

*Proyecto del Fondo CONAHCYT PRONACES SEGURIDAD HUMANA:*

*Educación para la ciudadanía; Co-generación de conocimientos y saberes con niños/as y jóvenes sobre la construcción de paz y el cuidado colectivo, en barrios considerados peligrosos en la región Centro Occidente de México*

*FOP07-2021-06 número 00000000319157.*

**ENTREGABLE:**

***Modelo flexible sobre la pedagogía del cuidado en NNA***

**para educadores formales y no formales**

**para ser adoptado-adaptado en otras regiones del país.**

**Universidad Autónoma de Querétaro, marzo 2025**

**Responsable técnico: Emiliano Duering Cufre**

**Realizadores:**

María Laura Serrano Santos  
María de Lourdes Vargas Garduño  
Ana María Méndez Puga  
Alethia Danae Vargas Silva  
Nelva Denise Flores Manzano  
Ma. del Socorro Ramírez Vallejo  
Elida Godina Belmares  
Ma. de Lourdes García Zárate  
Mariana Juárez Moreno  
Lydia Raesfeld  
Lorena Erika Osorio Franco  
Emiliano Duering Cufre  
María Grecia Hernández Tirado.  
Ana Paula Morales Espinosa  
Salvador Tenorio Maya  
Ana Carolina Delgado

## ÍNDICE

|   |    |
|---|----|
| <i>Advertencia a lectoras(es)</i>   | 4  |
| <i>Introducción</i>   | 5  |
| <b>Visualización de la problemática central</b>                             | 9  |
| <b>Un modelo de atención</b>  | 10 |
| <b>Consideraciones éticas</b>   | 15 |
| <br>  |    |
| <i>Fundamentación teórico-metodológica</i>                                  | 17 |
| Niños, niñas y adolescentes   | 17 |
| Violencias y descuidos  | 20 |
| La dimensión socioespacial  | 22 |
| Pedagogía del cuidado   | 25 |
| <br>  |    |
| <i>Las bases de la propuesta metodológica: IAP y coproducción</i>           | 27 |
| <b>Principios del Modelo Flexible de Pedagogía de los Cuidados con NNA</b>  | 31 |
| Investigar, Incidir y Transformar: La Educación como Coproducción Colectiva | 31 |
| Ante las Violencias Cotidianas  | 32 |
| Cuidado e Interdependencias: La Cuidanía                                    | 32 |
| La Espacialidad del Cuidado   | 33 |
| Principios éticos generales   | 33 |
| <b>Elementos del MFPC</b>   | 34 |
| Consideraciones preliminares  | 35 |
| Diagnóstico   | 36 |
| Planificación   | 38 |
| Implementación  | 40 |
| Evaluación  | 42 |
| Sistematización   | 43 |
| <br>  |    |
| <i>Reflexiones finales</i>  | 47 |
| <i>Referencias</i>  | 50 |
| <br>  |    |
| <i>Anexos</i>   | 52 |
| <b>Anexo 1 estados de incidencia.</b>                                       | 52 |

|  |           |
|--|-----------|
| <b>Articulación del MFPC con la NEM</b>    | <b>53</b> |
| Evaluación y Retroalimentación Comunitaria | 55        |
| Ejes articuladores                         | 55        |
| Campos formativos de la NEM                | 56        |

## ADVERTENCIA A LECTORAS(ES)

Este documento forma parte de una serie de seis entregables correspondientes a la tercera y última etapa del proyecto (2024) "Educación para la Cuidanía: Co-generación de conocimientos y saberes con niños, niñas y jóvenes sobre la construcción de paz y el cuidado colectivo en barrios considerados peligrosos en la región Centro Occidente de México" (PRONAI número 319157), financiado por los Proyectos Nacionales de Investigación e Incidencia para contribuir a la seguridad humana en el periodo 2021-2024.

Esta etapa se diseñó para concluir y cerrar el proceso de investigación e incidencia en la región de estudio, así como para sistematizar los resultados, con el objetivo de establecer las bases para un modelo flexible de pedagogía del cuidado dirigido a niñas, niños y adolescentes (NNA). En esta fase, se registraron las experiencias para reflexionar en dos sentidos: primero, sobre la implementación de estrategias finales para mitigar las violencias y promover una educación basada en el cuidado; y segundo, sobre el papel de los agentes de incidencia en el proceso.

El resultado final de esta experiencia se orientó a la construcción de un modelo flexible de pedagogía del cuidado para niños, niñas y adolescentes, lo cual se materializa en tres entregables principales de esta etapa; El primero, denominado "Modelo flexible de pedagogía del cuidado en NNA", dirigido a organizaciones civiles y de base comunitaria, a educadores, facilitadores, padres de familia y población en general que esté interesada en abordar las violencias cotidianas con NNA de maneras no violentas. El segundo, titulado "Compendio de actividades concretas para fortalecer el cuidado colectivo, su reinención, transmisión y pedagogía", está concebido como una caja de herramientas con actividades para el abordaje de las violencias cotidianas con NNA. Este entregable se divide en dos secciones: un cuadernillo dirigido a familias y organizaciones comunitarias de base, y otro orientado a escuelas y docentes. Ambos entregables sintetizan la teoría y la práctica que proponemos.

En esta etapa, también desarrollamos dos manuales adicionales: "Guía para la capacitación de facilitadores respecto al cuidado del entorno natural y urbano" y "Dispositivo y guía de plataformas de comunicación creado con NNA". Finalmente, la serie se complementa con dos reportes: un "Informe de actividades logradas" y el "Reporte de seguimiento de los encuentros reflexivos sobre el avance del proyecto".

Aunque esta serie de entregables se concretó gracias a las actividades realizadas en la Etapa 3 (2024), incluye reflexiones de las etapas previas que fundamentaron nuestra meta principal: la construcción de un Modelo Flexible de la Pedagogía del Cuidado para NNA.

## INTRODUCCIÓN

El proyecto titulado “Educación para la ciudadanía” fue desarrollado en el marco de los Programas Nacionales Estratégicos del Conacyt (Pronaces). Estos programas tuvieron por objetivo principal coordinar las capacidades científico-técnicas con diversos actores sociales del sector público y privado para abordar problemáticas nacionales urgentes de manera autónoma, alineándose con los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la ONU y el Plan Nacional de Desarrollo del gobierno federal del sexenio anterior. Este objetivo se estructuró a través de 10 ejes rectores de Proyectos Nacionales de Investigación e Incidencia (PRONAI-PRONACES), entre ellos, el de Seguridad Humana buscó un enfoque para abordar las problemáticas nacionales relacionadas con las violencias estructurales y las movilidades humanas. En el discurso institucional se entiende a la seguridad humana como la atención a las aspiraciones básicas de las personas, incluyendo el derecho a vivir de manera segura, libre de riesgos y peligros previsibles.

Quienes participamos en el PRONAI – seguridad humana con el proyecto titulado "Educación para la Ciudadanía" establecimos como objetivo general de la investigación co generar conocimientos con niñas, niños y adolescentes sobre el abordaje socioespacial de las violencias cotidianas en barrios considerados peligrosos. Es decir, tuvimos como propósito principal generar, de manera conjunta un entendimiento o conocimiento acerca de cómo abordar las violencias cotidianas en barrios considerados peligrosos en la región central del país. Esto se realizó de

manera participativa con el sector que ha sido más vulnerabilizado por cuestiones etáreas y, de alguna manera, son altamente propensos a la asimilación de imaginarios sociales que posibilitan la reproducción de las violencias: NNA. Por su parte, el cogenerar conocimientos hace referencia a un enfoque participativo, en el que los propios niños, niñas y adolescentes no son comprendidos como objetos de estudio, sino colaboradores activos en la construcción de ese conocimiento. El abordaje socioespacial de este proyecto refiere a una forma de investigación incidencia que toma en cuenta tanto el contexto social (cómo las relaciones entre personas, grupos y comunidades influyen en la violencia) como el contexto espacial (como las características regionales, los barrios, las calles y los lugares que habitan, influyen en cómo se experimentan esas violencias). Es decir, se trata de entender cómo los lugares en los que viven y las relaciones sociales que mantienen en esos lugares afectan y son afectados y, sobre todo, cómo se pueden transformar para detener la escalada de violencias cotidianas. Nos interesó trabajar en barrios considerados peligrosos debido a que suelen ser estigmatizados por factores como pobreza, delincuencia o exclusión social. En estas localidades pudimos estudiar las violencias del día a día en sus calles, pero también las violencias ejercidas desde el resto de la ciudad a los habitantes del barrio. Este criterio de selección de lugares de estudio se vinculó a una estrategia que posibilitó entender una problemática metropolitana y, a su vez, realizar un estudio multi-local, pues la incidencia se realizó en cuatro estados de la república.

A diferencia de muchos otros estudios en los que se ha analizado las violencias espectaculares y las lógicas del crimen organizado, integrantes del equipo atendimos la modalidad de violencias cotidianas, pues ocurren de manera habitual lo que facilita a que, en muchos casos, sean naturalizadas o minimizadas por la sociedad. Y, como es sabido, lo que se invisibiliza no puede ser transformado, de ahí la constancia de la reproducción de las violencias, incluso aquellas más visibles y terribles.

La meta general de esta investigación-incidencia fue redactar un modelo de pedagogía del cuidado colectivo, pues partimos de las premisas de: 1) abordar las violencias sin violencia, 2) concebir la educación como un proceso de coproducción de conocimientos sobre el cuidado de sí mismos, de los vínculos y del entorno y 3) Ante las violencias es necesario promover la convivencia, donde la

investigación- incidencia- participativa y lúdica es una de las modalidades de convivencia más idóneas. Para ello, nos interrogamos sobre qué dispositivos de investigación-incidencia podrían contribuir a la disminución de las violencias en México y partimos del reconocimiento de que, aunque el sexenio anterior y parte del actual gobierno habían logrado avances significativos en este ámbito, especialmente en lo que respecta a la lucha contra la corrupción y la implementación de nuevos esquemas educativos, aún quedaba mucho por hacer para erradicar las diversas formas de violencia presentes en el país; consideramos que no se trataba de alcanzar medidas únicas y definitivas para erradicar la violencia, sino de explorar caminos alternativos. La transformación de los paradigmas tradicionales de educación adultocentrista se volvió fundamental.

Como bien señala la Nueva Escuela Mexicana (NEM), la educación debe ser vista desde un paradigma de nuevo humanismo y postular a las personas como el eje central del modelo educativo. Nos propusimos trabajar directamente con NNA, creando espacios para la co-generación de conocimientos con quienes habían sido silenciados; es decir, los infantes (los “in fonos” – “sin voz”). La intención no era generar grupos de científicos que atendieran a los sectores vulnerables en un enfoque vertical, sino abrir espacios de encuentro y producción colectiva de conocimientos donde reaprendamos a cuidarnos mutuamente, se trató de que aquellos que habían sido vulnerabilizados por su edad, género, origen sociocultural o situación económica también pudieran contribuir junto a los científicos. En definitiva, creemos que las soluciones a las violencias en México surgirán a modo de nuevas formas de producción de conocimientos para abordar violencias cotidianas, de la mano de la población vulnerabilizada, y no únicamente como medidas verticales de intervención en situaciones extremas.

Quienes desarrollamos el proyecto de Educación para la Ciudadanía, nos propusimos crear un modelo flexible de pedagogía del cuidado. Entendemos la noción de "modelo" como un esquema o guía que orientaran el proceso de enseñanza-aprendizaje tanto de NNA como de facilitadores y científicos sociales participantes, posibilitando la producción de conocimientos. Este modelo incorporó una variedad de teorías y metodologías que favorecen el intercambio de saberes con y desde niñas, niños y adolescentes y que son las que se discuten en este documento. En cambio, el término "flexible" se refiere a la capacidad del modelo para adaptarse a las particularidades de

cada contexto. Esta flexibilidad se contempló desde dos perspectivas: Por un lado, se reconoció que el pensamiento y el conocimiento se generan de manera situada, lo cual implicó que las experiencias y condiciones específicas de cada actividad fueran fundamentales para desarrollar un enfoque educativo pertinente. Al reflexionar sobre nuestras propias experiencias, evidenciamos que la toma de conciencia de estas condiciones podría servir como base para que otros profesionales adaptaran las técnicas y herramientas aquí propuestas, permitiendo su aplicación en diversas realidades y contextos.

Por otro lado, la flexibilidad del modelo se muestra al no presentarse como un procedimiento único, sino como un conjunto de herramientas teóricas, conceptuales y técnicas que podrían usarse de manera independiente. Esta variedad otorga a los lectores y posibles facilitadores de proyectos afines la capacidad de seleccionar y aplicar los recursos más adecuados a la situación específica que se desee abordar. En este sentido, el entregable titulado "Caja de Herramientas" se convirtió en un recurso versátil, organizado en distintos ejes temáticos y con índices que facilitaron la localización de información según las necesidades de los grupos de incidencia. El conjunto de entregables concebidos como "guías metodológicas" realizados en las etapas 1, 2 y 3 constituyen nuestro aporte para operativizar la propuesta general.

Este documento cuenta con dos grandes apartados; uno sobre las teorías y conceptos que ayudan a comprender el objeto de estudio, es decir la pedagogía de los cuidados o este nuevo andar en coproducción con NNA, y un segundo apartado que discute el eje metodológico basado en los principales momentos de la investigación incidencia en el abordaje de las violencias cotidianas. Iniciemos por comprender la problemática abordada.

## VISUALIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA CENTRAL

En México enfrentamos un incremento de las violencias que en ocasiones parece insuperable. El nivel de violencia física y simbólica hacia Niñas, Niños y Adolescentes (NNA) ha ido en aumento, colocándoles en situación de mayor vulnerabilidad, tanto por su edad y género, como por la condición ambigua de ciudadanía que los menores de 18 años tienen frente a las personas adultas.

Según el informe *Panorama estadístico de la violencia contra niñas, niños y adolescentes en México* (UNICEF, 2019), las formas más comunes de violencia hacia este sector dentro de los hogares están asociadas a prácticas disciplinarias violentas, descuidos y maltratos psicológicos, siendo NNA de 3 a los 9 años quienes sufren con mayor frecuencia este tipo de violencias, con especial énfasis en las niñas y mujeres adolescentes. Las personas agresoras más comunes suelen ser las hermanas y hermanos, madres y padres, así como otras personas de la familia. Sin embargo, las violencias a las que se exponen NNA no se concentran de manera exclusiva en los hogares, sino que se extienden a los diferentes espacios en los que se desenvuelven.

