el refuerzo del estigma y la discriminación hacia personas que no se adhieren a las normas sociales dominantes. Para construir una visión más amplia sobre la sexualidad humana, a continuación se desarrolla la perspectiva divergente, que busca romper con el binarismo y crear horizontes donde todas las personas encuentren libre y auténticamente una forma de identificarse y desarrollar su sexualidad.

Perspectiva divergente de la sexualidad

La teoría *queer* de la sexualidad surge como una forma de resistencia a saberes, discursos y acciones que desde el poder institucionalizado se imponen como mecanismo de control para garantizar un orden social y excluyen a diversas expresiones de la sexualidad; éstas, desde la visión heteropatriarcal, son disfuncionales a los intereses dominantes de la organización de la sociedad. El heteropatriarcado se define como un sistema y una organización en los cuales “no sólo prevalecen los criterios del machismo, sino que además sólo se entienden como ‘normales’, ‘naturales’ o ‘humanas’ las prácticas sexuales, afectivas, emocionales y

románticas exclusivamente entre varones con mujeres, es decir, las heterosexuales” (Córdova, 2020).

En tal sentido, la teoría *queer* es considerada como divergente porque pugna por “diversificar y desestabilizar las formas esencialista y hegemónica que encierra la identidad sexual universal: heterosexual, para abrir el horizonte y mostrar un espectro amplio de preferencias o conductas sexuales respecto a la heterosexualidad normativa” (Monroy, 2020). Por su parte, Córdova (2020) asevera que “el heterosexismo está enraizado en una inmensa constelación de creencias cognitivas sobre la sexualidad humana que es análogo al racismo y [...] es una forma de colonialismo sexual que permea todas las dimensiones de la vida cotidiana”.

Por su parte, como recupera Mérida del grupo “Queer” (2002, p. 21):

“Ser queer no significa luchar por un derecho a la intimidad, sino por la libertad pública de ser quien eres, cada día, en contra de la opresión: la homofobia, el racismo, la misoginia, la intolerancia de los hipócritas religiosos y de nuestro propio odio (pues nos han enseñado cuidadosamente a odiarnos). Y ahora también significa luchar contra un virus y contra los anti-homosexuales que usan al sida para barrernos de la faz de la tierra”.

Asimismo, plantea el derecho de todas las personas a la autodeterminación de sus vidas y de su orientación sexual, sin ser víctimas de mofa o burla por la libre expresión de su preferencia. Así se reconoce que no hay roles determinados por la naturaleza, sino que existen diversas maneras de vivir la sexualidad construidas socialmente.

La teoría *queer* de la sexualidad como mirada alternativa al tema ofrece una serie de términos básicos, contruidos con un criterio de apertura que permite ampliar nuestro hori-

zonte de miras y da cabida a interpretaciones sensibles a formas diversas de vivir la sexualidad. Cabe aclarar que los términos no deben entenderse como definiciones conceptuales que se conviertan en una camisa de fuerza para la aceptación, comprensión y aceptación del otro como imperativo ético, porque en nuestro transitar por la vida

no contamos con verdades firmes y seguras, sino que debemos aprender a vivir manteniendo un inestable equilibrio en un universo de transformaciones inacabables [...] y sólo una relación de deferencia, de responsabilidad y de compasión con los Otros nos ayudará a sobrevivir las transformaciones (Mélich, 2006).

- ◆ Géneros. No son ni verdaderos ni falsos, se crean como los efectos de verdad de un discurso de identidad primaria y estable.
- ◆ Diversidad sexo-genérica. Riqueza de la biodiversidad del planeta en el que la humanidad es una integrante más.
- ◆ Identidad de género. Son múltiples y cambiantes, reflejan las diversas realidades que los individuos y las comunidades enfrentan en un mundo en constante fluidez.
- ◆ Expectativas de roles de género. Anticipación del desempeño dado por el actor social y por los demás en función de su posición sociocultural y económica.
- ◆ Orientación sexual. Atracción emocional, afectiva o de deseo sexual que una persona tiene por otra, sea de distinto o de su mismo sexo, o por personas de ambos sexos.
- ◆ Homosexual. Persona diverso-genérica con sentimientos y deseos que tienen derecho a expresarse, vivir su sexualidad y ser felices.
- ◆ Normalización de la sexualidad. Acciones para vigilar y controlar

las diferentes representaciones de la sexualidad y de género y conduce a la exclusión.

- ◆ Cisgeneridad. Adjudica a cada ser humano, incluidas las personas heterosexuales, una característica particular. Busca eliminar la supremacía heterosexual.
- ◆ Transgeneridad. Personas que transitan desde un lado del espectro del género hacia otro, sea de hombre a mujer o de mujer a hombre.
- ◆ Intersexualidad. Refiere a las personas cuyo cuerpo biológico no sólo es contrario a su identidad de género sino que, en sentido biológico, no se ajusta a las categorías femenino o masculino (Córdova, 2020).

Córdova (2020) afirma que la invisibilidad de las diversidades sexo-genéricas obedece a las concepciones, intereses y necesidades de control de la supremacía del heteropatriarcado en distintos ámbitos de la vida social: la familia, el trabajo y las relaciones de amistad.



Vanessa Roldán García, ESTADO DE MÉXICO

CUANDO JUGAMOS, APRENDEMOS



Juan Carlos Alcaraz Beltrán, SONORA

Durante el juego, las infancias exploran sus cuerpos, lo que les permite conocerse y conocer lo que hay a su alrededor. Incluso en el juego exploran e imitan comportamientos realizados por los adultos. Reina y Cea (2005) atribuyen al juego ciertos estereotipos de género y patrones que se inculcan y reproducen en las niñas. Un resultado de esa reproducción lo observamos cuando las niñas juegan con sus muñecas y los niños con sus carritos.

Por ejemplo, reflexione ¿qué pasaría si un niño siente curiosidad por jugar con muñecas o usar colores considerados femeninos?, ¿qué le dirían sus compañeras y compañeros de aula?, ¿cómo reaccionarían sus padres? Las respuestas a esas preguntas llevarían a comentarios, tales como “no está bien que uses colores de niña”, o probablemente se le castigaría, pero ¿qué sentimientos desarrollaría ese niño?

Es probable que comience a sentir vergüenza o confusión acerca de sus propios intereses y preferencias. Otro ejemplo podría ser que si un niño ve a otro jugando con muñecas, es posible que lo juzgue o se burle, porque el otro no está siguiendo las expectativas de género que han aprendido: tradicional y binario. Ambas situaciones contribuyen a la discriminación y la exclusión de quienes no se ajustan a las normas de género establecidas por la sociedad.

El juego es atravesado por los roles, estereotipos de género y la visión de la masculinidad y la feminidad que cada cultura establece, ya que como afirma Scheines (2017), el juego exige un orden, no hay juego sin reglas, es decir, implica que quien juega se involucre en un proceso de construcción, tensión, consenso, flexibilidad, estrategia y adhesión a las reglas.



