

# PLURALIDAD y CONSENSO

Impacto pospandemia en la  
educación y salud mental de niñas,  
niños y adolescentes

## PLURALIDADyCONSENSO

Es una publicación trimestral del Instituto Belisario Domínguez del Senado de la República

Publicación a cargo de la Dirección General de Difusión y Publicaciones

### Presidente del IBD

Senador Manuel Añorve Baños

### Secretario Técnico del IBD

Rodrigo Ávila Barreiro

### Coordinación editorial

Magda Olalde Martínez

### Fotografía de la portada

[www.capital21.gob.mx](http://www.capital21.gob.mx)



PluralidadyConsenso, Año 12, N.º 58, octubre-diciembre 2023 es una publicación del Senado de la República a través del Instituto Belisario Domínguez, con domicilio en Donceles No. 14, Colonia Centro, Alcaldía Cuauhtémoc, C.P. 06020, México D.F., Tel. 55 57224824, [www.ibd.senado.gob.mx](http://www.ibd.senado.gob.mx); @IBDSenado, IBDSenado; [pluralidadyconsenso.ibd@senado.gob.mx](mailto:pluralidadyconsenso.ibd@senado.gob.mx)

Reserva de Derecho al uso exclusivo 04-2014-111909344900-102 otorgado por el Instituto Nacional del Derecho de Autor. ISSN 2395-8138. Certificado de Licitud de Título y Contenido 16413 otorgado por la Comisión Calificadora de Publicaciones y Revistas Ilustradas de la Secretaría de Gobernación.

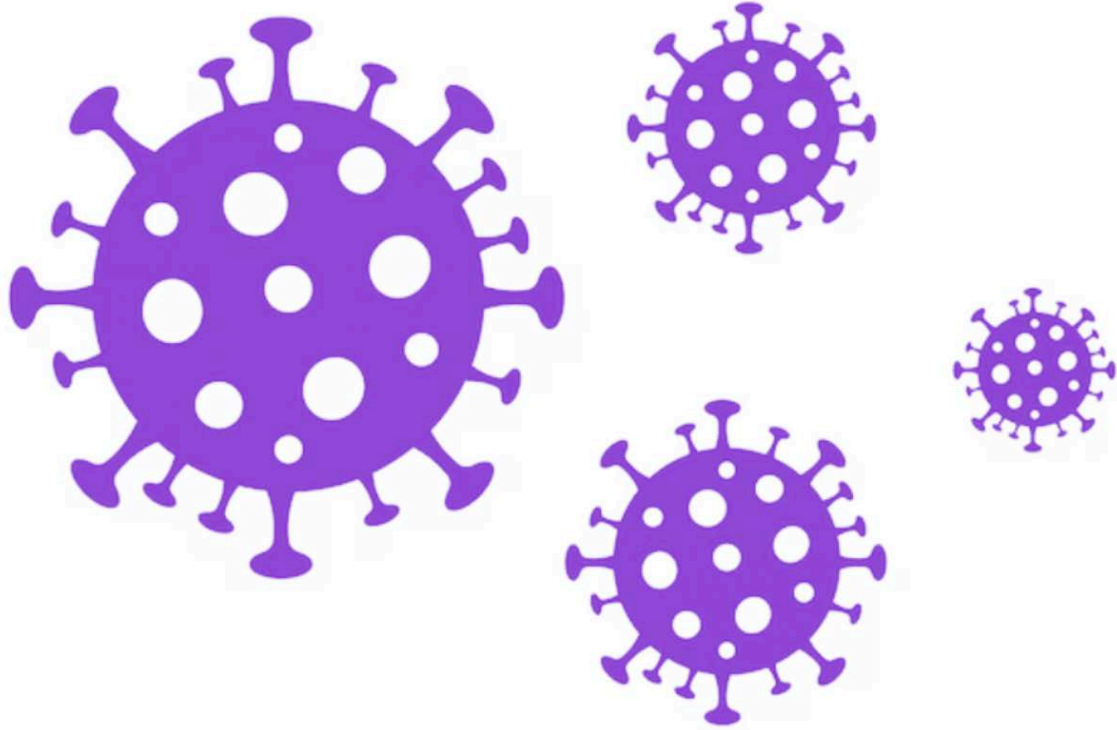
Editada y distribuida por el Senado de la República a través del Instituto Belisario Domínguez.