Aunado a lo anterior, la pandemia por COVID-19 y el proceso conocido como la “vuelta a la normalidad”, han traído consigo un aumento de la violencia y el surgimiento de nuevas formas de ejercerla contra NNA, mismas que aún no han sido suficientemente investigadas. Entre estas formas se encuentra el *bullying* que, en algunos casos, ha alcanzado niveles extremos por razones de diferencias étnico-raciales, de diversidad sexual o de clase social. Estas manifestaciones de violencia constante entre pares, en espacios que originalmente suponen la convivencia y sociabilidad -como es la escuela-, nos han llevado como sociedad a atestiguar incidentes más graves que orillan a NNA a responder con mayor violencia o a intentos -fallidos y certeros- de suicidio.

La realidad sobre las condiciones de violencia que viven NNA dejan ver que no solo se trata de un recrudecimiento de las violencias cotidianas, sino de un aumento y variación de las modalidades de violencias en general, las cuales tienen efectos directos en la integridad física, mental y emocional de las víctimas; así como el rompimiento del tejido social comunitario, puesto que aumenta la desconfianza en las instituciones y el temor a que las o los victimarios/as puedan ser personas cercanas.

## UN MODELO DE ATENCIÓN

De cara a este panorama, a partir del año de 2022 emprendimos un proyecto de incidencia e investigación en cuatro estados de la región conocida como Centro-Occidente del país, con la finalidad de contribuir a la construcción de paz mediante el fomento de una educación para la ciudadanía en NNA. La incidencia se realizó mediante una serie de actividades articuladas y encaminadas hacia la coproducción de conocimientos con NNA respecto de las dinámicas y lógicas socioespaciales que intervienen en la emergencia y reproducción de violencias y descuidos en su vida cotidiana, así como para identificar y fortalecer las formas de cuidado colectivo que implementan entre pares, en los barrios y en las escuelas. La experiencia derivada de este caminar con NNA en la comprensión de las problemáticas vinculadas con las violencias en sus entornos y los recursos de los que disponen para configurar estrategias de cuidado colectivo, han dado forma al “Modelo Flexible de Pedagogía del Cuidado en NNA para educadores formales y no formales para ser adoptado y adaptado en otras regiones del país” (MFPC), que se condensa en este documento. NNA con quienes se acompañó el proyecto pertenecen a barrios considerados peligrosos en las ciudades capitales de cuatro entidades del país: Santiago de Querétaro, Querétaro; Morelia, Michoacán; Pachuca, Hidalgo y San Luis Potosí, capital del estado con el mismo nombre (ver anexo 1).

La fundamentación del MFPC se sostiene sobre componentes teórico-metodológicos articulados en torno a la pedagogía del cuidado, mismos que fueron planteados y reflexionados durante todo el proceso de incidencia y acompañamiento con NNA. Los componentes teóricos son cuatro: Niñeces y adolescencias, violencias y descuidos, dimensión socioespacial y la pedagogía del cuidado. Este MFPC posiciona a NNA como sujetos de derechos y agentes activos en la construcción de conocimientos sobre sus entornos. Por ello, resulta fundamental abordar este enfoque desde una pedagogía del cuidado. El segundo componente del Modelo se centra en la identificación de las violencias y los descuidos como formas y expresiones que afectan la vida cotidiana de NNA y sus trayectorias de vida. Estos conceptos son esenciales en el trabajo realizado, ya que permiten problematizar y contextualizar la situación de NNA, como se señaló al inicio de esta introducción

Para situar la propuesta fue necesario abordar la problemática desde un enfoque socioespacial que permitiera, no sólo ubicar geográficamente a NNA, sino también comprender cómo las violencias y descuidos se territorializan y adoptan características específicas de los espacios en los que ocurre. Si bien el proyecto de investigación e incidencia se centró inicialmente en la región Centro-Occidente del país, las dinámicas barriales y las pautas de convivencia observadas con NNA nos llevaron a replantear nuestra forma de abordar la región, alejándonos de las concepciones tradicionales para entenderla desde una perspectiva más integral y situada.

Un primer acercamiento para comprender a la región desde una perspectiva situada y flexible fue identificar las cualidades semejantes y disímiles en las entidades de incidencia. De esta manera, la primera condición a considerar desde el plano macro regional fue el modelo de desarrollo industrial, estructurado en corredores que conectan eficazmente las ciudades principales de la región de incidencia. No obstante, este modelo de desarrollo industrial no tiene las mismas cualidades en cada entidad, ya que los programas y proyectos económicos y políticos se adecúan a las condiciones geográficas y culturales que posibilitan recursos específicos en cada una. Por ejemplo, en Querétaro y San Luis Potosí comparten una dinámica de corredores industriales que ofrecen formas de empleabilidad apegadas a dinámicas de fábricas y maquiladoras, en tanto que en Michoacán predominan los proyectos productivos de agroindustria y el comercio; por su parte Hidalgo promueve las actividades comerciales, mineras e industriales lo que hace que las dinámicas económicas tengan también especificidades por estado.

De esta manera, este MFPC se fundamenta en una noción de región configurada a partir de tres factores: a) las características macro-regionales que delimitan los territorios mediante programas y proyectos de desarrollo económico e intereses políticos, b) las condiciones materiales y simbólicas que han demarcado históricamente a los barrios de incidencia y, c) las experiencias y las reflexiones de NNA que habitan tales barrios, lo que posibilitó una articulación multilocal. Por lo tanto, la noción de región de incidencia que se articula a este MFPC parte de un posicionamiento situado y flexible que propone comprenderla desde la experiencia de vida de NNA que la habitan y configuran los territorios a partir de sus prácticas, discursos e imaginarios que cristalizan en dinámicas y lógicas socioespaciales particulares; asimismo, este abordaje se dispone como una propuesta del proyecto para ser discutida, debatida y ampliada en los estudios regionales y de territorio.

El concepto clave que articula el abordaje teórico y metodológico de esta propuesta es el de *pedagogía del cuidado*, el cual se comprende como un enfoque alternativo de coeducación que puede implementarse en contextos escolarizados y no escolarizados. La discusión en torno a la pedagogía del cuidado parte de la noción de "cuidanía", que coloca a las personas en el centro y prioriza los cuidados colectivos y el bien común. De esta manera, la pedagogía del cuidado se aborda como un enfoque coeducativo que cuestionan las relaciones jerárquicas y adultocéntricas y fomenta formas de interacción, educación y colaboración horizontal, centrada en las niñas y las adolescencias, privilegiando el buen trato, el bienestar de la persona y la empatía, en el entendido de que educar es cuidar y cuidar es educar.

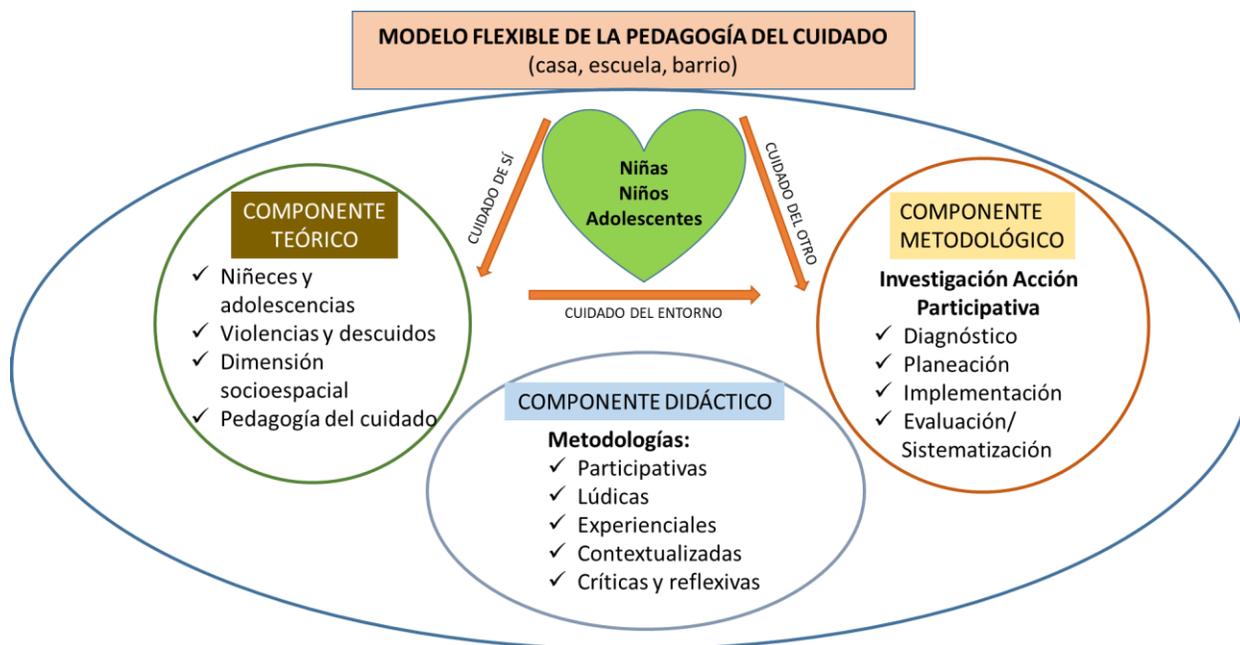
Los saberes conceptuales y procedimentales se articulan en un eje metodológico que constituye el componente que cierra el apartado de la Fundamentación teórico-metodológica. La estrategia metodológica propuesta para este MFPC está basada en dos referentes principales: la *Investigación-Acción Participativa* (IAP) y la coproducción *de conocimientos*. Ambos enfoques facilitaron el desarrollo de una serie de actividades participativas para promover la escucha activa que permitiera la identificación de problemáticas asociadas a las violencias y descuidos, así como la puesta en marcha de opciones de solución desde la experiencia de NNA. Los factores identificados como propiciadores de violencia y descuidos, las formas de cuidado personal y colectivo y los tipos de relaciones que NNA tejen con su entorno han sido resultado de un proceso de reflexión y coproducción con y desde ellas y ellos.

Como se ha mencionado a lo largo de esta introducción, este MFPC no se dirige únicamente a espacios escolares, sino que se dispone como una propuesta para ser adoptada y adaptada por instancias públicas, privadas y grupos organizados de la sociedad civil, que deseen abordar de una manera dialógica y participativa con NNA los mecanismos de cuidado que pueden generarse frente a las violencias cotidianas, en sus propios contextos. Con este modelo tenemos la intención de aportar un procedimiento integral de formación en los cuidados colectivos que fortalezcan los vínculos sociales, con el entorno y con sí mismos. Por lo tanto, este MFPC coadyuva a la producción de conocimientos, saberes y prácticas desde y con NNA reconocida/os como agentes sociales activos y no sólo como personas receptoras de información, servicios o cuidados.

En síntesis, este MFPC se erige como una propuesta de educación y formación en ciudadanía que busca integrar los espacios de socialización cotidiana de NNA desde una lógica de convivencia pacífica. Con este modelo buscamos promover formas más humanas y cercanas de formación y desarrollo basadas en el respeto a la dignidad de NNA y la creación de espacios educativos y de socialización solidarios y empáticos. El MFPC es, por tanto, una invitación a replantear las prácticas educativas tradicionales y reflexionar sobre la importancia de conocer los contextos cambiantes y específicos que habitan NNA con la finalidad de identificar las violencias y descuidos presentes en sus vidas cotidianas, para co-generar alternativas de solución desde una mirada más humanizada que les reconozca como sujetos completos con plenas capacidades como con vulnerabilidades, y así crear ambientes de aprendizaje y enseñanza que favorezcan el conocimiento, el bienestar y el cuidado mutuo.

**Figura 1**

*Esquema del MFPC*



Fuente: Elaboración colectiva.

## CONSIDERACIONES ÉTICAS

Este Modelo Flexible de la Pedagogía del Cuidado (MFPC) se fundamenta en los principios establecidos en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la Ley General de Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, y la Convención sobre los Derechos del Niño, especialmente en lo relacionado con el Interés Superior de la Niñez. De manera particular, se apega a dos principios relevantes: 1) los principios que orientan el trabajo con las niñas, niños y adolescentes (NNA) deben enfocarse hacia todo aquello que promueva el respeto, los derechos, la dignidad y el bienestar de NNA, y 2) las niñas, niños y adolescentes (NNA) serán prioridad en cualquier acción o decisión que les afecte, ya sea individualmente o en grupo.

Se recomienda, con fines éticos, que para la aplicación de este modelo se priorice la escucha y la apertura de espacios seguros y empáticos que permitan a NNA expresar su palabra de forma dialógica, promover su participación y respetar sus opiniones evitando imponer una visión adultocéntrica. Cada acción realizada con NNA en la aplicación de este modelo debe asegurar la protección de sus derechos evitando colocarles en situaciones de vulnerabilidad, apegándose a los principios de respeto a la privacidad, a la vida íntima, asegurando la seguridad física y emocional.

Una prioridad a considerar antes de emprender la aplicación del modelo es reflexionar sobre los prejuicios, estereotipos e ideas comunes respecto a NNA, así como hacia los barrios y contextos que les implican. Ello en razón de prevenir posibles formas de reproducción de violencias y revictimización que pudiera ocurrir en diferentes momentos de la interacción. Es importante tomar en cuenta las múltiples maneras en las que NNA, así como las personas adultas que les rodean, expresan sus experiencias, imaginarios y emociones en relación a las violencias, los cuidados, los descuidos y en otros ámbitos de sus vidas en general. Se recomienda realizar reflexiones colectivas e individuales entre quienes asumirán la responsabilidad de acompañar procesos de manera directa con NNA, para asegurar un proceso atento, abierto y respetuoso. En caso de detectar que algunas situaciones trastocan la vida cotidiana de las personas facilitadoras, se recomienda detener las actividades que la persona tenga bajo su responsabilidad, así como la atención necesaria, para evitar una posible vulneración en la seguridad emocional, la dignidad o la intimidad de NNA.

Por otra parte, es necesario considerar que la investigación e incidencia social en los barrios tiene una responsabilidad moral por lo que, toda actividad deberá realizarse bajo los siguientes cuatro principios (Hall, 2014, pp. 92-93):

1. Respetar la integridad de los participantes para no poner en riesgo la salud física o mental innecesariamente.
2. Respetar la dignidad de los participantes para contar con un proceso que asegure su consentimiento informado.
3. Respetar la privacidad de los participantes y no divulgar información confidencial.
4. Respetar el bienestar social para no hacer daño a la sociedad en general y a las comunidades que la componen, ni a sus entornos.