Gimenna Schiaffini Rosales, Puebla

Es por medio del juego donde a niñas y niños se les pueden proporcionar elementos que les permitan desarrollar el pensamiento crítico, así como cuestionar las normas. Para ello es necesario promover ambientes inclusivos y respetuosos en los cuales las niñas desarrollen su identidad sin sentirse limitadas o juzgadas, y contribuyan a la consolidación de la autoestima, el autoconocimiento, la confianza y la aceptación de la diversidad desde el principio de sus vidas. En tal sentido, a continuación se presentan algunas opciones de juego que pretenden huir de la heteronormatividad y permitir expresiones más hospitalarias para las niñas.

- ◆ Cuentos, contados al revés. Algunos de los cuentos dirigidos a las niñas perpetúan los roles de género heterosexuales, por lo que es necesario hacer adaptaciones que rompan con esa hegemonía. Esta actividad promueve

que las niñas se vean representadas en diversas expresiones más allá de los estereotipos y acabar con los roles normativos.

- ◆ El juego de roles y las representaciones teatrales. Es aconsejable utilizar disfraces, ropa que ya no se use, así como accesorios que ayuden a representar profesiones y conversar sobre cómo cualquier persona, sin distinción de su género, puede realizar diversas acciones, profesiones y vestir de la forma en que se sienta más cómoda. El juego de roles permite a las niñas expresar sus gustos y formas de vestir más allá de lo heteronormativo, de manera genuina y sin sentirse juzgados.
- ◆ Reconocer la diversidad. Para abordar diferencias, junto a la niña o al niño busque fotografías de la familia, publicidad, periódicos o dibujos para construir un *collage* en el que la diversidad se haga presente. Es posible hacer descripciones orales de las diferentes personas centrándose en la diversidad. Al reconocer la diversidad las niñas observarán que hay personas distintas: altas, bajas, obesas, delgadas, rubias, morenas, de pelo largo o corto, liso o rizado, jóvenes o ancianas. Sabrán así que estas características, al igual que los gustos individuales, hacen únicas a dichas personas. Observar la diversidad permite reconocerla; no sólo es aceptar la diferencia, sino reconocer la pluralidad de voces (Vázquez, 2021).

Es fundamental proporcionar la posibilidad de vivir experiencias diversas, no desde la homogeneidad ni desde discursos vacíos de respeto a la diferencia, sino desde la posibilidad de elegir quién ser y cómo expresarlo, pues para las niñas será difícil concebir una realidad distinta si nadie se lo explica.

TEJIENDO EN COMUNIDAD

La comunidad, la sexualidad y los medios de comunicación



Vanessa Roldán García, ESTADO DE MÉXICO

La sexualidad se vive en distintos espacios, no sólo en la familia ni en los sitios privados, sino que es parte de lo público. En cada comunidad, las personas promueven ciertas maneras de hablar, de compartir, de trabajar, de experimentar sus roles de género, su identidad, su orientación y sus vínculos. Los medios de comunicación y las redes sociales transmiten estereotipos y creencias sobre cómo se debe vivir y expresar la sexualidad, incluso con niñeces. Esto los convierte en una influencia que hay que tomar en cuenta, pues las comunidades asimilan sus contenidos y los reproducen en la vida cotidiana. De esta manera, moldean concepciones habituales acerca de cómo debería ser una niña o un niño,

sin espacio para la diversidad, las costumbres y la familia. Todo ello refuerza estereotipos y exigencias en cuanto a la apariencia estética y la vestimenta según el género, por ejemplo.

Reflexione ¿cómo se replican o transmiten los estereotipos de belleza en las redes sociales y en los medios de comunicación?, ¿cómo cree que los mensajes de las redes sociales y los medios de comunicación influyen o afectan a niñas y niños?, ¿existen formas seguras de expresión del género más allá de ser mujer u hombre en su comunidad?

Por su parte, la comunidad también influye en cómo las niñeces viven su sexualidad. En este sentido, es importante que el entorno comunitario contribuya a crear espacios donde

las infancias se sientan libres de expresarse, seguras, sin discriminación ni señalamientos. A continuación, se presentan algunos elementos que se pueden desarrollar en comunidad para crear estos espacios.

- ◆ Realizar las actividades colectivas sin que las funciones y las tareas se dividan tajantemente entre lo que deben hacer las mujeres y lo que les toca a los hombres.
- ◆ Escuchar a las niñas y establecer un ambiente para que su hija o su hijo se sienta cómodo compartiendo dudas, experiencias y opiniones. No olvide que ellos tienen conocimientos desde su experiencia. Indague de dónde provienen sus cuestionamientos o dudas y use expresiones simples, adecuadas a su edad, sin mentirles. Asegúrese también de validar sus emociones y experiencias sin juzgar. Muchas de las niñas que viven fuera de la norma heterosexual binaria sufren la incapacidad de hablar sobre algo tan personal, lo cual las convierte en blanco de burlas y agresiones; al no contar con personas de confianza se aíslan, lo que puede repercutir en su salud mental.
- ◆ Hacer visibles las prácticas naturalizadas que perpetúan relaciones de poder y desigualdades de género, así como los estereotipos que dan legitimidad a comportamientos discriminatorios y desiguales. Para ello es importante reconocer que algunas de nuestras prácticas o discursos están plagados de estereotipos y violencia. Una vez que lo reconocemos podemos nombrarlo, para eliminar poco a poco dichas prácticas; por ejemplo, frases como “lloras como niña”, “ese trabajo es de hombres”, “calladita te ves más bonita”, entre otras. Reconocerlas y cambiarlas permitirá construir nuevas formas de expresión libres de estereotipos y violencia.



Ángel Pérez Carpio, Veracruz

- ◆ Para los adultos es muy fácil visualizar a las niñas con poca capacidad de decidir y entender, por lo que invalidan sus preocupaciones y experiencias con discursos del tipo “es un niño, no sabe todavía”. Por ello es de vital importancia hacerles saber que la familia y la comunidad los escucha y los acompaña. Los lugares y los espacios en que las niñas se desarrollan deben ser amigables y usted tiene que brindarles más referencias de estas temáticas para hacerlos sentir acompañados.

La comunidad y las redes de apoyo forman una parte esencial en el cuidado y en el sostén de las niñas. Es importante que, como personas adultas, corresponsables del cuidado de las infancias, reconozcamos en la comunidad a las personas, las organizaciones y las instituciones públicas que brindan confianza y seguridad. Es necesario identificar aquellas que brindan ayuda y el tipo de servicios que ofrecen. A continuación presentamos algunas que pueden ser de utilidad:

Asociación Mexicana para la Salud Sexual A. C.



bit.ly/3IN3ce0

Federación Mexicana de Educación Sexual y Sexología A. C.



bit.ly/3XuMWGB

Mapeo de organizaciones, instituciones y personas que ofrecen Educación Integral para la Sexualidad en México



bit.ly/3Vj6tcl

Comisión Nacional de los Derechos Humanos



bit.ly/41oQgUI

A manera de conclusión, afirmamos que la divergencia de la teoría *queer* de la sexualidad como enfoque explicativo puede interpretarse como una forma de resistencia a la expresión y la práctica de la sexualidad heteronormada; es también el cauce para dar voz a las identidades acalladas por el sistema heterosexista que responde a un proyecto de sociedad colonial, caracterizada por el sometimiento de las expresiones y experiencias de la sexualidad a formas moralizadas y socialmente aceptadas; es decir, este enfoque divergente es la respuesta a la colonización de la geografía corporal y el mundo afectivo de las personas.