Las opiniones expresadas en este documento son de exclusiva responsabilidad de los autores y no reflejan, necesariamente, los puntos de vista del Instituto Belisario Domínguez o del Senado de la República.

Queda estrictamente prohibida la reproducción total o parcial de los contenidos e imágenes de la publicación sin previa autorización del Senado de la República a través del Instituto Belisario Domínguez.

# CONTENIDO

<b>El derecho a la educación de niñas, niños y adolescentes y los retos derivados de la pandemia por la covid-19</b> José Nabor Cruz Marcelo Karina Barrios Sánchez Alice Zahí Martínez Treviño .....	05
<b>El confinamiento por la covid-19: los desafíos en el regreso a clases presenciales</b> Rosa María Torres Hernández Mauricio Saldívar Lara .....	19
<b>Efectos de la pospandemia en la salud mental de niñas, niños y adolescentes</b> Carmen Fernández Cáceres José Luis Benítez .....	30
<b>Experiencias de estudiantes de Pedagogía y Sociología de la UNAM en el regreso a las aulas en pospandemia</b> Mónica López Ramírez Santiago Andrés Rodríguez .....	43
<b>Víctimas invisibles por la pandemia covid-19: impactos en la salud mental y educación de niñas, niños y adolescentes</b> Pedro Daniel Martínez Sierra .....	56
<b>Aspectos relevantes sobre los recursos federales para la atención de niñas, niños y adolescentes 2012-2024</b> Gabriela Morales .....	65



# El derecho a la educación de niñas, niños y adolescentes y los retos derivados de la pandemia por la covid-19



## José Nabor Cruz Marcelo

Doctor, maestro y licenciado en Economía por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) donde posteriormente realizó estudios posdoctorales y es Investigador Titular A. Asimismo, fue coordinador del Posgrado de Economía de la UNAM, donde actualmente es profesor. Perteneció al Sistema Nacional de Investigadores, nivel 1. Además de una prolífica labor editorial, numerosas participaciones en foros públicos, congresos y seminarios, nacionales e internacionales, también acumula una extensa labor de divulgación entre comunidades estudiantiles y actores sociales locales. Desde 2019, por nombramiento presidencial, se ha desempeñado como secretario ejecutivo del Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social.



## Karina Barrios Sánchez

Maestra en Administración Pública y Políticas Públicas por el Tecnológico de Monterrey y licenciada en Ciencias de la Comunicación por la UNAM. Desde 2009 ha trabajado en el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (Coneval). Actualmente encabeza el área de evaluación de la política y programas de desarrollo social en esta institución. Ha impartido talleres y cursos sobre evaluación en varios centros de investigación de México y en instituciones de la Administración Pública Federal. También ha colaborado en iniciativas locales e internacionales para el fortalecimiento de los sistemas de monitoreo y evaluación.



## Alice Zahí Martínez Treviño

Maestra en Ciencias Sociales por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, sede México, y licenciada en Ciencia Política por la UAM; además cuenta con una especialidad en Desarrollo Social por el Posgrado de Economía de la UNAM. Se ha desempeñado en diversos puestos vinculados con temas de evaluación y desarrollo social. Fue subdirectora de Análisis de Instrumentos Internacionales y Apoyo Técnico, en el Consejo Nacional para Prevenir y Eliminar la Discriminación. Actualmente es directora ejecutiva de Análisis de Gasto Federalizado del Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (Coneval).

## Resumen

El Estado tiene la obligación de ser garante de la educación para niñas, niños y adolescentes, sin importar las situaciones que se presenten. De esta manera, ante un evento como la pandemia de covid, se debió actuar para que el derecho a la educación prevaleciera. En el presente artículo revisaremos la legislación respecto al derecho a la educación, así como el andamiaje normativo, nacional e internacional, obliga al Estado mexicano a garantizar dicho derecho. También revisaremos la estrategia de Aprende en Casa, la cual tiene como propósito contribuir al diseño e implementación de acciones de política para la atención a los retos y afectaciones de la pandemia por la covid-19 en el acceso al derecho a la educación en México. Y finalmente, datos respecto al impacto de la pandemia en las infancias en edades escolares.