En los casos que la aplicación de este modelo se adscriba a una institución académica, se debe considerar el cumplimiento de los códigos de ética de cada disciplina y procurar el debido proceso para la obtención del consentimiento informado de las personas adultas a cargo, así como el asentimiento informado de NNA y sus tutores. En todo momento y en cada etapa de la investigación deben respetarse todas las consideraciones éticas descritas.

## FUNDAMENTACIÓN TEÓRICO-METODOLÓGICA

El Modelo Flexible de Pedagogía del Cuidado que hemos construido se basa en una sólida integración teórica, así como en la experiencia vivida en las cuatro sedes de las que ya se ha hecho mención en la introducción, con la intención de coadyuvar a la disminución de las violencias y al fortalecimiento del cuidado de NNA. Así pues, en este espacio, se desglosan los fundamentos conceptuales que permiten sustentar el MFPC, así como de la metodología empleada en el proceso de investigación e incidencia que le dio origen y que se recomienda para ser utilizada en otros contextos.

Nos interesa reflexionar, en el marco de la pedagogía del cuidado, la manera en que la investigación acción participativa con niños, niñas y adolescentes nos permite abordar las violencias y descuidos desde una mirada socioespacial, donde la coproducción de conocimientos genera propuestas de incidencia significativas. Veamos por partes cada uno de los conceptos mencionados.

### NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES

La Convención sobre los Derechos del Niño de 1989 (UNICEF, 2006), define como niño a “todo ser humano menor de dieciocho años de edad, salvo que, en virtud de la ley que le sea aplicable, haya alcanzado antes la mayoría de edad” (p. 10); aunque por la época en que fue redactado el documento, está escrito en masculino, pero incluye a niños y niñas. Por otra parte, aunque no hay pleno consenso entre los estudiosos del tema, la mayoría ubica el periodo de infancia entre los cero y los 11 años; y el periodo adolescente, de los 12 a los 18; ambos periodos, con sus respectivas etapas (Jaramillo, 2007; Klein, 2020).

Por otro lado, resulta fundamental considerar que el concepto de infancia, es sumamente contextual, debido a lo cual ha variado a lo largo de la historia reciente, que es cuando aparece como concepto; así, actualmente se habla más de “infancias” o de “niñeces”, en plural, para hacer conciencia de la gran diversidad de maneras de vivir ese periodo (Szulc et al., 2023). Por tanto, dicha Convención reconoce a los niños, niñas y adolescentes (NNA) como personas con derecho a opinar y a participar activamente en sus procesos educativos. Esto implica integrar en el ámbito

educativo y de investigación los principios fundamentales de la Convención, como la no discriminación, el interés superior de NNA, el derecho a la vida, la supervivencia, el desarrollo, y el derecho a ser escuchados y a expresar su opinión libremente y de diversas maneras en todos los asuntos que les conciernen.

Desde esta perspectiva, NNA son titulares de derechos y, como tal, los adultos tienen la responsabilidad de garantizar las condiciones necesarias para que puedan ejercerlos plenamente. Esto implica reconocer y valorar sus intereses, necesidades, preocupaciones y esperanzas de un mundo mejor, sin dejar de lado las responsabilidades que asumen dentro de su rol en la familia y como miembros de un grupo social. Además, concebimos a NNA como individuos con agencia propia, capaces de expresarse, con autonomía para actuar y tomar decisiones sobre temas que les afectan. Son personas con una voz única, con habilidades para cuestionar el estado actual de las cosas, y con competencias para construir conocimiento y contribuir a la transformación de su entorno.

NNA de México y del mundo, viven el día a día en distintas condiciones que les favorecen o inhiben la posibilidad de vivir en pleno bienestar, tener un desarrollo adecuado y participar en los diferentes espacios en los que interactúan. Por ende, es relevante considerar, además de la Convención sobre los Derechos del Niño de las Naciones Unidas (UNICEF, 2006), la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (2024), para con ello hacer realidad que, a pesar de los contextos y de las condiciones desiguales y diferentes de sus familias o cuidadores, ellas y ellos puedan acceder a derechos, contribuir a construir elementos de su mundo y convivir en buenas condiciones para el diario vivir, para aprender, relacionarse y crecer con armonía.

En algunos contextos, pareciera que el bienestar y el buen vivir son elementos a los que se aspira en la vida adulta, porque desde las ideas tradicionales que nos rodean, NNA estarían subordinadas/os al cuidado de las personas adultas, a sus creencias y formas de ver el mundo. En ese sentido, NNA tendrían que vivir acorde con las condiciones de vida de quienes son responsables de la crianza, quienes les deben procurar buena calidad de la comida, más horas de sueño, menos tiempo dedicado a las actividades colectivas para el beneficio de la familia y de su comunidad, no obstante, esto no es así en un gran número de hogares y de escuelas. De igual modo,

tampoco se asume que niñas y niños podrían señalar, preguntar, opinar o sugerir acerca de cómo viven y cómo podrían vivir mejor (Vargas-Garduño et al., 2023).

Las enseñanzas de las leyes anteriores, que recuperan la idea de que las niñas son actores sociales, ponen en el centro el interés superior de NNA, así como la relevancia de la corresponsabilidad en la crianza, entre el estado y las familias, además de los entornos en los que interactúan. Desde ahí, será posible que ellas y ellos crezcan y desarrollen confianza para *decir su palabra* y ser escuchados, además de que puedan aportar a la transformación y mejora de los espacios y relaciones en las que conviven.

La construcción de entornos que prioricen el cuidado no solo permite que las expresiones de niñas, niños y adolescentes sean escuchadas, sino que también favorece su participación activa en la configuración de nuevas formas de ser y hacer en la sociedad. Este proceso comienza con la garantía de condiciones adecuadas para las personas responsables de la crianza, de modo que puedan educar desde la confianza y evitar delegar únicamente ciertas tareas a NNA. Más allá de la asignación de responsabilidades, es esencial fomentar la construcción de comunidad y la generación de mecanismos que fortalezcan la confianza en el entorno. Sin estos elementos, resulta difícil que NNA, por sí solos, desarrollen plenamente su capacidad de agencia.

Si bien algunos casos pueden evidenciar el desarrollo espontáneo de esta capacidad, en la mayoría de las situaciones es fundamental que las personas adultas introduzcan continuamente formas innovadoras de transmitir los significados y propósitos de la vida cotidiana, ya sea en el hogar, en la escuela, en los espacios públicos o en el ámbito global.

En este sentido, para el MFPC, resulta imprescindible adoptar una visión de la infancia que evite enfoques adultocéntricos que puedan restringir o impedir el ejercicio efectivo de la agencia por parte de NNA. De ahí la importancia de comprender las lógicas de las violencias cotidianas y descuidos que están naturalizados en nuestra sociedad.

## VIOLENCIAS Y DESCUIDOS

Las violencias, en sus diversas manifestaciones, como la estructural, cultural y directa (Galtung, 2016), así como las formas cotidianas e históricas, entendidas como “violencias de siempre”

(Azaola, 2012), se caracterizan por prácticas y discursos que perpetúan desigualdades, discriminación, opresión y coerción. Estas generan un daño profundo tanto a la dignidad y autonomía de las personas afectadas como a su entorno. En este sentido, las violencias no ocurren de manera aislada ni afectan únicamente a las víctimas directas; su impacto se extiende a toda la sociedad, reverberando en todos los ámbitos de la vida de los individuos afectados, sus familias, círculos cercanos e incluso entre aquellos que solo han sido testigos de los hechos (Cufre, Duering y Najmanovich, 2022).

Es preciso recalcar que las violencias no pueden comprenderse en un sentido lineal de causa y efecto, ya que las manifestaciones de violencias pueden tener causas diversas y complejas y sus expresiones se adecuan a las condiciones sociales y culturales de los contextos; por ello, es necesario considerar en la aplicación de este MFPC las condiciones contextuales en las que se ubican NNA con quienes se trabaja de manera directa. Para efectos del proyecto que da forma a este MFPC partimos de identificar, a través de dinámicas de trabajo con NNA, los factores socioespaciales vinculados a las violencias cotidianas en la región de incidencia. De esta manera, encontramos cinco factores presentes en los cuatro estados de incidencia que se caracterizan por ser tipos de violencia estructural: pobreza, contaminación, y diversas modalidades de discriminación.

El trabajo con NNA nos llevó a identificar que las violencias estructurales, mencionadas en el párrafo anterior, cobran expresiones particulares en dos ámbitos específicos: institucional y cotidianos. En relación a las violencias institucionales, se identificaron dos espacios recurrentes en la región de incidencia en donde NNA viven más expresiones de violencia. Estos espacios institucionales son la escuela y aquellos que tienen relación con la seguridad pública (encuentros con policías en las calles, patrullas, percepción de seguridad en sus barrios, cámaras de vigilancia). El otro ámbito en donde NNA son afectadas/os por expresiones de violencia son los cotidianos; de manera específica, el hogar y las calles de sus barrios.

De manera específica, se identificó en conjunto con NNA que las expresiones de violencia que viven de manera más directa, en los distintos ámbitos socioespaciales, son el consumo de sustancias nocivas que, a su vez, propician expresiones de violencia física; el acoso y hostigamiento sexual, además de dinámicas de socialización marcadas por agresiones, como son

los insultos, las burlas, algunos apodosos ofensivos y uso de lenguaje denigrante. Asimismo, están expuestos a fenómenos como el adultocentrismo, la discriminación racial, los estigmas socioespaciales, la precariedad laboral, la hipersexualización promovida en redes sociales y medios de comunicación, algunos conflictos en espacios comunitarios y escolares, riñas y peleas a mano armada (o arma blanca) en la calle de sus barrios, secuestro, abuso sexual, feminicidios, asesinatos y la influencia de grupos delictivos.

En la base de muchas de estas violencias se encuentra una que se mezcla con formas culturales y sociales de configurar a la niñez y la adolescencia que es la falta de reconocimiento de NNA como sujetos plenos de derechos. Por ello, el MFPC subraya la importancia de comenzar por reconocer a NNA como sujetos de derecho dotados de plena agencia para actuar y producir cambios, que requieren de espacios de socialización adecuados para su desarrollo libre y autónomo.

Además de identificar los factores socioespaciales y las violencias que delinear la vida cotidiana de NNA, es necesario reconocer que no todas las expresiones que atentan contra la dignidad y autonomía de NNA deben ser comprendidas como violencias, ya que en la cotidianidad emergen formas agresivas y negligencias hacia ellas y ellos, que pueden parecer violencias; no obstante, en muchas ocasiones se trata de respuestas, reacciones y acomodos cotidianos frente a las condiciones de precariedad, desigualdad y violencias estructurales. A este tipo de respuestas, reacciones y acomodos cotidianos que las familias y otros grupos sociales realizan e impactan en la vida de NNA les nombramos *descuidos*.

Al respecto, es común encontrar a NNA que se encargan del cuidado de hermanas y hermanos menores, porque las personas que se supone deberían asumir esa responsabilidad, no cuentan con tiempo para cubrir dicha necesidad debido, por ejemplo, a las horas excesivas de trabajo, entre otras causas. A primera vista, podría parecer que este tipo de situaciones son violencias hacia NNA, ya que vulneran sus derechos y se les carga con responsabilidades que no deberían asumir para su edad. Sin embargo, se trata de un descuido, ya que tal responsabilidad se les transfiere como respuesta a los horarios no adecuados y excesivos de trabajo de los familiares inmediatos; es decir, es una respuesta ante las condiciones de explotación y precariedad laboral que devienen del abandono institucional y del estado o que responde a violencias estructurales.

Existe una diferencia clave entre las violencias cotidianas y las lógicas del descuido. Las primeras se refieren a modalidades de coerción dentro de las interacciones sociales que pueden darse mediante prácticas repetitivas que causan daño a una persona o grupo con el propósito de mantener o incrementar el control y la coerción sobre ellos. Mientras que los descuidos, entendidos como respuestas y acomodos cotidianos frente a la precariedad, la desigualdad y las violencias estructurales, no constituyen actos de agresión, coerción o daño directo en cada acto individual. Sin embargo, la acumulación y la frecuencia de los descuidos pueden generar efectos similares a los de las violencias directas, como sucede en los casos de accidentes dentro del hogar debido a la falta de atención y cuidado directo. Asimismo, la acumulación de descuidos en diferentes ámbitos y espacios de la vida social puede fortalecer la reproducción de violencias y fragmentar el tejido social.

Identificar las lógicas de las violencias y los descuidos es esencial, ya que resulta crucial diferenciar entre ambos fenómenos para comprender cómo impactan la vida de NNA en los diversos espacios en los que se desenvuelven. En este sentido, otro aspecto fundamental del MFPC es la dimensión socioespacial, que se presenta como clave para acompañar a NNA en la coproducción de conocimientos sobre las violencias y descuidos que experimentan en sus entornos inmediatos y cotidianos.

## LA DIMENSIÓN SOCIOESPACIAL

Para la conformación de la estrategia de incidencia y el desarrollo de este MFPC fue fundamental comprender la dimensión socioespacial como factor clave para entender las lógicas de las violencias y los descuidos desde los contextos situados. Como se mencionó en el apartado anterior, las violencias y descuidos no siguen una lógica lineal de causa y efecto, sino que se imbrican a las condiciones sociales y las particularidades locales culturales que demarcan los espacios sociales, por lo que es necesario reconocer que la manifestación de las violencias y descuidos está vinculada al espacio en el que ocurren, tanto como escenario como factor determinante. La importancia de abordar la dimensión socioespacial radica en el entendimiento de que las características materiales y simbólicas de los entornos condicionan tanto el acceso como las actividades que distintos agentes pueden realizar en ellos y, dados los entramados socioculturales marcados por patrones patriarcales

y adultocéntricos, NNA representan al sector más vulnerable, limitado e invisibilizado respecto a su participación y reconocimiento como agentes activos espacialmente.

La comprensión de las dinámicas socioespaciales es relevante para la construcción de estrategias que contribuyan a la transformación de espacios de manera física y/o simbólica, siendo este uno de los objetivos de la incidencia llevada a cabo con NNA y que, de ser de interés, la estrategia puede consultarse de manera más amplia en la “Guía para la capacitación de facilitadores respecto al cuidado del entorno natural y urbano”.