En consecuencia, la teoría *queer* es un espacio de libertad de pensamiento, acción y

esperanza que, desde el rechazo a la imposición de normas y clasificaciones a las diversas expresiones de la sexualidad, visibiliza la exclusión de los otros y los diferentes, procurando un mundo abierto y de igualdad. En tal sentido, abrir en casa y en la escuela la posibilidad de cuestionar nociones preconcebidas sobre las identidades, los roles de género y las expresiones de la sexualidad conduce a la creación de ambientes hospitalarios de interrelación. En ellos, las niñas podrán desarrollar sus actividades y expresarse libremente sin hostilidades, emancipadas y lejos de etiquetas, con el acompañamiento de madres, padres y educadoras en la construcción su identidad.

Créditos bibliográficos

- Abiega, Lola *et al.* (2000). *Netzahualpilli: una propuesta educativa con participación comunitaria*, Estado de México, Fundación Bernard Van Leer.
- Alba Romero, Mónica Tatiana *et al.* (2021). *Acompañando la crianza. Guía para el desarrollo de las sesiones de Educación Inicial*, México, Consejo Nacional de Fomento Educativo. Disponible en https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/data/file/672134/ACOMPANANDO_LA_CRIANZA_2021.pdf (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- Alberto Chapelles, Diana Carolina *et al.* (2021). *La construcción de identidad en niños y niñas de 3 y 4 años de la Escuela Maternal de la Universidad Pedagógica Nacional en el marco de la pandemia del sars-cov-2*. Tesis de maestría, Bogotá, Colombia, Universidad Pedagógica Nacional, Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano. Disponible en <http://hdl.handle.net/20.500.12209/13472> (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- Alegría Jiménez, Angélica *et al.* (2007). “Estilos Educativos Paternos en Familias Nucleares en Adolescentes del CBT”, en *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, vol. 10, núm. 2, pp. 31-48. Disponible en <https://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/article/view/19109> (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- Allport, Gordon (1974). *Psicología de la personalidad*, Buenos Aires, Paidós. Disponible en <https://juliancastror.files.wordpress.com/2016/06/allport-psicologic3ada-de-la-personalidad.pdf> (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- Alvarez Seara, José Manuel (2015). “¿El juego en la infancia puede huir de la heteronormatividad?”, en *Infancia, Educación y Aprendizaje*, vol. 4, núm. 1, pp. 9-25. Disponible en <https://ieya.uv.cl/index.php/IEYA/article/view/659/1240> (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- Asociación Mexicana para la Salud Sexual (2012). *Educación integral de la sexualidad. Formación para maestras y maestros de Educación Básica. Manual para la educadora y el educador. Nivel preescolar*, México, SEP. Disponible en <https://www.amssac.org/wp-content/uploads/2015/07/preescolar-manual-140912.pdf> (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- Barriguet Meléndez, Jorge Armando *et al.* (2017). “Hábitos alimentarios, actividad física y estilos de vida en adolescentes escolarizados de la Ciudad de México y del Estado de Michoacán”, en *Revista Española de Nutrición Comunitaria*, vol. 23, núm. 1, pp. 1-10. Disponible en https://www.renc.es/imagenes/auxiliar/files/RENC_2017_1_06._Vega_y_Leon__S._CONDUCTAS_ALIMENTARIAS_EN_ADOLESCENTES_DE_MICHOACAN.pdf (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- Barudy Labrin, Jorge (2011). *El dolor invisible en la infancia. Una lectura ecosistémica del maltrato infantil*, Barcelona, Paidós Ibérica.
- Becerra, María Claudia y Olga Marlene Melo (2022). *Identidad sexual y desarrollo de la personalidad*, Congreso AMEI-Waece, Madrid. Disponible en <https://www.waece.org/biblioteca/pdfs/d006.pdf> (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- Benavides Delgado, Jacqueline y Sandra Miranda (2007). “Actitud Crítica hacia el Castigo Físico en Niños Víctimas de Maltrato Infantil”, en *Universitas Psychologica*, vol. 6, núm. 2, pp. 309-318. Disponible en <https://www.redalyc.org/pdf/647/64760210.pdf> (Consultado el 5 de abril de 2024).
- Berger, Peter y Thomas Luckmann (1991). *La construcción social de la realidad*, Buenos Aires, Amorrortu Editores.

- Bontempo e Silva, Luiza *et al.* (2012). “La construcción de la identidad personal y el desarrollo de la auto-autoría”, en *El Ágora USB*, vol. 12, núm. 2, pp. 421-436. Disponible en <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=407736376008> (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- Brooker, Liz y Martin Woodhead, eds. (2013). *El derecho al juego. La primera infancia en perspectiva* 9, Milton Keynes, The Open University. Disponible en https://www.observatoriodelainfancia.es/oia/esp/documentos_ficha.aspx?id=4084 (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- Brailovskyi, Daniel *et al.* (2022). “Ni malas ni buenas: Escenarios del encuentro entre infancias y pantallas”, en *Voces de la educación*, núm. Especial, pp. 25-51. Disponible en <https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/553> (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- Brazelton, Thomas Berry y Stanley Greenspan (2005). *Las necesidades básicas de la infancia. Lo que cada niño precisa para vivir, crecer y aprender*, Barcelona, Graó.
- Camacho Sandoval, Salvador y Araceli Suárez Aroche (2023). “Educar el rostro y el corazón (In ixtli in yollotl)”, en *Diálogos en pluralidad*. Disponible en <https://dialogosenpluralidad.com/educar-el-rostro-y-el-corazon-in-ixtli-in-yollotl/10/29/2023> (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión (4 de diciembre de 2014). “Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes”. Reforma DOF 11-12-2023, México. Disponible en <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGDNNA.pdf> (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- Carrasco Rivas, Fernanda *et al.* (2017). “El uso de dispositivos móviles por niños: Entre el consumo y el cuidado familiar”, en *Revista CUH-SO: Cultura, hombre, sociedad*, vol. 27, núm. 1, pp. 108-137. Disponible en <https://scielo.conicyt.cl/pdf/cuhso/v27n1/0719-2789-cuhso-27-01-00108.pdf> (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- Ceballos, Rita María *et al.* (2011). *Hagamos un trato por el buen trato: campaña educativa que promueve una cultura de paz*, República Dominicana, Centro Cultural Poveda. Disponible en https://biblioteca.clacso.edu.ar/Republica_Dominicana/ccp/20170217050051/pdf_1034.pdf (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- Cerdá, Enrique (1985). *Una psicología de hoy*, Barcelona, Herder.
- Cisneros, Espinosa José *et al.* (2022). “Comunalidad y comunicación comunitaria en entidades indígenas de México: claves para un modelo de convivencia armónica. Una perspectiva teórica”, en *Scripta Ethnologica*, vol. 44, núm. 1, pp. 53-74. Disponible en <https://www.redalyc.org/journal/148/14871844003/14871844003.pdf> (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- Comisión Nacional de los Derechos Humanos, Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México (2015). *Derecho al acceso y uso de las tecnologías de la información y la comunicación*, México. Disponible en https://appweb.cndh.org.mx/biblioteca/archivos/pdfs/foll_DerAccesoUsoTIC.pdf (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (5 de febrero 1917). “Artículo 4º”. Reforma DOF 10-02-2014, México. Disponible en <https://www.refworld.org/es/leg/legislation/natlegbod/1917/es/126835> (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- Córdova Quero, Hugo (2020). “Hacia un breve glosario queer: algunas nociones acerca