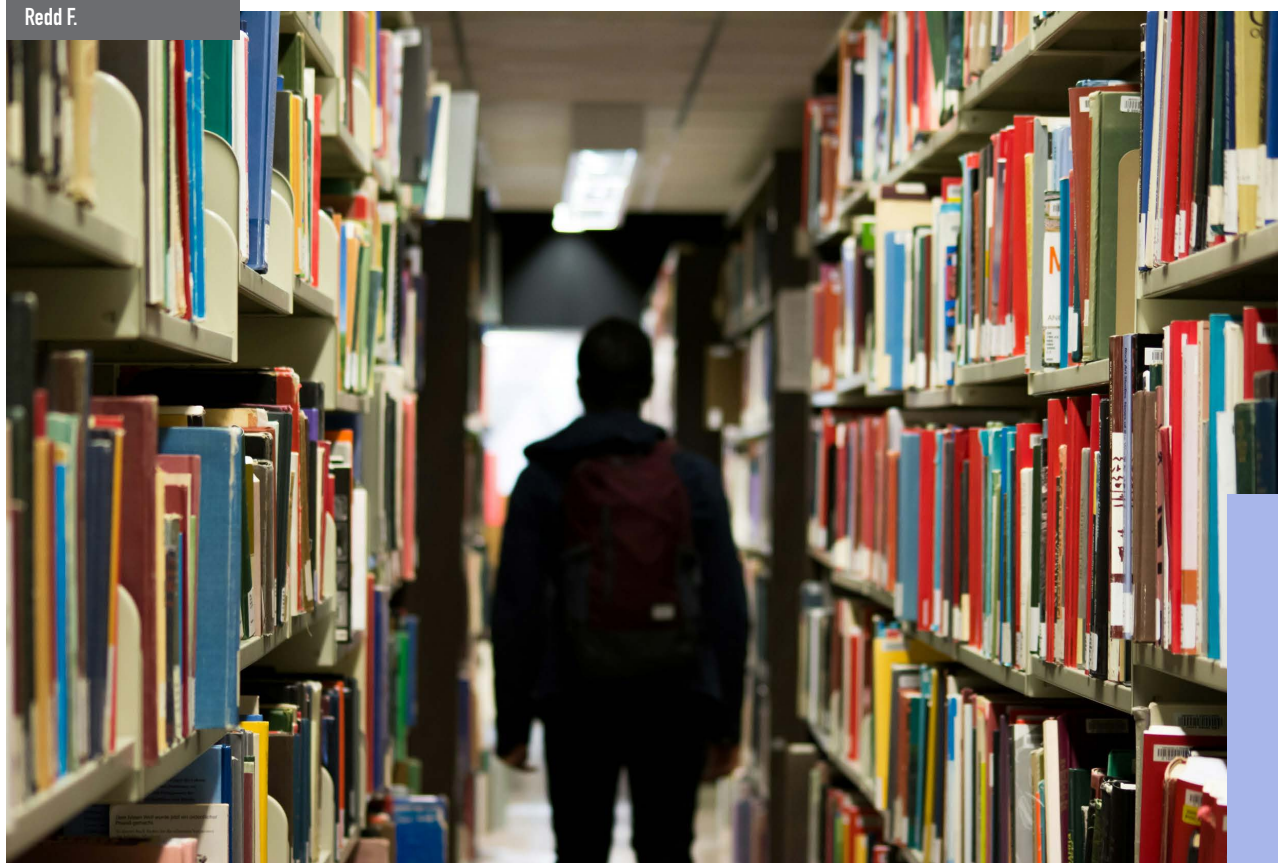
6

**G**arantizar los derechos sociales de las personas es una tarea obligatoria para el Estado mexicano, por lo que es importante generar evidencia que permita identificar los avances y retos en dicha encomienda y, con base en ello, implementar acciones gubernamentales cuyo objetivo sea asegurar el acceso efectivo, principalmente de los que hoy se encuentran en mayor situación de desventaja.