El abordaje de la dimensión socioespacial implica, en primera instancia, asumir que el entorno no es un simple escenario en el que transcurren las vidas de NNA, sino que -siguiendo a Nieto (2011)- se trata de un tejido de representaciones y experiencias que producen sentido a quienes le habitan. En segunda instancia, es necesario tomar distancia de la concepción tradicional de región, para comprenderla de manera flexible y *multilocal* como la configuración resultante de la imbricación de tres factores (Figura 2): a) las características macro regionales que delimitan los territorios mediante programas y proyectos de desarrollo económico e intereses políticos, b) las condiciones de desigualdad, violencia, precariedad social y económica que han coexistido históricamente en los barrios de incidencia y, c) las especificidades micro barriales que derivan de la experiencia y las reflexiones de NNA que habitan en tales barrios. Con ello, se coloca al centro del análisis la experiencia de NNA para conocer de qué manera sus prácticas, discursos e imaginarios respecto a las violencias y formas de cuidado que viven se cristalizan en dinámicas socioespaciales particulares.

## **Figura 2**

*Factores que integran la región de incidencia desde un enfoque multilocal*



Fuente: Elaboración colectiva.

De esta manera, la transformación de entornos planteada como parte de la incidencia, se adecua a las condiciones específicas de posibilidad de NNA, aportando el componente situacional que permite contextualizar las violencias, descuidos y formas de cuidado identificadas con el acompañamiento de NNA. El desafío más importante que se enfrenta al abordar la dimensión socioespacial integrando componentes macrosociales, dinámicas locales barriales y experiencias situadas es comprender cómo las lógicas globales se condensan y tienen implicaciones directas en las expresiones de violencias, descuidos y formas específicas de cuidado en la vida cotidiana de NNA.

Lo importante bajo esta estrategia de incidencia es identificar las maneras en las que las dinámicas macro regionales marcan pautas que impactan en las formas locales y configuran expresiones de violencias cotidianas que cobran especificidad de acuerdo a las condiciones estructurales de los espacios. Con ello, la idea de región homogénea da paso a la concepción multilocal del territorio. Se comprende que lo que acontece en el territorio a nivel de programas políticos y económicos de

desarrollo tienen implicaciones directas en las dinámicas barriales y la vida cotidiana de NNA, quienes son los sujetos principales que asumen la responsabilidad de solventar las necesidades y vacíos generados por tales políticas.

Un ejemplo de ello ocurre cuando NNA nos señalaron que pasan mucho tiempo en soledad en sus casas, a veces sin la presencia de una persona adulta que provea los cuidados o atienda sus necesidades básicas como el comer. Niñas y niños de los seis barrios de incidencia mencionaron que han tenido que prepararse la comida por sí mismos, incluso atender la alimentación de personas menores o adultos mayores. Esta situación, analizada desde un enfoque multilocal, permite dar cuenta que la soledad, desatención y falta de cuidado por la que atraviesan NNA en muchas ocasiones responde a las condiciones laborales en las que se insertan las personas adultas con horarios que no responden a la dinámica familiar que se ve sometida por la lógica industrial global. La productividad en términos económicos y políticos no se apega a las necesidades de desarrollo comunitario y familiar, lo que impacta en la emergencia de violencias cotidianas y descuidos que son resentidos por NNA.

La propuesta del enfoque multilocal para abordar la dimensión socioespacial conlleva a considerar que la ciudadanía no puede entenderse únicamente en términos jurídicos ni de participación electoral basados en principios liberales o ejercicios de consulta ciudadana, para el caso de NNA, sino que ha de comprender la manera integral en la que las condiciones materiales y simbólicas del espacio global y local implican las vidas de NNA. Estas condiciones no solo fomentan que se reproduzcan las violencias y descuidos, sino que también moldean formas de cuidado colectivo adaptadas a sus contextos y posibilidades. Es fundamental priorizar estas formas de cuidado colectivo para promover una noción de *Ciudadanía*, una concepción ciudadana que pone el énfasis en los cuidados colectivos, por encima de las lógicas jurídicas, políticas y económicas.

## PEDAGOGÍA DEL CUIDADO

El componente central de este modelo es la *Pedagogía del cuidado*, que permite articular los demás componentes descritos anteriormente. Esta propuesta se basa en la noción de *Ciudadanía*, como

una forma alterna de fomentar la ciudadanía desde mecanismos que no se restringen al ámbito político, sino que se fincan sobre el cuidado mutuo y el buen trato. Desde la ciudadanía, las personas son colocadas al centro en una lógica relacional en la que se destaca su naturaleza social, interdependiente y conectada con el entorno (Rodríguez, 2019). A partir de esta perspectiva, el cuidado se entiende como una necesidad inherente y un derecho humano esencial, que se manifiesta y se fomenta a través de las relaciones con los demás, promoviendo un modelo social renovado y fundamentado en el acto de cuidar y ser cuidada/o (Laguna, 2021).

Al comprender la importancia del cuidado en el fomento de relaciones más sanas, seguras, corresponsables y equitativas, interesa promover este enfoque en los espacios en donde NNA se desenvuelven cotidianamente. De esta manera, proponemos fomentar la ciudadanía desde la pedagogía del cuidado al entenderla como una perspectiva coeducativa en la que el cuidado está presente tanto en los contenidos como en las prácticas en contextos escolarizados y no escolarizados. En esta concepción se privilegia el bienestar de las personas y la empatía, de modo que el cuidado se convierte en el centro de la motivación educativa y el objetivo de las relaciones de enseñanza-aprendizaje.

La apuesta por concretar un modelo pedagógico centrado en los cuidados parte de dos necesidades vinculadas entre sí: la primera emerge del apremio de promover procesos de interacción y educación alejados de la lógica de la acumulación y adultocéntricos; la segunda, derivada de esta, de la necesidad imperante de recurrir a estrategias basadas en acciones que promuevan el reconocimiento, la cohesión, la corresponsabilidad y los cuidados para sostener la vida o, dicho en otras palabras, sostener para hacer más vivible la vida (López Gil et al., 2012).

Para incidir en la mitigación de las violencias proponemos centrar la mirada en las formas de cuidados colectivos que existen y perduran en las comunidades de incidencia. Para nuestro caso, como hemos mencionado, nos centramos en los barrios y las escuelas como dos de los espacios primordiales de socialización de NNA. Cuidar es una capacidad humana fundamental que abarca tanto el cuidado propio como el de las demás personas, aunque en diferentes grados y circunstancias (Esquivel, et al. 2012; Angulo, 2021), pero no se logra de manera individual, sino

en colectivo, valiéndose de algunas condiciones como las redes de solidaridad, la protección comunitaria e institucional, la interdependencia y la corresponsabilidad.

Al comprender la importancia del elemento colectivo en el fomento de los cuidados como base para sostener la vida, este modelo se propone desde la pedagogía del cuidado, entendida como un enfoque educativo alternativo que sitúa el bienestar de las personas y su entorno social y natural en el centro, en lugar de los intereses de mercado que predominan actualmente, promoviendo así la sostenibilidad de la vida (Aguado et al., 2018). Bajo este modelo se busca colectivizar algunos valores como el amor, la confianza, la responsabilidad, el respeto y la construcción de paz, incorporando la justicia, la equidad y el cuidado como factores que están en interdependencia con las demás personas y con el entorno.

Para implementar estrategias de co-educación basadas en la Pedagogía del cuidado es fundamental fomentar los espacios de diálogo e intercambio solidario y equitativo, la escucha activa y respetuosa, la confianza y la creatividad en NNA. Para ello, la propuesta se basa en promover la participación activa y el compromiso de toda la comunidad en contextos escolares y sociales, incluyendo tanto la autoevaluación como la evaluación externa. Como más adelante desarrollaremos, nuestra propuesta no se restringe a un solo enfoque o forma de abordar los cuidados, sino que es flexible y fundamentada, por lo que la configuración del MFPC se sostiene en una estrategia metodológica que combina dos enfoques: la Investigación-Acción Participativa (IAP) y la coproducción.

Veamos pues, la base metodológica de esta propuesta.

## **LAS BASES DE LA PROPUESTA METODOLÓGICA: IAP Y COPRODUCCIÓN**

La concepción de niños, niñas y adolescentes (NNA) como sujetos activos de derechos, ha impulsado un nuevo enfoque en la investigación, caracterizado por la curiosidad, la atención, la sensibilidad y la simplicidad, además de la convicción de que ellos y ellas tienen mucho que aportar (Benatuil y Laurito, 2016). Por ende, se eligió la Investigación Acción Participativa como enfoque metodológico porque otorga agencia a NNA, considerando su participación directa en

diversas etapas del proceso investigativo, donde pueden asumir distintos roles según el momento y las adaptaciones necesarias.

La Investigación Acción Participativa (IAP) pone énfasis en fomentar la participación, convocada desde quienes investigan, con miras a lograr una transformación colectiva. Cuando se trabaja desde la co-construcción, la apuesta es por el diálogo desde una postura de escucha, que busca arribar a la horizontalidad desde las bases mismas del proceso investigativo, lo que supone que se pretende replantearse o considerar otra episteme.

La IAP se caracteriza por su capacidad para integrar la investigación y la acción en un proceso colaborativo que transforma prácticas sociales y educativas. Este enfoque tiene como propósito mejorar dichas prácticas, comprenderlas de manera más profunda y vincular el conocimiento con el cambio. Las y los participantes no solo contribuyen como sujetos de estudio, sino que también desempeñan un papel activo en el proceso investigativo. Esto incluye identificar necesidades, recolectar datos, reflexionar sobre los resultados y participar en la toma de decisiones y en la implementación de soluciones (Colmenares, 2012).

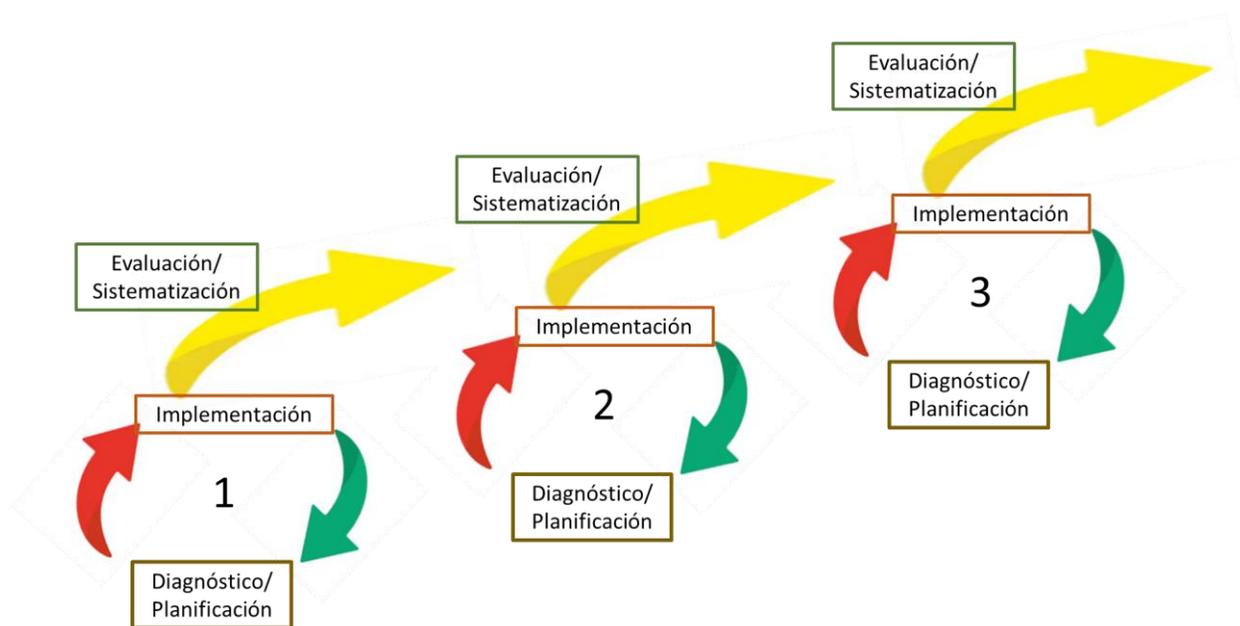
A través de procedimientos como discusiones, observaciones participativas, talleres y foros, la metodología se enriquece mediante el diálogo constante entre los involucrados. Entre los elementos distintivos de la IAP, destacan: 1) es cíclica, ya que sus etapas tienden a repetirse; participativa, al involucrar activamente a los actores; 2) es cualitativa, al priorizar el análisis del lenguaje y la experiencia; 3) participativa, al promover que investigadores y beneficiarios de la mejora, se constituyan en co-investigadores/as; 4) reflexiva, al generar una evaluación crítica en cada etapa del proceso (Latorre, 2007). Estas características hacen de esta metodología una herramienta eficaz para transformar realidades sociales.

Aunque existen múltiples maneras de expresarlo, en esencia, la IAP se constituye por una espiral dialéctica entre acción y reflexión, como movimientos complementarios e implica flexibilidad e interacción en todas sus fases o etapas. Las fases que pueden identificarse de manera clara, a pesar de las posibles variantes en su enunciación, siguiendo a Lewin (1946), su creador, son: *planificación, acción y reflexión*. Nuestro equipo adaptó la estructura que propone Elliot (2005) y

siguió el esquema de la figura 3, que considera cuatro fases, a saber: *diagnóstico, planeación, implementación y evaluación/sistematización*.

**Figura 3.**

*Esquema de la Investigación-Acción-Participativa*



Fuente: Elaboración colectiva a partir del esquema de Astaíza et al. (2022).

Trabajar con NNA precisa dejar de lado posturas adultocéntricas (Liebel, 2022) y para hacerlo en conjunto con ellas y ellos, es fundamental reconocerlos como interlocutores válidos, a quienes no solo se consulta, sino con quienes se dialoga, se diseña y se construye. Esto no siempre ocurre desde el consenso, ya que como enfatizó Valentina Glockner en la entrevista que le hiciera Granda en 2022, es fundamental mantener la capacidad de asombro y entender que no todo lo que dicen NNA está dirigido al equipo que investiga o coordina la incidencia, sino a las adulteces, a los tomadores de decisiones, a los políticos, al profesorado, a sus padres, madres y a quienes se encargan de su cuidado.