- del género, la sexualidad y la teoría queer”, en *Análisis. Revista Colombiana de Humanidades*, vol. 52, núm. 96, pp. 95-111. Disponible en <https://www.redalyc.org/journal/5155/515562961005/515562961005.pdf> (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- De la Torre del Villar, Ernesto, selección, prefacio y notas (1998). “Miguel León Portilla. El concepto náhuatl de la educación”, en *Lecturas históricas mexicanas*, vol. 5, pp. 494-510. Disponible en https://historicas.unam.mx/publicaciones/publicadigital/libros/lecturas/T5/LHMT5_054.pdf (Consultado el 3 de marzo de 2025).
- Delval, Juan (2002). *El desarrollo humano*, México, Siglo XXI Editores.
- Decreto por el que se reforman y adicionan diversas disposiciones de los artículos 6o., 7o., 27, 28, 73, 78, 94 y 105 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia de telecomunicaciones (11 de junio de 2013), en *Diario Oficial de la Federación*. Disponible en https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5301941&fecha=11/06/2013#gsc.tab=0 (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- Educo (2020a). *¡Jugamos, aprendemos y nos transformamos!* Disponible en <https://educos.org.mx/wp-content/uploads/2020/06/iforme-jugamos-aprendemos-transformamos.pdf> (Consultado el 4 de abril de 2024).
- (2020b). *Jugar para Transformar. ¿Cómo es que se juega para aprender, comprender y cambiar?*
- Federación de Trabajadores de la Enseñanza UGT (2015). “¡Jugar creando Igualdad! Jugar para la paz y el consumo responsable”, en *Educando en Igualdad*. Disponible en <https://www.educandoenigualdad.com/wp-content/uploads/2016/03/Abril2015.pdf> (Consultado el 6 de abril de 2024).
- Ferreiro, Emilia (2000). *Cultura escrita y educación*, México, Fondo de Cultura Económica (Espacios para la Lectura).
- (2006). “La escritura antes de la letra”, en *CPU-e. Revista de Investigación Educativa*, núm. 3, pp. 1-52. Disponible en https://www.google.com.mx/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://www.redalyc.org/pdf/2831/283121724001.pdf&ved=2ahUKEwj8d3TxPqEAXUA_8kDHXCZDQEQFnoECAYQAQ&usg=AOvVaw159DpNTJQd2DdzlZnG8hZD (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- Fiscalía General de Justicia de la Ciudad de México (s. f.). *Unidad de Inteligencia Cibernética. Glosario de delitos cibernéticos*. Disponible en <https://www.fgjc.mx/storage/app/media/Unidad%20de%20Inteligencia%20Cibernetica/delitos-ciberneticos.pdf> (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2007). *Ayudemos al niño a crecer feliz*, Uruguay. Disponible en https://bibliotecaunicef.org/opac_css/index.php?lvl=notice_display&id=26 (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- (2021). *Guía para la crianza de niñas, niños y adolescentes desde el amor y el buen trato*, Guatemala. Disponible en https://www.google.com.mx/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://www.unicef.org/guatemala/media/4031/file/Gu%25C3%25ADa%2520de%2520crianza%2520desde%2520el%2520amor%2520y%2520el%2520buen%2520trato.pdf&ved=2ahUKEwj8d3TxPqEAXUA_8kDHXCZDQEQFnoECA0QAQ&usg=AOvVaw0fpjThqGbYPYF0TKF4TRC8 (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- (s. f.). *Prevención del abuso sexual infantil*, Cuba. Disponible en <https://www.unicef.org/cuba/prevencion-del-abuso-sexual-infantil> (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- Fonseca Hernández, Carlos y María Luisa Quintero Soto (2009). “La Teoría Queer: la de-construcción de las sexualidades periféricas”, en *Sociológica*, vol. 24, núm. 69, pp. 43-60. Disponible en <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=305024672003> (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- Freire, Paulo (1982). *Pedagogía del oprimido*, México, Siglo XXI Editores.
- (1991). *La importancia de leer y el proceso de liberación*, México, Siglo XXI Editores.
- (1992). *Pedagogía de la esperanza*, México, Siglo XXI Editores.

- Frías Armenta, Martha y José Concepción Gaxiola Romero (2008). "Consecuencias de la violencia familiar experimentada directa e indirectamente en niños: depresión, ansiedad, conducta antisocial y ejecución académica", en *Revista Mexicana de Psicología*, vol. 25, núm. 2, pp. 237-248. Disponible en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243016308004> (Consultado el 5 de abril de 2024).
- García, Sandra y Tatiana Dias de Carvalho (2022). "El uso de pantallas electrónicas en niños pequeños y de edad preescolar", en *Arch Argent Pediatr*, vol. 120, núm. 5, pp. 340-345. Disponible en <https://www.sap.org.ar/docs/publicaciones/archivosarg/2022/v120n5a11.pdf> (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- García Vera, Nylza Offir (2022). "Paulo Freire: Escuela, alfabetización y lectura crítica del mundo. Lección inaugural", en *Pedagogía y Saberes*, núm. 56, pp. 149-162. Disponible en <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/15811> (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- Gavin, Mary (2022). "¿Por qué es bueno beber agua?", en *Nemours KidsHealth*. Disponible en <https://kidshealth.org/es/kids/water.html#:~:text=Adem%C3%A1s%20de%20ser%20una%20parte,leche%20son%20las%20mejores%20opciones> (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- Giroux, Henry Armand (2018). *Pedagogía crítica para tiempos difíciles*, Editorial Mapas Colectivos, Madrid.
- Gobierno de México (s. f.). "Estilos de crianza" [infografía], en *Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia*. Disponible en https://sitios1.dif.gob.mx/Rehabilitacion/docs/telerehabilitacion/Tipos_de_crianza.pdf (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- Gómez de la Torre Vargas, Maricruz (2018). "Las implicancias de considerar al niño como sujeto de derecho", en *Revista de Derecho*, año 14, núm. 18, pp. 117-137. Disponible en <https://doi.org/10.22235/rd.v18i2.1703> (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- Gómez, María Celeste (2016). "La empatía en la primera infancia", en *Psicodebate*, vol. 16, núm. 2, pp. 35-50. Disponible en <https://dspace.palermo.edu/ojs/index.php/psicodebate/article/view/593> (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- González Borbarán, María Elizabeth (2011). "Mujeres y violencia transgeneracional: mitos y creencias que naturalizan el maltrato en los sistemas familiares", en *Revista Perspectivas*, núm. 22, pp. 119-137. Disponible en https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8229424.pdf&ved=2ahUKEwjxvf3ln_uEAxXZN0QIHrujDbQQFnoECBQQAQ&usg=AOvVaw1jPW9zmUKoL-iVARq_ttnE (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- Hablemos de salud (2021). "Activa tu modo saludable", en *Gobierno de México*. Disponible en <https://www.gob.mx/promosalud/acciones-y-programas/activa-tu-modo-saludable#:~:text=Llevar%20una%20dieta%20saludable%20ayuda,enfermedades%20del%20coraz%C3%B3n%2C%20entre%20otras.&text=Los%20hábitos%20saludables%20no%20simplemente,el%20ejercitar%20cuerpo%20y%20mente> (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- Hanisch, Carol (2016). *Lo personal es político*, Ediciones Feministas Lúcidas.
- Iglesias Díaz, Calo (1999). *Educación para la paz desde el conflicto: alternativas teóricas y prácticas para la convivencia escolar*, Rosario, Argentina, Homo Sapiens.
- Instituto Chihuahuense de la Mujer, Unidad para la Igualdad de Género (s. f.). *Guía de Educación Integral en Sexualidad para fortalecer los Consejos Técnicos Escolares de Educación Básica*. Disponible en <https://www.institutochihuahuensedelasmujeres.gob.mx/wp-content/uploads/2021/03/2015-GUIA-EDUCACION-INTEGRAL-EN-SEXUALIDAD.pdf> (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado (2023). "Los matrimonios infantiles en las comunidades indígenas de México", en *Gobierno de México*. Disponible en <https://www.gob.mx>