Para ello es importante señalar algunas diferencias conceptuales que permiten delimitar los alcances de este artículo. La noción de derechos humanos que dio la pauta para el constructo normativo en las Declaraciones Universales, así como los ulteriores pactos entre países, la diferenciación con los Derechos Económicos Sociales y Culturales (DESC) que son “los de-

rechos humanos relacionados con el lugar de trabajo, la seguridad social, la vida en familia, la participación en la vida cultural y el acceso a la vivienda, la alimentación, el agua, la atención de la salud y la educación” así como con los denominados “derechos civiles y políticos” y, de manera más concreta, la delimitación de los derechos sociales que refieren a aquellos establecidos en la Ley General de Desarrollo Social que en su artículo 6 señala que son derechos para el desarrollo social la educación, la salud, la alimentación nutritiva y de calidad, la vivienda digna y decorosa, el disfrute de un medio ambiente sano, el trabajo y la seguridad social y la no discriminación y que también son materia de análisis del Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (Coneval) de los cuales ha realizado diversos estudios donde se documenta, con la información pública disponible, el estado que guarda cada uno de los derechos sociales.

Aunque el debate en torno a los derechos humanos, su titularidad y las obligaciones que se imponen a los Estados se ha enriquecido y diversificado de manera progresiva en América Latina (Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos, 2013), el camino no ha sido fácil. Como lo explica Ferrajoli (2002), la tradición jurídica liberal a nivel internacional ha estado, históricamente, poco interesada por la tutela de los derechos sociales y nunca ha elaborado, en el plano teórico, un sistema de justiciabilidad y exigibilidad tan claro como en el caso de los derechos políticos y civiles. De ahí también las dificultades prácticas a la hora de ejercer, pero especialmente de reclamar y demandar los derechos sociales (CONEVAL-UNAM, 2018). Sumado a la dificultad de hacer efectiva la exigibilidad y los enormes retos es-



tructurales que estos enfrentan, actualmente es necesario sumar al análisis el contexto y las afectaciones derivadas de la contingencia sanitaria mundial que tuvo lugar en 2019 por la intempestiva pandemia por la covid-19 que ha afectado de distintas formas a cada uno de los derechos sociales y que obliga a una revisión a la luz de dichas modificaciones.

## El derecho a la educación, aspectos normativos y conceptuales

México reconoció el derecho a la educación en el artículo 3° de la Constitución de 1917 que estableció una enseñanza libre y laica, la versión actual en su artículo tercero establece que toda persona tiene derecho a la educación y que el Estado impartirá y garantizará la educación ini-

cial, preescolar, primaria, secundaria, media superior y superior.<sup>1</sup> También se menciona que la educación, además de obligatoria, será universal, inclusiva, pública, gratuita y laica.

La Ley General de Educación señala en su artículo quinto que:

Toda persona tiene derecho a la educación, el cual es un medio para adquirir, actualizar, completar y ampliar sus conocimientos, capacidades, habilidades y aptitudes que le permitan alcanzar su desarrollo personal y profesional; como consecuencia de ello, contribuir a su bienestar, a la transformación y el mejoramiento de la sociedad de la que forma parte (DOF, 2019).

<sup>1</sup> La educación inicial y superior obtuvieron el carácter de obligatorias en la Constitución hasta la reforma del artículo 3°, del 15 de mayo de 2019.

Como se observa, la actualización normativa del derecho a la educación ha incorporado diversos elementos, como la noción de acceso sin discriminación (reformas de 1992 y 2013), la gratuidad (reforma de 1934), la calidad de la educación, el servicio profesional docente, la gestión escolar y el nuevo modelo educativo (reforma de 2013).

El compromiso de tutelar el derecho a la educación también se da a partir de los diversos tratados internacionales que ha firmado y ratificado el Estado mexicano; tal es el caso de la Declaración Universal de los Derechos Humanos en cuyo artículo 26, se establece que “Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria”. También el Pacto Internacional de los Derechos Económicos y Sociales (PIDESC) reconoce en su artículo 13 que:

Los estados parte en el presente Pacto reconocen el derecho de toda persona a la educación. Conviene en que la educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad, y debe fortalecer el respecto por los derechos humanos y las libertades fundamentales.

Asimismo, en la Convención de los Derechos sobre los Niños, artículo 28, se reconoce el:

derecho del niño a la educación y, a fin de que se pueda ejercer progresivamente y en condiciones de igualdad de oportunidades ese derecho [los estado parte] deberán en particular: a) Implantar la enseñanza primaria obligatoria y gratuita para todos; b) Fomentar el desarrollo, en sus distintas formas, de la enseñanza secundaria, incluida la enseñanza general y

profesional, hacer que todos los niños dispongan de ella y tengan acceso a ella y adoptar medidas apropiadas tales como la implantación de la enseñanza gratuita y la concesión de asistencia financiera en caso de necesidad; c) Hacer la enseñanza superior accesible a todos, sobre la base de la capacidad, por cuantos medios sean apropiados; d) Hacer que todos los niños dispongan de información y orientación en cuestiones educacionales y profesionales y tengan acceso a ellas; e) Adoptar medidas para fomentar la asistencia regular a las escuelas y reducir las tasas de deserción escolar.