Los métodos y técnicas participativas que se emplean en la investigación con NNA representan un nuevo paradigma en este campo. Este enfoque incorpora una variedad de recursos metodológicos

que permiten su participación activa en el proceso de investigación. En este modelo, quien investiga asume el papel de facilitador/a o colaborador/a, apoyando a NNA en la producción de conocimiento sobre sí mismos/as y su entorno. Los talleres participativos constituyen una herramienta clave que facilita la integración de diversas metodologías activas y la escucha de las percepciones de NNA, fomentando espacios de encuentro y un acercamiento respetuoso hacia su forma de ver el mundo y en un marco de derechos. Es fundamental que las estrategias y actividades sean lúdicas para los participantes, combinando enfoques diversos y metodologías en un proceso formativo coherente.

En los espacios de diálogo, NNA participan en conjunto con las personas adultas que investigan, para diseñar y desarrollar acciones que les ayuden a comprender y mejorar su realidad. Como señalan Esteban Tortajada et al. (2020), “las prácticas discursivas y participativas son un proceso de desarrollo de la agencia de las infancias que desafían la investigación adultocéntrica” (p. 24). De esta manera, tanto NNA como las adultececes que investigan, ocupan un lugar horizontal en el proceso, en tanto co-investigadores/as; de modo tal que en el proceso, se combinan las propias experiencias y contextos, con el conocimiento académico.

La búsqueda de un equilibrio de poderes en la IAP, junto con el respeto por las infancias, sus opiniones y culturas, y el trato igualitario, constituyen principios fundamentales de búsqueda de espacios para disminuir las asimetrías y construir relaciones desde la simetría ética, inclusión social y reciprocidad. El diálogo entre adultececes y NNA requiere establecer relaciones cálidas, donde se manifiesten el cariño, el respeto y la confianza, esenciales para crear vínculos significativos. Liebel y Markowska-Manista (2020) destacan que “solo los estudios de las infancias realizados de manera participativa y solidaria crearán el entorno epistemológico necesario para hacer visible el conocimiento situado y las expectativas que NNA asocian con sus derechos” (p. 3).

En investigaciones sobre temas de relevancia social, especialmente aquellas relacionadas con las violencias cotidianas que afectan a NNA, las adultececes investigadoras tienen la responsabilidad de crear espacios seguros para prevenir situaciones de violencia, discriminación o exclusión que puedan surgir durante el proceso participativo. La IAP exige que los investigadores reflexionen

sobre su rol y cómo su trato influye en NNA, asegurando así la coherencia con los principios del proyecto en el que participan.

La co-construcción en los procesos de producción de conocimiento y del diseño de propuestas de transformación, precisan de conflictos y de puntos de llegada, que suponen y reconocen cambios centrales en quienes interactúan. En este sentido, Corona (2020) plantea que el diálogo en el marco del conflicto no necesariamente exige acuerdos, sino justamente supone el arribo a formas distintas de ver y comprender, en las que puede haber acuerdos, pero no siempre desde el consenso, porque el objetivo es que logremos acercarnos a las condiciones que hacen posible transformar algo de nuestro entorno y con ello transformarnos. Para ello, Corona (2020, p. 29) sugiere tres ejes, a saber: “conflictos generadores, igualdad discursiva y autonomía de la propia mirada”.

Otro aspecto importante a tomar en cuenta, además de garantizar la seguridad física de quienes participan, especialmente de NNA, es considerar el aspecto emocional del grupo de investigación, especialmente dada la naturaleza de la información recopilada y los contextos de violencia, que pueden generar sentimientos de impotencia y angustia (Graham et al., 2013). Durante el desarrollo del trabajo, es difícil prever todos los posibles sufrimientos que podrían experimentar NNA o las personas que conforman el equipo de investigación; no obstante, es esencial anticipar posibles dificultades y tener en mente alternativas para abordarlas. También resulta necesario establecer espacios donde los investigadores puedan expresar y atender sus propias angustias o sufrimientos generados por los acontecimientos ocurridos durante la investigación acción.

#### PRINCIPIOS DEL MODELO FLEXIBLE DE PEDAGOGÍA DE LOS CUIDADOS CON NNA

Para la implementación de este Modelo Flexible es necesario considerar que la investigación e incidencia social en los barrios, en las escuelas o en los espacios donde se quiera llevar a cabo, tiene una responsabilidad moral por lo que, partimos de principios éticos- metodológicos de investigación-incidencia, entre los que destacan:

INVESTIGAR, INCIDIR Y TRANSFORMAR: LA EDUCACIÓN COMO COPRODUCCIÓN COLECTIVA

Concebimos la educación como un proceso colectivo, donde el conocimiento se construye en conjunto, en lugar de ser una simple transmisión de adultos hacia niñas, niños y adolescentes. El aprendizaje es una experiencia relacional y dialógica en la que todas las personas que participan se enriquecen mutuamente, sin importar diferencias de edad, género o cualquier otra categoría social.

La investigación participativa es un acto de transformación. Cada diagnóstico que realizamos nos invita a cuestionar la realidad y a explorar rutas hacia su transformación. En este proceso, valoramos tanto el trayecto como los resultados finales, ya que entendemos que la transformación social es un viaje continuo y no un destino fijo.

---

#### ANTE LAS VIOLENCIAS COTIDIANAS

Las violencias cotidianas, muchas veces invisibles y normalizadas, afectan profundamente lo emocional y refuerzan desigualdades. Todos participamos en su reproducción, ya sea desde el machismo, el adultocentrismo o la corrupción. Reconocerlo es el primer paso para el cambio.

Abordarlas implica enfrentar el sufrimiento propio y ajeno, un proceso desafiante que requiere conciencia, acción y estrategias de autocuidado. Transformar nuestra manera de relacionarnos es una tarea colectiva. Apostemos por espacios de respeto y cuidado mutuo.

---

#### CUIDADO E INTERDEPENDENCIAS: LA CUIDADANÍA

Frente a las violencias cotidianas, proponemos la creación de espacios de convivencia que promuevan la "cogeneración" de nuevos conocimientos sobre el cuidado personal de NNA, así como sobre el cuidado de nuestros vínculos y entornos. Se trata de crear prácticas sociales significativas para y con NNA que posibiliten referentes para la desnaturalización de las violencias.

La búsqueda colectiva de soluciones ante las violencias cotidianas es en sí misma una alternativa a ellas, pues la investigación también puede ser abordada como sitio de encuentro entre personas diversas a las que se les reconoce su voz y experiencia. Las dinámicas de violencia y los mecanismos de cuidado colectivo sólo pueden ser comprendidos cuando reconocemos a las personas participantes como sujetos sociales con agencia, no como meros objetos de estudio.

La "cuidanía" no es un paradigma excluyente, sino una forma de vida basada en la atención mutua. Es viable encontrarnos en diálogos interparadigmas para promover un enfoque de cuidado colectivo y, a su vez, reconocer la importancia de ofrecer protección en momentos críticos, especialmente en situaciones de violencia. Es esencial crear espacios de reflexión y diálogo continuo sobre la responsabilidad de los adultos hacia NNA en contextos violentos.

Sostenemos que todas las personas, sin importar su edad, pueden ser cuidadas y cuidadoras simultáneamente. Fomentamos una visión de corresponsabilidad en el cuidado, subrayando nuestra interdependencia como seres humanos y de nosotros con la naturaleza. En este sentido, NNA no deben ser vistos únicamente como sujetos que requieren cuidados, sino también como cuidadores activos.

---

#### LA ESPACIALIDAD DEL CUIDADO

Los entornos violentos posibilitan la instauración de diversas formas de violencias, que solo pueden ser comprendidas y transformadas mediante un abordaje tanto físico como simbólico del espacio. Las características de los espacios cotidianos pueden facilitar la reproducción de mandatos sociales, reforzando dinámicas de poder y exclusión.

Tanto los espacios físicos —naturales o construidos— como los espacios virtuales son productos de la dinámica social, a la vez que actúan como condicionantes de esa misma sociedad, moldeando comportamientos y relaciones interpersonales. La ciudad es un reflejo de la sociedad, pero también puede ser un lugar de cuidado. La apropiación de estos espacios públicos por parte de NNA puede contribuir a su reinvención, transformando el entorno y promoviendo su participación activa.

Reconocemos que el cuidado de la vida está intrínsecamente vinculado a nuestra dependencia del entorno natural. Las acciones que emprendemos en reconocimiento de esta dependencia constituyen la forma más elevada de cuidado.

---

#### PRINCIPIOS ÉTICOS GENERALES

La propuesta se fundamenta en los principios establecidos en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la Ley General de Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, y la Convención sobre los Derechos del Niño, especialmente en lo relacionado con el Interés Superior de la Niñez. Este principio garantiza el derecho de todas las niñas, niños y adolescentes (NNA) a ser prioridad en cualquier acción o decisión que les afecte, ya sea individualmente o en grupo. Desde esta perspectiva, es crucial escuchar y dar espacio a las voces de NNA, dejando atrás la visión adultocéntrica que suele imponer qué es lo mejor para ellos.

Las decisiones y acciones derivadas de este trabajo deben considerar en primer lugar el impacto que puedan tener en todos los aspectos de la vida de NNA, asegurando la protección de sus derechos y poniendo medidas especiales de énfasis en aquellos que se encuentren en situaciones de vulnerabilidad, con el fin de salvaguardar su seguridad física y emocional.

Es importante recordar que las formas de cuidado, de violencia y de relación afectiva y social de NNA surgen en contextos complejos y marcados por violencias estructurales. Por ello, es necesario un análisis amplio y libre de prejuicios hacia los participantes y sus familias. NNA cuentan con múltiples maneras de expresar sus experiencias, que no siempre se limitan a la palabra; interpretar y acompañar estas formas de expresión, como movimientos ansiosos o conductas desorganizadas, requiere un trabajo adulto atento, abierto y respetuoso.

Además, es importante considerar que trabajar con NNA puede movilizar vulnerabilidades personales en los adultos involucrados. Por esta razón, se recomienda no llevar a cabo actividades si estas situaciones personales pudieran interferir en la seguridad emocional de NNA. Por último, si esta Caja de herramientas se emplea con fines de investigación, quien la utilice debe cumplir con los códigos de ética de su disciplina, obteniendo el consentimiento informado de los adultos responsables y el asentimiento informado de NNA. Si el trabajo es llevado a cabo por otros actores a cargo de NNA, también deben respetarse todas las consideraciones éticas descritas.

## ELEMENTOS DEL MFPC

Los elementos prácticos del modelo se conciben como momentos o una serie de pasos alcanzables que incluyen: a) la realización de un diagnóstico participativo junto a niños, niñas y adolescentes (NNA) sobre los factores que contribuyen al deterioro del tejido social en territorios con altos

índices de violencia; b) la planificación colectiva de una investigación centrada en los mecanismos de cuidado (y des-cuido) colectivo; y c) la definición e implementación de alternativas orientadas al fortalecimiento de la ciudadanía (cuidados-ciudadanía, Najmanovich, 2019), a partir de la transformación de las prácticas educativas cotidianas en la escuela, el hogar y el espacio público. Finalmente, a través de un ejercicio de sistematización de la experiencia, se proponen medidas para enfrentar las violencias cotidianas en contextos diversos. Cabe aclarar que estos elementos no constituyen un método en sí, puesto que se trata de procesos iterativos y muchas veces caóticos. Podemos ejemplificar con los juegos de NNA, donde en pocos minutos transitan por todas las etapas mencionadas, se trata pues de reconocer estos elementos para facilitar la acción de las y los facilitadores. Veamos por partes.

---

#### CONSIDERACIONES PRELIMINARES

Para este proyecto, hemos agrupado en cuatro rubros los criterios de investigación incidencia que se diseñaron específicamente para propiciar la diseminación activa; el primero sobre la concepción territorial, el segundo sobre la modalidades e importancia de la comunicación de la experiencia entre los barrios, el tercero sobre la detección de los ejes de investigación incidencia y, finalmente, sobre los recursos materiales y humanos necesarios para auto-replicar el proyecto.

##### A) Sobre la concepción del territorio a intervenir

El proyecto se implementará en zonas en las que pueda darse un resultado a mediano plazo (no necesariamente en las zonas de mayor conflictividad), en vistas de que sea un aliciente a zonas contiguas.

##### B) Sobre la comunicación barrial

Establecer vías barriales de comunicación y difusión de las incidencias posibilitando un contagio positivo, primero en colonias aledañas, después en regiones escolares.

Se crearán medios y espacios para compartir experiencias que motiven a otros grupos a realizar su propio proyecto.

##### C) Sobre los ejes de investigación- incidencia

Partimos del entendido de que la población sufre las violencias cotidianas, las conoce y es capaz de generar estrategias para mitigarlas. La población es considerada como actores participantes y no como sujetos investigados. Es necesario entender que la modalidad de las violencias y el

sufrimiento debe ser comprendido en sus particularidades así, las investigaciones se realizan junto con la población.

#### D) Sobre los recursos para ser replicado.

El proyecto como tal no aporta recursos financieros o materiales para la solución de conflictos, sino que aporta conocimiento estratégico y contribuye a generar espacios de vinculación cuidadosa.

Los conocimientos específicos del personal especializado que colabora en el proyecto se consideran como un recurso disponible sobre el cual se discute de manera colectiva. No se requieren especialistas en el tema. El proyecto se ancla en el tejido social existente y utiliza los mecanismos de comunicación ya conformados por la comunidad.

Las maneras de reinventar los espacios para favorecer vínculos más cuidadosos se realizan de manera física y simbólica según las posibilidades y necesidades de la población. Y finalmente:

#### E) Sobre los resultados observables del proceso.

Este proyecto plantea observables (“indicadores de resultados”) que son sencillos de detectar por la propia población, lo que favorece el seguimiento de las propuestas que resulten de la diseminación activa del proyecto. Son observables: el agenciamiento, cambio de prácticas cotidianas en la casa, la escuela y el barrio (por ejemplo: el saludo cotidiano entre personas de diversas edades), adecuaciones físicas o simbólicas en los espacios públicos, creación o conservación de acervos históricos, creación espontánea de espacios o momentos en los que se vinculen supuestos adversos (población con diferencias etarias, socioculturales, económicas, físicas y/o de género).

---

### DIAGNÓSTICO

Dado que la experiencia que dio origen al MFPC se centró en los barrios, el desarrollo de las fases de su implementación, describe con mayor énfasis la manera en que se llevaría a cabo en este tipo de espacios; no obstante, si se trabaja en escuelas o en otro tipo de entornos, se puede adecuar a ellos.