- [mx/issste/articulos/los-matrimonios-infantiles-en-las-comunidades-indigenas-de-mexico](https://www.inegi.org.mx/issste/articulos/los-matrimonios-infantiles-en-las-comunidades-indigenas-de-mexico) (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- Instituto Federal de Telecomunicaciones (2023). “El uso de las redes sociales entre los menores de edad pasó de 39% en 2017 a 69% en 2022, revela informe del IFT”, en *Página principal de comunicación y medios*, núm. 29. Disponible en <https://bit.ly/3Tk18iP> (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- Instituto Mexicano de la Juventud (2017). “Conoce al ‘Stephen Hawking Mexicano’, ganador del Premio Nacional de la Juventud”, en *Gobierno de México*. Disponible en <https://www.gob.mx/imjuve/articulos/conoce-al-stephen-hawking-mexicano-ganador-del-premio-nacional-de-la-juventud#:~:text=Cuando%20naci%C3%B3%20F%C3%A9lix%20Ortiz%20Carre%C3%B3n,a%20leer%2C%20sumar%2C%20dividir%20y> (Consultado el 14 de marzo de 2024).
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2023a). *Día Mundial para la Prevención del Suicidio. (Datos nacionales)*, México, Inegi. Disponible en https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2023/EAP_Suicidio23.pdf (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- (2023b). *Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares (ENDUTIH) 2022*, México, Inegi. Disponible en https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2023/ENDUTIH/ENDUTIH_22.pdf (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (s. f.). “Prontuario de frases de cortesía en Lenguas Indígenas”, en *Gobierno de México*. Disponible en <https://site.inali.gob.mx/Micrositios/Prontuarios/index.html> (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas de México (2022). “Juegos tradicionales de México para niños” [videos], en *Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas*. Disponible en <https://www.youtube.com/playlist?list=PL1eSNGoj5yopfy1P2gSNEw-3hiyaIWfOw> (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- Instituto Nacional Electoral (2019). *Consulta infantil y juvenil 2018. Reporte de resultados*. Disponible en https://www.ine.mx/wp-content/uploads/2019/04/Resultados_Consulta_Infantil_y_Juvenil-2018.pdf (Consultado el 5 de abril de 2024).
- Isaza Merchán, Leonor (2011). *Sin golpes, ni gritos. Descubriendo la crianza positiva. Manual para agentes educativos para trabajar con padres y madres*, Colombia, Instituto Colombiano de Bienestar Familiar / Save the Children Colombia. Disponible en <https://www.infocoponline.es/pdf/CRIANZAPOSITIVA.pdf> (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- Iturrioz Arribas, María (2018). “El vínculo del apego”, en *Publicaciones Didácticas*, núm. 99, pp. 519-523. Disponible en <https://core.ac.uk/reader/235851652> (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- Krishnamurti, Jiddu (1999). *Limpia tu mente*, Madrid, Martínez Roca.
- Kronfly, María Andrea (2022). “MEMORIAS. Primera infancia: los años cruciales para construir lo que somos”, en *Parche Maestro*. Disponible en <https://www.parchemaestro.com/post/primera-infancia> (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- Lemus, Pablo (2017). “Radio Kokone, hecho por y para las niñas y los niños” [video], en Pablo Lemus [productor]. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=F8TNoHtjMyY> (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- León-Portilla, Miguel (2015). “El concepto náhuatl de la educación”, en Ernesto de la Torre Villar, selec. y pról., *Lecturas históricas mexicanas*, tomo 5, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Históricas, pp. 577-587. Disponible en https://historicas.unam.mx/publicaciones/publicadigital/libros/lecturas/T5/LHMT5_054.pdf (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- Liebel, Manfred, trad. (2016). Declaración de Moscú de derechos del niño y la niña (1918), en “La Declaración de Moscú sobre los Derechos

- del Niño (1918): un aporte desde la historia oculta de los Derechos de la Infancia", en *Revista Asociación GSIA*, núm. 62. Disponible en <https://gsia.blogspot.com/2016/06/la-declaracion-de-moscu-sobre-los.html> (Consultado el 4 de abril de 2024).
- López Suárez, Patricia (2023). "La tecnología en la niñez puede fomentar también la creatividad", en *Ciclo UNAMirada desde la psicología, Gaceta UNAM*. Disponible en <https://www.gaceta.unam.mx/la-tecnologia-en-la-ninez-puede-fomentar-tambien-la-creatividad/> (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- MaguaRED (2016). *Cuerpo sonoro*. Disponible en <https://maguared.gov.co/recursos/cuerposonoro/> (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- Mapes Sánchez, Cristina y Francisco Basurto Peña (2016). "Los quintoniles. Un recurso alimenticio milenario", en *Arqueología Mexicana*, núm. 138, pp. 34-39. Disponible en <https://arqueologiamexicana.mx/mexico-antiguo/los-quintoniles-un-recurso-alimenticio-milenario> (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- Martínez Domínguez, Marlen (2020). "La desigualdad digital en México: un análisis de las razones para el no acceso y el no uso de internet", en *PAAKAT: Revista de Tecnología y Sociedad*, núm. 19, pp. 1-19. Disponible en <https://www.redalyc.org/journal/4990/499069742004/html/> (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- Mélich, Joan-Carles (2006). *Transformaciones: Tres ensayos de filosofía de la educación*, Barcelona, Miño y Dávila Editores.
- Méndez Uceda, Karla Ivonne *et al.*, eds. (2021). *Crece y crear juntos. Imagina y diviértete 2021*, El Salvador, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Disponible en https://www.mined.gob.sv/descarga/libros/Libreta%20de%20Expresi%C3%B3n%20Art%C3%ADstica%20RECER%20Y%20CREAR%20JUNTOS_completo.pdf (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- Mérida, Rafael, ed. (2002). *Sexualidades transgresoras. Una antología de estudios queer*, Icaria, Barcelona.
- Meyer, Eugenia, coord. (2007). *Niños de ayer, niños de hoy*, México, Instituto Nacional de Antropología e Historia.
- Ministerio de Educación (s. f.). *Hay palabras que matan. Ciberacoso en 100 palabras*, Chile, Ministerio de Educación Gobierno de Chile. Disponible en <https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2020/08/DICCIONARIO-CIBERACOSO.pdf> (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- Monroy Cuellar, Norman Ivan (2020). "La construcción de cuerpos y subjetividades sexo-género disidentes en Latinoamérica", en *La ventana. Revista de estudios de género*, vol. 6, núm. 52. Disponible en https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-94362020000200100 (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- Moraes, María Cândida y Saturnino de la Torre (2019). "Sentipensar o cómo reencantar la educación", en *Sentipensar*. Disponible en <http://www.ub.edu/sentipensar/investigaciones.html> (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- Morales, Francisca y Catalina Moya (2015). *¿Te suena familiar? Guía para la Familia*, Chile, Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. Disponible en <https://www.unicef.org/chile/media/4761/file/Te%20suena%20familiar.pdf> (Consultado el 8 de mayo de 2024).
- Sánchez-Londoño, Néstor (2020). "Recreación, juego y decolonialidad, una aproximación urgente y necesaria", en *Cuerpo, cultura y movimiento*, vol. 10, núm. 1, pp. 133-153. Disponible en <https://www.aacademica.org/nestor.daniel.sanchez.londono/3.pdf> (Consultado el 8 de mayo de 2024).
- Subsecretaría de Educación Básica y Normal (2002). *Socialización y Afectividad en el Niño I y II. Programas y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. 3o y 4o semestres*, México, SEP.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2020). "El impacto de las TIC en niñas, niños y adolescentes", en *Unesco*. Disponible en <https://www.unesco.org/es/articles/el-impacto-de-las-tic-en-ninas-ninos-y-adolescentes> (Consultado el 4 de abril de 2024).

- Ortiz, María José *et al.* (2014). “Desarrollo socioafectivo en la primera infancia”, en Jesús Palacios *et al.*, comps., *Desarrollo psicológico y educación. 1. Psicología evolutiva*, Madrid, Alianza, pp. 151-176. Disponible en https://www.academia.edu/43352605/Desarrollo_psicol%C3%B3gico_y_educaci%C3%B3n_1_Psicolog%C3%ADa_Evolutiva (Consultado el 14 de marzo de 2024).
- Papadimitriou, Greta y Sinú Romo Reza (2005). *Capacidades y competencias para la resolución no violenta de los conflictos*, México, McGrawHill / Interamericana de México.
- Pastor Fasquelle, Roxanna *et al.* (2010). *El desarrollo y aprendizaje infantil, y su observación. Compendio de lecturas de información básica para educadoras*, México, Puentes para crecer, Facultad de Psicología de la UNAM. Disponible en https://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/publicaciones/Desarrollo_y_aprendizaje_infantil_y_su_observacion_Pastor_Nashiki_y_Perez.pdf (Consultado el 8 de mayo de 2024).
- Pérez Heredia, Gissela Vanessa (2023). “El fanatismo y el consumismo en TikTok: Una exploración a la presencia de una red social emergente, en la sociedad actual”, en VIC-TEC. *Revista Académica y Científica*, vol. 4, núm. 6, pp. 1-15. Disponible en <https://server.istvicenteleon.edu.ec/victec/index.php/revista/article/view/93/39> (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- Procuraduría Federal del Consumidor (2021). “Grooming y Ciberacoso en niños”, en *Gobierno de México*. Disponible en <https://www.gob.mx/profeco/es/articulos/grooming-y-ciberacoso-en-ninos?idiom=es> (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- Quijano, Aníbal, ed. (2014). *Des/colonialidad y bien vivir. Un nuevo debate en América Latina*, Perú, Editorial Universitaria. Disponible en https://www.academia.edu/38284628/Descolonialidad_y_buen_vivir_Anibal_Quijano (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- Ramírez Rodríguez, Juan Carlos, coord. (2020). *Hombres, masculinidades, emociones*, México, Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, Universidad de Guadalajara.
- Ramírez Vidal, Guadalupe del Consuelo *et al.* (2021). *La intervención con familias en Educación Inicial del Conafe. Cuaderno de formación inicial*, México, Consejo Nacional de Fomento Educativo. Disponible en https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/672136/LA_INTERVENCION_CON_FAMILIAS_INICIAL_2021__1_.pdf (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- Ramos Carvajal, Gregoria Karely y Tania Yael Cortés Álvarez (2022). “Crianza positiva en la infancia: una educación sin violencia”, en *Repositorio Institucional del Tecnológico de Monterrey*. Disponible en <https://hdl.handle.net/11285/650685> (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- Red por los Derechos de la Infancia en México (2020). *La infancia cuenta en México. Versión amigable realizada por y para niñas, niños y adolescentes*. Disponible en https://drive.google.com/file/d/1M6CWLEn-gPCGSVR0u8_aDIJ_DfnDUUG/view?usp=sharing (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- Rendón Salazar, Abraham Ernesto y María Alejandra Salguero Velázquez (2022). “Llegar a ser buen padre: trabajo y paternidad en hombres tutunakú de la Sierra Norte de Puebla”, en *Intersticios sociales*, núm. 23, pp. 349-371. Disponible en https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-49642022000100349&script=sci_abstract (Consultado el 8 de mayo de 2024).
- Ríos, Laura Melisa (2017). *La Ludopedagogía en el Contexto Escolar. Tejiendo Imaginarios desde una Pedagogía Planetaria*. Tesis de licenciatura, Medellín, Colombia, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación. Disponible en https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/23259/1/RiosLaura_2017_LudopedagogiaEscolarPlanetaria.pdf (Consultado el 4 de abril de 2024).
- Rodríguez Afluentes, Gabriela (s. f.). *Sexualidad, construcción social y conservadurismo*. Disponible en https://vocespurpura.files.wordpress.com/2008/06/construccion_sexualidad2.pdf (Consultado el 18 de marzo de 2024).