La modalidad de los diagnósticos propuestos para este proyecto permitirá observar de manera amplia la problemática y la red de actores involucrados, y con ello, propiciar los vínculos con otros

proyectos sociales. El objetivo no es únicamente la generación de nuevos diagnósticos, sino la promoción de metodologías participativas para su elaboración. En este sentido, el diagnóstico se concibe desde la pedagogía de los cuidados no solo como un proceso analítico, sino también como una forma de incidencia. Esto se fundamenta en la idea de que la transformación social comienza con la manera en que concebimos el mundo y en cómo intercambiamos y construimos conocimiento colectivamente. Los diagnósticos para comprender las violencias cotidianas con NNA se realizan con las propias NNA que habitan en el barrio. Ello no significa que ese sea único diagnóstico a realizar, pues cada institución o grupo reconocerá la información que requiere antes de iniciar cada incidencia.

Todo el modelo parte de un diagnóstico del contexto en donde se implementará, con la finalidad de conocer la información ya existente del barrio o bien poder hacer una selección fundamentada acerca de en cuál barrio se puede incidir. Lo anterior significa recuperar los contactos y la vinculación previa que pudieran existir con este contexto, buscar fuentes de información, tanto de reportes e investigaciones, revisión hemerográfica y netnográfica, así como de datos estadísticos y cartográficos (por ejemplo, INEGI, CONAPO). De igual forma resulta indispensable detectar al interior del barrio a las instituciones que trabajan con niñeces y adolescencias, como podría ser la iglesia, las escuelas u otras instancias gubernamentales o de base comunitaria. y realizar las gestiones y negociaciones pertinentes.

Muchas veces se encuentran justamente en estas instituciones a posibles actores clave como los directivos de las escuelas, el párroco y autoridades del barrio y de la administración municipal, que se constituyen en interlocutores. Otra opción para identificar a personas claves que podrían contar con muchos conocimientos acerca del barrio son el personal que trabaja en las tiendas o negocios.

Después de este primer acercamiento al barrio, es importante dar a conocer el proyecto y explicar las actividades a desarrollar dentro del modelo a las autoridades tanto educativas como barriales, subrayando el beneficio que recibirían con el proyecto. Las reuniones con las familias de la escuela para presentar el proyecto, son de gran importancia ya que se requiere de su consentimiento informado y la autorización de ellos para que puedan participar sus hijos, además de los

asentimientos informados de NNA. Lo anterior promueve la apropiación del proyecto por parte de docentes, padres y madres de familia y adulteces del barrio, con la intención de hacer equipo con las y los posibles participantes. Mediante estos acercamientos, también se logra identificar a los actores más relevantes del barrio para buscar apoyo e iniciar y sostener la incidencia; de este modo, también será posible identificar las relaciones de poder entre ellos para evitar posibles conflictos. Como en todo proyecto de investigación o de incidencia, en especial bajo un enfoque participativo, es imprescindible establecer el “rapport”, la empatía con las personas participantes y tener una actitud abierta y de escucha.

Otro elemento a considerar es la cultura propia del barrio o del entorno donde se realizará la incidencia, en los aspectos de género, edades, roles, grupos étnico para acceder al espacio de investigación, así como recuperar las características propias del barrio en términos de su historia, sus fronteras o límites y los vínculos con otros barrios vecinos y el contexto de la ciudad.

Una vez realizado este primer proceso indagatorio, desde la lógica del diagnóstico participativo, es recomendable la realización de recorridos exploratorios en el barrio, apoyándose en una guía de observación para identificar los espacios donde pueden interactuar NNA con personas adultas, y como lugares de interacción entre adultos. Para lograr una mejor comprensión del barrio a partir de los recorridos, se recomienda hacerlo con el apoyo de personas adultas del lugar con quienes se haya establecido un vínculo, ya que sus relatos sobre los lugares y sus experiencias con sitios específicos del entorno y su percepción sobre ellos, resultan fundamentales y favorecen la empatía. Una estrategia relevante en este tipo de diagnóstico participativo, es la consulta a NNA, para conocer su percepción sobre el barrio en general y sobre espacios concretos del mismo barrio: lugares que les dan miedo, espacios seguros, sitios para jugar, y demás particularidades; asimismo, es necesario indagar acerca de sus intereses, horarios y disponibilidad de participar.

Cuando se trabaja en ambientes escolares, la estructura escolar en sí, facilita el acceso tanto a NNA, como a adulteces responsables de la crianza y el cuidado, para involucrarles en la elaboración de un diagnóstico participativo. La elección de la escuela, se maneja de manera similar a lo descrito para seleccionar un barrio.

Se recomienda consultar los documentos titulados “Cuadernillo dirigido a familias y organizaciones de base comunitaria”, si se va a trabajar en barrios o en espacios no escolares; o el “Cuadernillo dirigido a escuelas y docentes”, si se va a trabajar en espacios escolares, en los apartados de “Diagnóstico”, para que se puedan elegir entre las diversas técnicas que empleamos para la realización de este apartado.

---

## PLANIFICACIÓN

A partir de la información generada en el diagnóstico, se realiza la planeación del proceso a seguir. Resulta importante considerar dos grandes momentos: el primero, de consideración de insumos, recursos y demás elementos que inciden en una buena planeación; y un segundo momento, donde se definan los requerimientos de las actividades puntuales a planear. No obstante, no hay que olvidar que se trata de un Modelo Flexible, por tanto, las ideas que se comparten a continuación, pueden ajustarse y adecuarse a cada contexto y situación. En el primer momento, los aspectos a considerar son los siguientes:

- Tener claros los tiempos y espacios disponibles para la población con la que se desea trabajar. Esto implica una actitud flexible por parte del equipo facilitador. De igual manera, es necesario poner atención a usos y costumbres, así como a situaciones especiales que se presenten y pudieran incidir en el proyecto; para adecuar la propuesta a las condiciones del contexto.
- Recursos humanos: con qué personas se cuenta para la realización de las actividades de incidencia o incidencia y qué roles pueden desempeñar. Es importante valorar las posibilidades de trabajo del equipo: tiempos disponibles, perfiles, entre otros detalles. Se recomienda integrar, en la medida de lo posible, a personas del mismo barrio o que puedan comprometerse a darle seguimiento al proyecto, para tratar de que llegue a ser autogestivo y tenga continuidad.
- También resulta útil buscar apoyo en otros grupos que puedan colaborar con el proyecto: organizaciones de la sociedad civil, scouts, escuela, iglesia, mayordomías, entre otros.
- Recursos financieros: con cuánto se cuenta, en qué se requiere apoyo financiero, cómo lograr apoyos.

- Estrategias de difusión del proyecto: es importante tomar en cuenta cuál es la mejor forma de dar a conocer el proyecto a la población con la que se desea trabajar, puede ser a través de *whatsapp*, de *flyers*, carteles en lugares estratégicos, invitaciones desde la escuela y/o la iglesia, entre otros.

Una vez considerado lo anterior, se planifican las actividades, adecuándolas al contexto y a las características de las personas con quienes se piensa trabajar. Es muy recomendable que las actividades se planeen en forma secuencial, con inicio, desarrollo y cierre, a partir de la definición de objetivos bien determinados y que tengan impacto importante.

Un elemento sumamente valioso en la planeación es hacer diseños colegiados, donde no se pierdan de vistas los ejes que constituyen el punto de partida de esta propuesta: detección de violencias y descuidos; promoción del cuidado; vinculación con los espacios donde se desarrollan niños, niñas y adolescentes: barrio, casa, escuela; procesos intergeneracionales e interculturales; equidad de género.

Es importante planear también las evidencias que se generarán para la evaluación y la sistematización posteriores. Una vez considerado lo anterior, se recomienda consultar el **“Cuadernillo dirigido a familias y organizaciones de base comunitaria”**, si se va a trabajar en barrios o en espacios no escolares; o el **“Cuadernillo dirigido a escuelas y docentes”**, si se va a trabajar en espacios escolares, en los apartados correspondientes a “Planificación”, de cada uno de los ejes temáticos del MFPC, donde se encontrarán sugerencias para realizar planeaciones.

---

## IMPLEMENTACIÓN

Como hemos mencionado, todas las etapas del proceso que proponemos en este modelo constituyen formas de incidencia. Diagnosticar y planear con niñas, niños y adolescentes (NNA) acciones para abordar las violencias cotidianas no solo impulsa cambios sociales al cuestionar el propio pensamiento, conocer otras perspectivas de la realidad y construir colectivamente estrategias concretas de transformación, sino que, además, el simple hecho de propiciar encuentros entre personas y grupos diversos en edad, género y contexto social ya representa un esfuerzo para mitigar formas de exclusión. A estos espacios los denominamos “coproducción de espacios cuidadosos”.

En este sentido, lo que llamamos *implementación* no es más que la continuidad de las fases previas de diagnóstico y planeación, manteniéndose dentro de la misma lógica de coproducción. Es decir, todo lo planificado con NNA se concibe como una propuesta de trabajo flexible y no como un conjunto de pasos rígidos a seguir. Es fundamental reconocer que las acciones pueden transformarse sobre la marcha o incluso antes de ser ejecutadas.

Un ejemplo de ello es que, en múltiples ocasiones, NNA rechazaron propuestas de juegos o actividades previamente establecidas. Si bien esto generó inicialmente angustia entre los equipos de facilitadores, pronto fue valorado como un logro del proyecto, ya que permitió que NNA se apropiaran de los espacios de encuentro, expresaran su derecho a decir “no” ante los adultos y propusieran nuevas dinámicas. Esta metodología de trabajo puede resultar especialmente caótica para los facilitadores, sobre todo si han sido formados en enfoques tradicionales de educación. Por ello, a continuación, presentamos algunos criterios para gestionar esta aparente incertidumbre y aprovecharla como una oportunidad de aprendizaje y construcción colectiva.

A lo largo de la implementación de las intervenciones en espacios escolares o barriales, resulta importante seleccionar las actividades de acuerdo con la intención que se pretende lograr. Para ello, se recomienda elegir entre las propuestas que se desglosan en dos documentos: el “Cuadernillo dirigido a familias y organizaciones de base comunitaria”, si se va a trabajar en barrios o en espacios no escolares; o el “Cuadernillo dirigido a escuelas y docentes”, si se va a trabajar en espacios escolares, a los que hemos aludido en los apartados anteriores. Cada actividad de dichos cuadernillos se presenta con cartas descriptivas, apuntando hacia una intencionalidad y un objetivo al cual se pretende llevar a las y los participantes. Estos objetivos pueden apuntar al reconocimiento de diferentes dimensiones de las violencias cotidianas y descuidos, las estrategias de cuidados y la construcción de una ciudadanía, la recuperación de las experiencias propias o de vivencias de otras generaciones, el reconocimiento y la apropiación de los espacios públicos y privados.

Bajo las premisas de la IAP, las actividades, bien seleccionadas e implementadas en las mejores condiciones posibles, permiten la cogeneración de conocimientos entre los participantes y la persona facilitadora de las sesiones. Para fomentar la participación activa de NNA, resulta de mucha importancia incluir actividades y estrategias lúdicas. En especial, se sugiere no planear

actividades parecidas a tareas escolares, ya que no son aceptadas o bienvenidas por NNA. En realidad, esperan algo diferente a lo que suelen realizar desde la escuela.

Antes de iniciar las actividades de cada taller es importante adecuar los espacios, en donde se trabajará para generar un ambiente amigable de aprendizaje, considerando tanto la edad como la cantidad de los participantes; así como preparar los materiales con antelación. Cada actividad de ambos **Cuadernillos** indica además los materiales que se requieren preparar o conseguir con antelación para llevarla a cabo.

Para que sea viable la propagación a nivel nacional es necesario garantizar la viabilidad del proyecto en un contexto de austeridad, donde se consideran escasos los recursos económicos, humanos, materiales y de tiempo. Este proyecto no supone ser una iniciativa original y única, sino que una perspectiva articulada con movimientos nacionales e internacionales en búsqueda de modelos más justos, equitativos y no violentos de desarrollo a escala humana. Lo dicho supone la existencia de un cuerpo de profesionistas que podrán estar disponibles en todo el territorio nacional para acompañar dinámicas específicas.

Además, los participantes del proyecto serán capacitados en principios, métodos y técnicas de la perspectiva del cuidado, por lo que podrán ejercer como facilitadores de futuras investigaciones y proyectos de incidencia. Las estrategias de transformación simbólica y de las prácticas en los espacios escolares, públicos y privados, requieren de pocos recursos económicos y materiales, por lo que pueden ser replicadas con cierta facilidad.

---

## EVALUACIÓN

La evaluación es un proceso fundamental que permite identificar logros y aspectos a mejorar en modelos como el que aquí se propone. En este sentido, resulta indispensable considerar la evaluación en varias escalas: una evaluación por sesión; otra, al término de la actividad programada que dure más de una sesión; una más, al finalizar el proceso completo de incidencia en el barrio. Para realizar una evaluación que resulte pertinente y favorezca la mejora continua, es necesario tener en cuenta los siguientes aspectos:

- Tener presente la intención, propósito u objetivo planeados, ya que constituyen el referente fundamental para valorar la actividad. Puede haber ocasiones en las que, a pesar de no haberse logrado el objetivo planeado, haya habido otro tipo de aprendizajes, por alguna circunstancia que se vivió en ese momento; por tanto, es importante la actitud abierta y flexible para recuperar lo valioso y aprender de lo que no resultó como se esperaba.
- Adecuarse a las situaciones y a los contextos. La evaluación puede ser muy diferente, dependiendo de cada contexto, aunque sea la misma y se haya planeado de manera pertinente, porque las personas y circunstancias son diferentes.
- Definir los elementos a evaluar. Aunque el primer referente es el objetivo o propósito de la actividad, se requiere precisar las categorías a evaluar, por ejemplo, calidad de la participación, organización del equipo, aspectos que pudieron haber incomodado a las y los participantes, entre otras cosas.
- Considerar elementos emergentes. No hay que olvidar los elementos que puedan surgir y sean importantes para la valoración de la actividad o de la sesión, ya que si aparece alguna inquietud relevante en las y los participantes, será fundamental retomarla para implementar alguna otra actividad no planeada originalmente y atender la necesidad emergente.
- Siempre se debe realizar la evaluación con todas las personas participantes. No obstante, esto no significa que siempre deban hacerse en un mismo momento con todas las personas, ya que habrá casos en los que convenga evaluar por grupos: primero con participantes (sean NNA, docentes o personas adultas encargadas de la crianza); posteriormente, con el equipo facilitador; y, en su caso, con todo el grupo de trabajo (cuando hay varios equipos facilitadores). Las evaluaciones con NNA, pueden tener distintos formatos, pero siempre hay que considerar que, tanto al finalizar cada sesión, como al finalizar un taller, hay que escuchar su opinión sobre aprendizajes, lo que no les gustó, lo que les gustaría trabajar o aprender sobre el tema visto.