- Roca, Genís, coord. (2015). *Las nuevas tecnologías en niños y adolescentes. Guía para educar saludablemente en una sociedad digital*, Barcelona, Hospital Sant Joan de Déu. Disponible en https://www.google.com.mx/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://cdn.adolescenciasema.org/wp-content/uploads/2015/06/cuaderno-faros-2015-estics.pdf&ved=2ahUKEwjRn-uYsPWEAxVTLUQIHQ2KCHwQFnoECA4QAQ&usg=AOvVaw0PtgT8Pr2cRE_JK1IdRdX8 (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- Rubio Almonacid, Maura Rosa, coord. (2022). *Educación preescolar. Igualdad de género. Libro para docentes*, México, Secretaría de Cultura y Turismo del Gobierno del Estado de México. Disponible en https://subeducacionbasica.edomex.gob.mx/sites/subeducacionbasica.edomex.gob.mx/files/files/libro_docentes_Preescolar.pdf (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- Sánchez Vázquez, María José *et al.* (2012). “La inclusión escolar en la infancia temprana: de la Conversión de los Derechos del Niño a la sala de clase”, en *Memoria Académica*, vol. 11, núm. 1, pp. 41-48. Disponible en https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.10521/pr.10521.pdf&ved=2ahUKEwi67Z-60vWEAxX1tokEHWx9DoUQFnoECA8QAQ&usg=AOvVaw39DOMr-Vggd0l6t37YTte6 (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- Sanz Ramón, Fina (2016). *El buen trato como proyecto de vida*, Barcelona, Kairós.
- Save the Children (2022). *Estado de la nutrición infantil en México*. Disponible en <https://www.savethechildren.mx/nutricion-infantil-en-mexico/> (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- Scheines, Graciela (2017). *Juegos Inocentes, juegos terribles*, Argentina, Espíritu Guerrero.
- Secretaría de Educación del Estado de Michoacán (2022). “¡Orgullo michoacano! Un profesor lleno de enseñanza: José Luis Beltrán Sánchez” [video], en Secretaría de Educación del Estado de Michoacán [productor]. Disponible en <https://www.facebook.com/EducacionMich/videos/orgullo-michoacano-un-profesor-lleno-de-ense%C3%B1anzas-jos%C3%A9-luis-beltr%C3%A1n-s%C3%A1nchez/367868065418871/> (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- Secretaría de Educación Pública (2021a). *Diplomado Vida Saludable. Módulo 3. Guía de estudio. Alimentación saludable y sostenible*. Disponible en <https://dgfc.siged.sep.gob.mx/VidaSaludable/index.html> (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- (2021b). *Diplomado Vida Saludable. Módulo 5. Guía de estudio. Higiene personal y limpieza de entornos*. Disponible en <https://dgfc.siged.sep.gob.mx/VidaSaludable/index.html> (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- (2022). *Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria*. Disponible en <https://www.sep.gob.mx/marcocurricular/> (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- Secretaría de Salud (2023). “La Dieta de la Milpa”, en *Gobierno de México*. Disponible en <https://www.gob.mx/salud/acciones-y-programas/la-dieta-de-la-milpa-298617> (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- Senado de la República (2023). *Primer encuentro legislativo de alto nivel para la Primera Infancia*. Disponible en https://www.pactoprimerainfancia.org.mx/wp-content/uploads/2023/02/Propuestas_Legislativas_1er_ELANPI.pdf (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- Serrano, Mónica (2015). *Libertad, responsabilidad y límites*. Disponible en <https://www.psicologiaycrianza.com/wp-content/uploads/2021/01/PDF-Libertad-responsabilidad-y-limites-PRU-2.pdf> (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- Simonetti, María Milagros (2020). “Estereotipos de género en niñeces. Un estudio exploratorio sobre el barrio Libertad, de la ciudad de Mar del Plata, Buenos Aires, Argentina”, en *Conciencia Social. Revista digital de Trabajo Social*, vol. 4, núm. 7, pp. 74-89. Disponible en <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/ConCienciaSocial/article/view/30748> (Consultado el 18 de marzo de 2024).

- Sistema Nacional de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes (2018a). “Derecho de niñas, niños y adolescentes al acceso a las tecnologías de la información y comunicación”, en *Gobierno de México*. Disponible en <https://www.gob.mx/sipinna/articulos/derecho-de-ninas-ninos-y-adolescentes-al-acceso-a-las-tecnologias-de-la-informacion-y-comunicacion?idiom=es> (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- (2018b). *opiNNA. Dime: ¿cómo te tratan?*, México, Sipinna. Disponible en https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/398853/opinna_dime_como_te_tratan_reporte_2018.pdf (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- (s. f.). *Memorama 20 derechos de la niñez y adolescencia*. Disponible en <https://view.genial.ly/6466bf76e6b4ba001a8dfaad/interactive-content-find-the-pairs> (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (2024). *Crianza respetuosa*, México, SNDIF. Disponible en http://formacion.virtual.dif.gob.mx/cursos/crianza_respetuosa.html (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- The LEGO Foundation y Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2018). *Aprendizaje a través del juego. Reforzar el aprendizaje a través del juego en los programas de educación en la primera infancia*. Disponible en <https://www.unicef.org/sites/default/files/2019-01/UNICEF-Lego-Foundation-Aprendizaje-a-traves-del-juego.pdf> (Consultado el 5 de abril de 2024).
- The LEGO Foundation y Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (2016). *Manual LEGO Aprendiendo a través del juego*, The LEGO Foundation / DIF, México. Disponible en https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/298423/Manual_LEGO_Foundation.pdf (Consultado el 3 de abril de 2024).
- Tonucci, Francesco (2015). *La ciudad de los niños*, Barcelona, Graó.
- Tovar Domínguez, Aida Gisell *et al.* (2016). “El maltrato infantil desde la voz de la niñez”, en *Revista Mexicana de Ciencias Agrícolas*, vol. 7, núm. 1, pp. 195-207. Disponible en <https://www.scielo.org.mx/pdf/remexca/v7n1/2007-0934-remexca-7-01-00195.pdf> (Consultado el 5 de abril de 2024).
- Trenchi, Natalia (2011). *¿Mucho, poquito o nada? Guía sobre pautas de crianza para niños de 0 a 5 años de edad*, Uruguay, Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. Disponible en <https://www.unicef.org/uruguay/informes/mucho-poquito-o-nada> (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- Vargas, Elvia *et al.* (2007). “Sexualidad... mucho más que sexo” [curso]. Disponible en <https://www.coursera.org/learn/sexualidad/home/welcome> (Consultado el 4 de abril de 2024).
- Vázquez Bailón, Yobaín (2021). “La niñez que no se atreve a decir su nombre: infancias queer”, en *Memorias de Nómada*. Disponible en <http://memoriasdnomada.com/la-ninez-que-no-se-atreve-a-decir-su-nombre-infancias-queer/> (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- Vecchi, Vea (2013). *Arte y creatividad en Reggio Emilia. El papel de los talleres y sus posibilidades en Educación Infantil*, Madrid, Morata.
- Vielma Vielma, Elma y María Luz Salas (2000). “Aportes de las teorías de Vygotsky, Piaget, Bandura y Bruner. Paralelismo en sus posiciones en relación con el desarrollo”, en *Educere*, vol. 3, núm. 9, pp. 30-37. Disponible en <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35630907> (Consultado el 18 de marzo de 2024).
- Zaid, Gabriel (2003). *Ómnibus de poesía mexicana*, México, Siglo XXI Editores.

Créditos iconográficos

Creadores visuales por convocatoria

Israel Campos de León: **pp. 6, 13-14, 18, 23.**

Marián Luna Cuellar: **pp. 9, 75.**

Jorge Eduardo Moussong Laval: **p. 11.**

Angélica Isabel Pérez Medina: **pp. 16 (ab.), 46, 55, 66 (ab.), 135, 138, 149.**

Jimena Mendoza Espino: **pp. 16 (arr.), 17, 19, 26, 61, 76, 112.**

Estefanía Poncell Hernández: **pp. 21, 84, 97, 101, 128, 132.**

Tania Villanueva López: **pp. 24, 34, 95, 109 (ab.), 116, 121, 125.**

María Griselda Pacheco Marcos: **pp. 25, 48, 62, 71, 86, 107-109 (arr.), 113, 120, 124, 150.**

Persephone Sofía De Loera Bautista: **pp. 27, 32, 79-80, 94, 114, 148.**

Paloma Sirani Zataray Mora: **p. 29.**

Raquel Jannet Sotomayor Guzmán: **p. 31.**

Sinaí Martínez Guzmán: **pp. 37, 64, 117, 119, 126, 130, 142-143.**

Dulce Estefanía Mata Medina: **p. 39.**

Armando Amezcua Mora: **pp. 41, 93.**

Estrella Saraí Mata Medina: **pp. 43-44.**

Luis Ricardo Ramos Hernández: **p. 50.**

Gabriel Ramón García: **p. 51.**

Gerardo Hernández Soto: **pp. 53, 134.**

María del Rosario Escobar García: **pp. 57, 66 (arr.).**

Glenn Ávila Mancera: **pp. 58, 60, 104.**

Graciela Patricia Frutos Maza: **p. 63.**

Adriana Dolores Pelayo Ramírez (Lola Pelayo): **pp. 69-70.**

Adriana Maya Soto: **p. 72.**

Miranda Macías Sánchez: **pp. 73, 77, 91, 100, 152.**

Diana Anahí Sainz Villarreal: **pp. 74, 92.**

Rodrigo Nuñez Jaime (Festus): **pp. 82, 90 (ab.).**

Citlali González Tapia: **p. 87.**

Santiago Gutiérrez Vega: **pp. 88-89.**

Abigail Godoy Araujo: **p. 90 (arr.).**

Paula Poncell Hernández: **pp. 98-99, 102, 115, 133.**

Belén García Monroy: **pp. 106, 154.**

Tania Estefanía Caballero Damián (Damián Caballero): **p. 111.**

Irán Martínez Suárez: **p. 136.**

Claudia Lucía Bautista Parra: **p. 139.**

Francisco Fabián Murillo Ruiz: **pp. 140, 158 (D).**

Ciarabett Gabriela Martínez Jiménez: **p. 141.**

Ana Lucía Zamudio González: **pp. 153, 156.**

Vivian Lissette Esquivel Martínez: **p. 157.**

Sarid Amisadai Limón Huerta: **p. 158 (A, B).**

Diego Gutiérrez Vega: **p. 158 (C).**

Vanessa Roldán García: **pp. 160, 163.**

Juan Carlos Alcaraz Beltrán: **p. 161.**

Gimenna Schiaffini Rosales: **p. 162.**

Ángel Pérez Carpio: **p. 164.**

La Secretaría de Educación Pública (SEP) agradece a los especialistas de las siguientes instituciones su valioso apoyo para la elaboración de este libro. Su colaboración contribuirá a alcanzar nuestro propósito de ofrecer a las niñas y a los niños de México una educación con equidad y excelencia:

Proyecto Conecta Nayarit con tus emociones;
Servicios de Educación Pública del Estado de Nayarit;
Ema Liria Chomsky;
Fernando Escobedo Hernández;
María Elizabeth López Blanco;
Diana Paola Pérez R;
Shafik Tapia Ruiz.

La CONALITEG te invita a sumarte a la cultura del reciclaje.

Este libro fue impreso en papel que contiene 50% de fibras recicladas o naturales no derivadas de la madera procesada sin blanqueadores con cloro, contribuyendo al cuidado del medio ambiente.

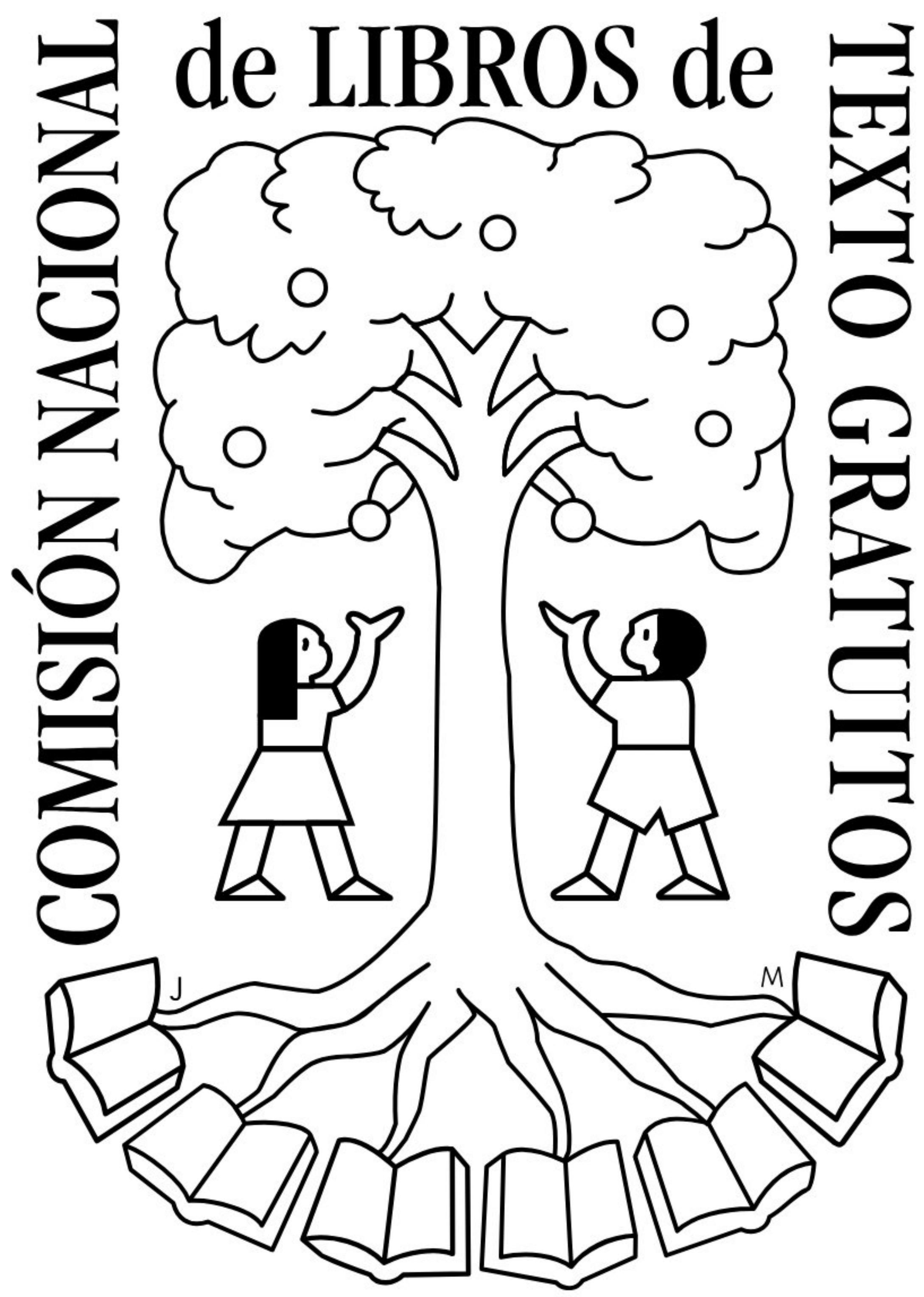
Para el ciclo escolar 2026-2027 se imprimieron 6,500,000 libros de texto gratuitos con 2,995 toneladas de papel reciclado obtenido del programa *Recicla para Leer*.



¡SÚMATE YA!

Más información en: <https://libros.conaliteg.gob.mx/reciclaparaleer/>







Tania Villanueva López
PUEBLA



Educación
Secretaría de Educación Pública