No hay que olvidar que, desde la lógica de la IAP, cada evaluación está asociada a la siguiente implementación y proporciona pautas para elaborar un nuevo diagnóstico. Existen múltiples estrategias para realizar la evaluación, tales como hacer videos o reportajes sobre lo aprendido, podcast, entre otros. Para mayor detalle, se puede consultar el “Cuadernillo dirigido a familias y

organizaciones de base comunitaria”, si se va a trabajar en barrios o en espacios no escolares; o el “Cuadernillo dirigido a escuelas y docentes”, si se va a trabajar en espacios escolares; en el apartado correspondiente a evaluación, de cada uno de los ejes temáticos que fundamentan el MFPC.

---

## SISTEMATIZACIÓN

La sistematización se refiere a la acción de organizar y ordenar algo con base en determinados criterios. Para el MFPC propuesto, es importante realizar sistematización de datos o de información y de experiencias.

La sistematización de datos o de información, se refiere a la clasificación de la información generada a lo largo de un proceso, de acuerdo con determinadas categorías. Los productos que se generan a partir de este tipo de sistematización, son bases de datos que pueden ser útiles para dar cuenta de la información más relevante que se generó y pueden ser utilizados para diversos fines; en este caso, es importante para la generación de reportes.

La sistematización de experiencias, por su parte, se entiende como la “interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso vivido en ellas: los diversos factores que intervinieron, cómo se relacionaron entre sí y por qué lo hicieron de ese modo” (Jara Holliday, 2011., p. 3). Por lo tanto, como lo señala el mismo autor, al sistematizar las experiencias, se generan aprendizajes de alto impacto, que permiten comprender teóricamente, apreciar los sentidos de lo vivido y proyectar acciones desde una mirada transformadora. Siguiendo con las propuestas de Oscar Jara Holliday (2011), entre las características más relevantes de la sistematización de experiencias, destacan:

- Recupera lo sucedido, reconstruyéndose históricamente, pero para interpretarlo y obtener aprendizajes.
- Valora los saberes de las personas que son sujetos de las experiencias.
- Se complementa con la evaluación, que normalmente se concentra en medir y valorar los resultados, aportando una interpretación crítica del proceso que posibilitó dichos resultados.

- No se reduce a narrar acontecimientos, describir procesos, escribir una memoria, clasificar tipos de experiencias, ordenar los datos. Todo ello es sólo una base para realizar una interpretación crítica.

El proceso más sencillo para lograr lo anterior, se presenta en la figura 4.

#### Figura 4

*Cinco pasos para sistematizar experiencias, según Oscar Jara.*



Fuente: Elaboración colectiva a partir del texto de Jara (2011).

#### I. El punto de partida: vivir la experiencia

Es indispensable haber participado de alguna manera en la experiencia que se va a sistematizar. Quien sistematiza debe haber sido protagonista. Es fundamental que se vayan realizando y guardando registros de lo que acontece durante la experiencia: cuadernos de anotaciones, fichas, informes, actas, documentos que se van produciendo. También fotografías, grabaciones, videos, dibujos, recortes de periódico...

## II. Preguntas iniciales

Para organizar mejor la información, ayuda mucho plantearse algunas preguntas que permitirán centrar la atención en lo esencial, lo que constituirá el eje de la sistematización. Para determinar el objetivo, se recomienda plantearse la pregunta: ¿para qué se quiere hacer esta sistematización?; para delimitar el tema, ¿qué experiencia(s) se desea sistematizar?; y para seleccionar lo más relevante: ¿qué aspectos de la(s) experiencia(s) interesan más?

## III. Recuperación ordenada del proceso vivido

Una vez determinados los puntos nodales (objetivo, delimitación del tema, experiencias prioritarias), es necesario reconstruir la historia, de manera ordenada y cronológica. Para ello, se pueden utilizar técnicas gráficas, por ej. línea del tiempo o narrativas.

A partir de la historia redactada, se ordena y clasifica la información. Para hacerlo, con base en el eje de sistematización, se van delineando puntos nodales del proceso o categorías. Con frecuencia este punto y el anterior, se trabajan juntos. Dos preguntas que ayudan mucho en esta fase son las siguientes: ¿Qué fuentes de información se van a utilizar?, para definir con qué registros se cuenta y qué hay que completar, de acuerdo con el eje; ¿qué procedimientos se van a seguir?, con lo cual se diseña un plan operativo, que consiste en definir las tareas a realizar, quiénes serán responsables de cumplirlas, cuándo y cómo; qué instrumentos y técnicas se van a utilizar; con qué recursos se cuenta y cuál será el cronograma de actividades.

## IV. Las reflexiones de fondo: ¿Por qué pasó lo que pasó?

Después de organizar la información, se procede a realizar el análisis y la síntesis. Se analiza el comportamiento de cada componente por separado y luego se establecen relaciones entre esos componentes. De ahí surgen puntos críticos e interrogantes, por lo que conviene mirar las particularidades y el conjunto; lo personal y lo colectivo. De este modo, se puede realizar ya, la interpretación crítica, que implica: buscar causas de lo ocurrido, identificar tensiones,

contradicciones, interrelaciones, factores claves que incidieron, a favor y en contra; así como confrontar esta experiencia con otras y contrastar con la teoría.

#### V. Los puntos de llegada

Este apartado se centra en formular conclusiones y recomendaciones, que respondan a los objetivos planteados; y especificar lo que enseña esta experiencia. De este modo, la sistematización constituye una fase final del proceso de incidencia, una vez que se ha realizado la evaluación en los distintos niveles, ya que se contará con los insumos necesarios para sistematizar y recuperar de este modo, la riqueza de lo vivido. Los encuentros reflexivos que se determinen, permitirán ir realizando paulatinamente cada una de las fases o momentos de la sistematización, mismos que se irán documentando en un informe. En los Cuadernillos a los que se ha aludido anteriormente (“Cuadernillo dirigido a familias y organizaciones de base comunitaria”, y “Cuadernillo dirigido a escuelas y docentes”), se pueden encontrar estrategias que faciliten los procesos de sistematización, desde cada eje temático del MFPC.

Finalmente, es fundamental comprender que los elementos en la implementación del MFPC son categorías analíticas dentro de un proceso continuo y dinámico. Su propósito es facilitar el aprendizaje y la puesta en marcha del modelo, pero no deben interpretarse como un método rígido o lineal. En la convivencia con las infancias, estos momentos pueden desarrollarse de manera espontánea y en cuestión de minutos, especialmente durante el juego y la interacción cotidiana.

Por ello, se recomienda que las y los facilitadores se familiaricen con estas categorías, no como una estructura inflexible, sino como una guía que les permita interpretar y dar sentido a las experiencias vividas en las sesiones con NNA. Esto facilitará la sistematización de los aprendizajes de manera más efectiva, asegurando que el proceso de implementación se documente y retroalimente continuamente para su mejora.

## REFLEXIONES FINALES

Si bien existen múltiples propuestas para transformar los entornos y mitigar la escalada de violencias cotidianas, queremos compartir este MFPC, el cual surge de la experiencia vivida en diversos contextos y escalas territoriales.

Identificar las distintas formas de violencia y, sobre todo, implementar la pedagogía del cuidado representan retos complejos, ya que las condiciones socioespaciales en las que vivimos generan precariedad en muchas familias, a pesar del tiempo excesivo que destinan al trabajo. Las causas y consecuencias de estas problemáticas son profundamente complejas y requieren cambios estructurales que solo pueden abordarse de manera progresiva si transformamos nuestra cotidianidad y, especialmente, la manera en que concebimos el cuidado de nosotras(os) mismas(os), de nuestros vínculos y del entorno.

La coproducción con NNA y el fomento de su capacidad agencial en los espacios donde interactúan no solo propician transformaciones en su presente, sino que también los preparan para comprender que el cambio es posible cuando un grupo de personas unen esfuerzos en busca del bien común. Este proceso, además, fortalece su capacidad para defender sus derechos y exigir mejores condiciones de vida. Por otro lado, los adultos participantes aprenden otras formas de abordar los problemas, traducen tecnicismos en ideas claras y sencillas, renuevan el ejercicio lúdico en la investigación- incidencia y, sobretodo, experimentan el enfocarnos en la vida, los encuentros con los demás y con el entorno, más que en alcanzar soluciones únicas contra las violencias.

Las acciones impulsadas a través del MFPC pueden generar múltiples beneficios al replantear las formas de relación entre personas adultas y NNA, así como con el entorno. Sin embargo, su implementación también conlleva desafíos, siendo uno de los principales la formación de quienes facilitan estos procesos. No basta con desarrollar habilidades pedagógicas; es imprescindible fortalecer competencias emocionales y de cuidado. Además, es necesario promover un cambio cultural en las instituciones educativas y en los espacios comunitarios para reconocer el cuidado como un componente esencial de la vida, especialmente en la de NNA.

La pedagogía del cuidado requiere, además, la colaboración de las familias extensas y el fortalecimiento de relaciones intergeneracionales, garantizando que cada persona se sienta escuchada, valorada y respetada en sus entornos más inmediatos. Solo así podrá consolidarse como un agente de transformación.

Entre los obstáculos a superar están la resistencia al cambio, la falta de recursos y la presión por cumplir con programas académicos rígidos. Frecuentemente, este tipo de proyectos dependen del liderazgo de una persona con acceso a recursos económicos y logísticos; sin embargo, una vez que dicha persona deja su cargo o se agotan los recursos gestionados, el proyecto tiende a desaparecer. Por ello, es fundamental que desde el inicio el equipo se forme en habilidades de gestión, buscando estrategias que garanticen la sostenibilidad del proyecto. Su continuidad no debe depender de una sola persona o de un pequeño grupo, sino de la creación de comunidades comprometidas que impulsen estos procesos para mejorar la calidad de vida colectiva.

A través de la implementación del MFPC, se fortalecerá la capacidad agencial de las comunidades, promoviendo un ejercicio democrático que empodere a los grupos y los involucre con las autoridades oficiales, con el objetivo de incidir en la formulación de políticas públicas. Estas deben enfocarse en mejorar las condiciones laborales, implementar programas de prevención de la violencia, atender necesidades sociales y fomentar una cultura de paz. Aunque ya existen normativas y políticas que abordan estos temas, aún estamos lejos de su cumplimiento efectivo en la vida cotidiana.

La apuesta es clara: promover que tanto NNA como las personas adultas responsables del cuidado—madres, padres, familiares, docentes, entre otros—vivan experiencias que fomenten la equidad, el respeto, el afrontamiento asertivo de conflictos y la colaboración. Solo así será posible transformar entornos violentos en espacios de cuidado mutuo.

## REFERENCIAS

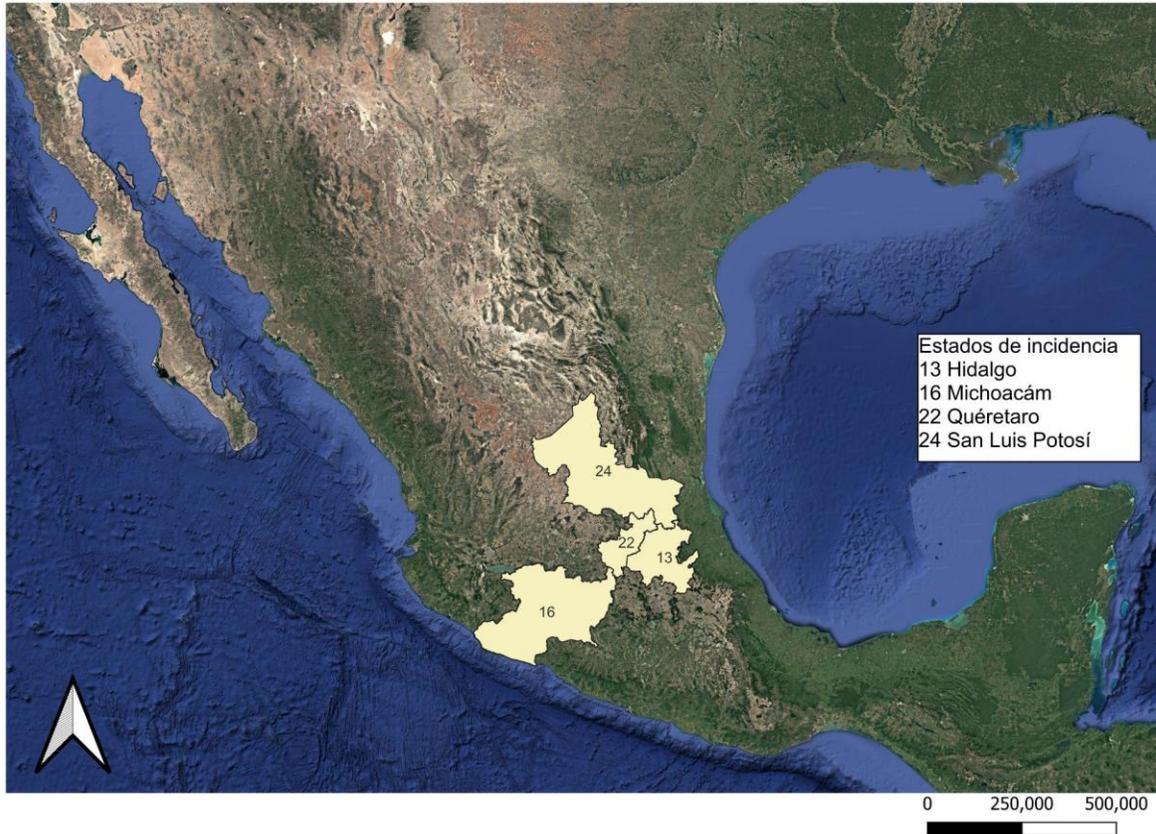
- Aguado, G., Patarroyo, L. E., Larrañaga, M., Palacín, V., Mujica, R. M., Modonato, L., & Ventura, D. (2018). “Pedagogía de los cuidados. Aportes para su construcción”. *InteRed*. Recuperado de [https://intered.org/sites/default/files/marco-teorico\\_completo.pdf](https://intered.org/sites/default/files/marco-teorico_completo.pdf)
- Angulo, R. F. (2021). Poner el cuidado y el afecto en el centro de la pedagogía. “Voces de la educación”, 17-34. Recuperado de <https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/446>
- Alquézar, N. (2021). “Al otro lado del cuidado”. Fundación InteRed. Recuperado de [https://www.intered.org/sites/default/files/alotroladodelcuidado-unidad-didactica\\_cast.pdf](https://www.intered.org/sites/default/files/alotroladodelcuidado-unidad-didactica_cast.pdf)
- Alonso, C., & Rodríguez, B. (2022). Educación para la ciudadanía. “Revista Convives”, (40). Recuperado de <https://drive.google.com/file/d/11D8LjH7nc8sKmIusuB8G8Tz5O1One-4p/view>
- Astaiza Martínez, A. F., Castillo Bohorquez, M. I., Rojas León, G. A., Mazorco Salas, J. E., & González López, J. J. (2022). Co-creación de un ambiente de enseñanza constructivista para un curso de pensamiento sistémico: Un proceso de investigación-acción. “Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga”, 3(1), 84-104. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.24310/mgnmar.v3i1.12913>
- Azaola, E. (2012). Entender la violencia. “Desacatos”, (40), 7-10, 13-32. Recuperado de <https://desacatos.ciesas.edu.mx/index.php/Desacatos/article/view/253/133>
- Benatuil, D., & Laurito, M. J. (2016). “El bienestar de los niños desde una mirada cualitativa. Análisis de un grupo focal”. Centro de Investigaciones en Ciencias Sociales (CICS), Universidad de Palermo.
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (2024). “Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes”. Última reforma publicada en el Diario Oficial de la Federación el 27 de mayo de 2024.
- Corona, S. (2020). “Producción horizontal del conocimiento”. UNSAM.
- Cufre, L., Duering, E., & Najmanovich, D. (2022). “El tejido social en las calles sin nombre. Reflexiones sobre un acompañamiento en el abordaje de las violencias cotidianas”. Querétaro S.L.P.: Editorial UAQ.

- Elliot, J. (2005). "El cambio educativo desde la investigación-acción" (4a ed.). Morata.
- Esquivel, V., Faur, E., & Jelin, E. (Eds.). (2012). Hacia la conceptualización del cuidado: Familia, mercado y estado. En "Las lógicas del cuidado infantil. Entre las familias, el Estado y el mercado" (pp. 13-32). Buenos Aires: IDES, UNICEF, UNFPA.
- Esteban Tortajada, M. B., Crespo, F., Novella, A. M., & Sabariego, M. (2021). Aportes reflexivos para la investigación con las infancias: Corresponsabilidad en el avance de su participación. "Sociedad e Infancias", (5), 21-33. Recuperado de <https://doi.org/10.5209/soci.71444>
- Galtung, J. (2016). La violencia: Cultural, estructural y directa. "Cuadernos de estrategia", (183), 147-168. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5832797>
- Granda, I. (2022). Investigación y co-construcción de conocimientos sobre migraciones contemporáneas con niños, niñas y adolescentes. "Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud". Recuperado de <https://dx.doi.org/10.11600/rlcsnj.20.2.E08>
- Graham, A., Powell, M., Taylor, N., Anderson, D., & Fitzgerald, R. (2013). "Investigación ética con niños". Centro de Investigaciones de UNICEF – Innocenti.
- Hernández, G., & Parede, L. E. (2022). "Guía participativa infantil y adolescente en la escuela. Estrategias de participación de niñas, niños y adolescentes en consejos escolares de Chihuahua". Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) La Jugarreta Espacios de Participación A. C. Recuperado de <https://www.unicef.org/mexico/media/7196/file/Gu%C3%ADa%20participaci%C3%B3n%20en%20escuelas%20de%20Chihuahua.pdf>
- Jara Holliday, O. (2011). "Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias". Alforja.
- Jaramillo, L. (2007). Concepción de infancia. "Zona Próxima", (8), 108-123. Recuperado de <https://www.uninorte.edu.co/zona-proxima>
- Klein, A. (2020). Concepción de la adolescencia en Peter Blos: La ardua tarea de ser adolescente. "Revista de Psicología", 19(2), 53-64. Recuperado de <https://doi.org/10.24215/2422572Xe076>
- Laguna, J. (2021). Ciudadanía. Los cuidados que sostienen la vida. "Revista Comillas. Padres y Maestros / Journal of Parents and Teachers", (386), 12-17. Recuperado de <https://doi.org/10.14422/pym.i386.y2021.002>

- Liebel, M. (2022). Contrarrestar el adultocentrismo. Sobre niñez, participación política y justicia intergeneracional. “Última década”, 30(58), 4-36. Recuperado de <https://revistas.uchile.cl/index.php/UD/article/view/67282>
- Liebel, M., & Markowska-Manista, U. (2020). Presentación. Cuestiones éticas y epistemológicas en la investigación con niños. “Sociedad e Infancias”, (5), 1-4. Recuperado de <https://doi.org/10.5209/soci.74230>
- López Gil, S., Lleó Fernández, R., Pérez Orozco, A., & Santillán Idoate, C. (2012). “Cuadernos de debate feminista: Sostenibilidad de la vida”. Diputación Foral de Gipuzkoa Órgano para la Igualdad de Mujeres y Hombres. Imprenta Foral de Gipuzkoa, España. Recuperado de <https://www.gipuzkoa.eus/documents/2556071/2567692/1.+Sostenibilidad+de+la+vida.pdf>
- Rodríguez, R. B. (2019). “El discurso del cuidado. Propuestas (de)constructivas para un estado paritario”. Editores Tiran Lo Blanch. Colecciones Monografías.
- Szulc, A., Guemureman, S., García Palacios, M., & Colangelo, A. (2023). “Niñez plural. Desafíos para repensar las infancias contemporáneas”. *Desidades*, 37. Recuperado de <https://editorialelcolectivo.com/producto/ninez-plural/>
- UNICEF. (2006). “Convención sobre los Derechos del Niño”. Comité Español de UNICEF. Recuperado de <https://www.unicef.es>
- UNICEF. (2019). “Panorama estadístico de violencia contra Niñas, Niños y Adolescentes en México”. UNICEF México. Recuperado de <https://www.unicef.org/mexico/media/1731/file/UNICEF%20PanoramaEstadistico.pdf>
- Vargas Garduño, M. de L., Méndez Puga, A. M., Vargas Silva, A. D., Flores Manzano, N. D., & Tinoco Irepan, A. I. (2023). Promoción de los derechos de la infancia y la adolescencia en comunidades indígenas. “Simbiosis. Revista de Educación y Psicología”, 3(6). Recuperado de <https://revistasimbiosis.org/index.php/simbiosis/article/view/67>

## ANEXOS

### ANEXO 1 ESTADOS DE INCIDENCIA.



Fuente: Elaboración propia con datos de INEGI (2020).

## ARTICULACIÓN DEL MFPC CON LA NEM

Si bien hemos construido una base teórico metodológica que fundamenta las herramientas prácticas que presentamos, cabe señalar que estos instrumentos fueron concebidos en consideración de las nuevas políticas sociales educativas en nuestro país. Nos referimos a que, al amparo de los planteamientos filosóficos de la "Nueva Escuela Mexicana" (NEM) que enfatiza el diseño de proyectos que vinculen los aprendizajes del aula y la escuela, con el barrio y la comunidad, proponemos herramientas para que el personal docente impulse proyectos de incidencia, en atención a intereses y necesidades de NNA, y para que se aterricen en mejoras para la comunidad y que permitan aprender desde otra perspectiva. Además, se impulsa la

participación activa de la comunidad en el ámbito escolar, promoviendo la colaboración de personas cuidadoras, líderes comunitarios y otros actores locales. Estos proyectos pueden abordar problemáticas locales como la seguridad comunitaria, la salud, el cuidado del medio ambiente y la participación ciudadana.

La NEM fomenta que los docentes conozcan y comprendan el entorno en el que se encuentra la escuela, para adaptar sus prácticas pedagógicas, por lo que este modelo propone otras formas de realizar actividades que se pueden implementar en el contexto escolar, y que a su vez se vinculen con la familia y el barrio y se estructura en dos apartados diseñados para brindar herramientas y orientaciones que faciliten la implementación de procesos de coproducción en contextos escolares. Se busca promover la participación activa de niñas, niños y adolescentes (NNA) en la construcción de conocimientos, identificación de violencias cotidianas y promoción de cuidados.

Aquí se recuperan elementos clave de la NEM que se alinean con lo propuesto en este documento. En “Sugerencias para construir espacios de coproducción en las escuelas” ofrece recomendaciones prácticas para adaptar las actividades propuestas a las necesidades y posibilidades de cada centro escolar. Estas sugerencias son flexibles y pueden adaptarse para lograr una mayor eficacia en la implementación. En conjunto, este apartado busca sentar las bases para crear espacios educativos inclusivos y participativos, donde NNA sean protagonistas activos en la construcción de conocimientos y la promoción de cuidados.

Dado que estas actividades proponen abonar a procesos educativos y la actual política rectora es la Nueva Escuela Mexicana, se recuperan aquellos principios, ejes y campos formativos que consideramos se pueden tomar en cuenta para utilizar las herramientas de cogeneración de conocimientos con NNA que presenta este documento.

Estos dos componentes que integran el enfoque de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), el proyecto de aula y el proyecto comunitario, estos constituyen oportunidades importantes para la implementación de las actividades que se proponen en este documento, ya que, con ambos tipos de proyectos, se busca promover una educación que esté vinculada a la realidad social y cultural.

Estos proyectos están diseñados para fomentar una educación integral y participativa, en la que NNA sean agentes activos de su propio aprendizaje.

El proyecto de aula promueve un espacio de exploración y reflexión sobre temas que sean relevantes para NNA. En el proyecto comunitario, se da seguimiento al proyecto de aula, en el cual el alumnado interactúa con su entorno, identifica problemas reales, propone soluciones e incide en la transformación de sus espacios. Esto puede lograrse mediante actividades en las que plantean preguntas o problemas que desean resolver, vinculados a los campos formativos. Este es un principio de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), a través del cual se busca asegurar que la educación se adapte a las realidades y necesidades específicas de cada comunidad escolar, promoviendo así una enseñanza más inclusiva y contextualizada. La NEM enfatiza la importancia de reconocer y responder a las diferencias culturales, sociales y económicas del alumnado, lo cual propicia las condiciones para emplear este modelo (MFPC), puesto que propone acciones que pueden facilitar la adecuación de la enseñanza a las condiciones de los diversos contextos escolares.

Para llevar a la práctica este principio, se deben aprovechar los recursos disponibles en el entorno cercano (materiales reciclados, parques, espacios culturales o deportivos) para realizar actividades, y adaptar las actividades a la infraestructura y recursos de cada escuela. Si las condiciones tecnológicas o materiales son limitadas, se puede fomentar el uso de recursos alternativos como la narración oral, el dibujo y la creación de modelos físicos o maquetas, que promuevan la creatividad y la comprensión de los conceptos. Así pues, este modelo presenta propuestas que pueden implementarse de manera sencilla, con materiales que son accesibles para diversos contextos escolares.

#### EVALUACIÓN Y RETROALIMENTACIÓN COMUNITARIA

Este componente está alineado con los principios de la NEM, que destacan la importancia de la participación activa de todos los actores involucrados en el proceso educativo. De este modo, se propicia que la comunidad también participe en la evaluación de los proyectos, al brindar una retroalimentación sobre el impacto de las actividades realizadas. Esto no solo fortalece el vínculo entre escuela y comunidad, sino que también permite a NNA reflexionar sobre su aprendizaje y los cambios positivos que han logrado en su entorno. Este modelo, basado en la

Investigación-Acción-Participativa, contempla la evaluación como un proceso continuo y participativo, por lo que propone actividades que propicien dicha evaluación.

---

## EJES ARTICULADORES

Los ejes articuladores son principios que guían y estructuran el enfoque educativo de la NEM, constituyen un componente que permite desarrollar el currículo desde una perspectiva más ética para aprender y enseñar en, desde y para la comunidad. Ayudan a mirar, desde diferentes perspectivas, las situaciones o problemas de nuestra realidad para evitar generar, profundizar o acrecentar las condiciones de desigualdad y exclusión basadas en el género, la condición física, sociocultural, económica o de otro tipo (SEP, 2022). Los ejes articuladores que propone la NEM y que se han considerado para la propuesta de actividades que se plantean en este Documento, son:

- **Inclusión y Equidad:** Busca garantizar que el alumnado, independientemente de sus diferencias, tengan acceso a una educación de calidad y oportunidades equitativas.
- **Excelencia en el Aprendizaje:** Promueve altos estándares educativos y un aprendizaje significativo, que va más allá de la memorización, enfocándose en el desarrollo de competencias.
- **Relevancia y Pertinencia:** Asegura que los contenidos y métodos de enseñanza sean adecuados y útiles para la realidad social y cultural del alumnado.
- **Participación y Compromiso:** Involucra a toda la comunidad educativa, incluyendo el alumnado, docentes, familias y la comunidad en general, en el proceso educativo.
- **Formación Integral:** Desarrolla competencias en todas las dimensiones del ser humano: cognitiva, emocional, social, ética y física.
- **Innovación y Creatividad:** Fomenta el uso de enfoques pedagógicos innovadores y el desarrollo del pensamiento crítico y creativo en el alumnado.

---

## CAMPOS FORMATIVOS DE LA NEM

Integran los contenidos nacionales que se busca promover durante el trayecto por la educación básica de NNA; cobran sentido en la medida en que se articulan con las distintas situaciones del contexto que se desean analizar, comprender y transformar. Estos son:

- Lenguaje y Comunicación: Desarrollo de habilidades comunicativas, tanto en lengua materna como en lenguas extranjeras.
- Pensamiento Matemático: Fomenta el razonamiento lógico y matemático para la resolución de problemas.
- Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social: Desarrolla el conocimiento científico y el entendimiento de la sociedad y su historia.
- Desarrollo Personal y Social: Fortalece competencias socioemocionales y valores éticos.
- Educación Artística: Promueve la creatividad y la apreciación del arte en sus diversas expresiones.
- Educación Física y Salud: Fomenta hábitos saludables y la práctica de la actividad física.

Estos ejes y campos formativos trabajan juntos para ofrecer una educación integral y contextualizada, que responda a las necesidades y aspiraciones del alumnado y sus comunidades. En definitiva el Modelo Flexible de la Pedagogía de los cuidados que aquí se propone, puede vincularse con los diversos campos formativos que plantea la NEM.