Existe todo un andamiaje normativo, nacional e internacional, que obliga al Estado mexicano a garantizar el derecho a la educación; sin embargo, para traducir esos preceptos en algo medible, es decir, identificar los mecanismos a través de los cuales se puede analizar el grado de cumplimiento de dicho derecho, es necesario considerar algunas propuestas teóricas como la de Katarina Tomasevski,<sup>2</sup> a partir de su modelo “4A” (Tomasevski, S/D), en el que consideran cuatro dimensiones a través de las cuales se puede analizar el derecho a la educación: asequibilidad, acceso, aceptabilidad y adaptabilidad.

La **asequibilidad** refiere a la obligación del Estado de asegurar la disponibilidad de una oferta educativa gratuita, que cuente con capacidades adecuadas. En relación con la **accesibilidad**, se menciona que esta dimensión supone garantizar a todos y cada uno el acceso pertinente a una educación o educaciones sin discriminación de ningún tipo; la **aceptabilidad** indica la necesidad de asegurar procesos y con-

2 Primera relatora especial de la ONU sobre el derecho a la educación y fundadora de la Iniciativa para el Derecho a la Educación.



tenidos relevantes y de calidad, culturalmente apropiados, consecuentes con los derechos humanos y, por último, la **adaptabilidad** implica que la educación debe ser capaz de adaptarse y evolucionar de acuerdo con las necesidades, intereses, capacidades de la sociedad y de cada individuo (Tomasevski, S/D). La propuesta de Tomasevski considera a las y los niños como los titulares del derecho, a las familias como los primeros actores que interfieren en la educación, al Estado como ente obligado a asegurar el derecho y, finalmente, a las y los educadores, en quienes recae el cargo de los procesos de enseñanza aprendizaje (Tomasevski, S/D).

Otra aproximación analítica para el derecho a la educación se encuentra en las Observaciones

generales 13 sobre el derecho a la educación,<sup>3</sup> correspondiente al artículo 13 del PIDESC antes citado, en donde se señala que la educación en todas sus formas y niveles debe tener cuatro características, mismas que se asemejan a las propuestas por Tomasevski (cuadro 1).

Para analizar los derechos sociales se considera la existencia de cuatro dimensiones, las cuales son entendidas como los criterios que permiten evaluar el desempeño y progresividad de un derecho en particular o para dar

<sup>3</sup> Las observaciones generales son adoptadas por el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, y proporcionan interpretaciones y clarificación de los artículos del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales.

**Cuadro 1. Características del derecho a la Educación según las Observaciones generales 13.**

Disponibilidad	Accesibilidad	Aceptabilidad	Adaptabilidad
De instituciones y programas, instalaciones sanitarias para ambos sexos, agua potable, docentes calificados con salarios competitivos, materiales de enseñanza, etc.; además bibliotecas, servicios de informática, tecnología de la información, etcétera.	La accesibilidad consta de tres dimensiones:  <b>No discriminación:</b> la educación debe ser accesible a todos, especialmente a los grupos no vulnerables de hecho y de derecho, sin discriminación por ninguno de los motivos prohibidos; <b>Accesibilidad material:</b> la educación ha de ser asequible materialmente, ya sea por su localización geográfica de acceso razonable (por ejemplo, una escuela vecinal) o por medio de la tecnología moderna (mediante el acceso a programas de educación a distancia); <b>Accesibilidad económica:</b> la educación ha de estar al alcance de todos.	La forma y el fondo de la educación, comprendidos los programas de estudio y los métodos pedagógicos, han de ser aceptables (por ejemplo, pertinentes, adecuados culturalmente y de buena calidad) para los estudiantes.	La educación ha de tener la flexibilidad necesaria para adaptarse a las necesidades de sociedades y comunidades en transformación y responder a las necesidades de los alumnos en contextos culturales y sociales variados.

Fuente: Elaboración propia con base en la Observación general No. 13 (ONU, 1999).

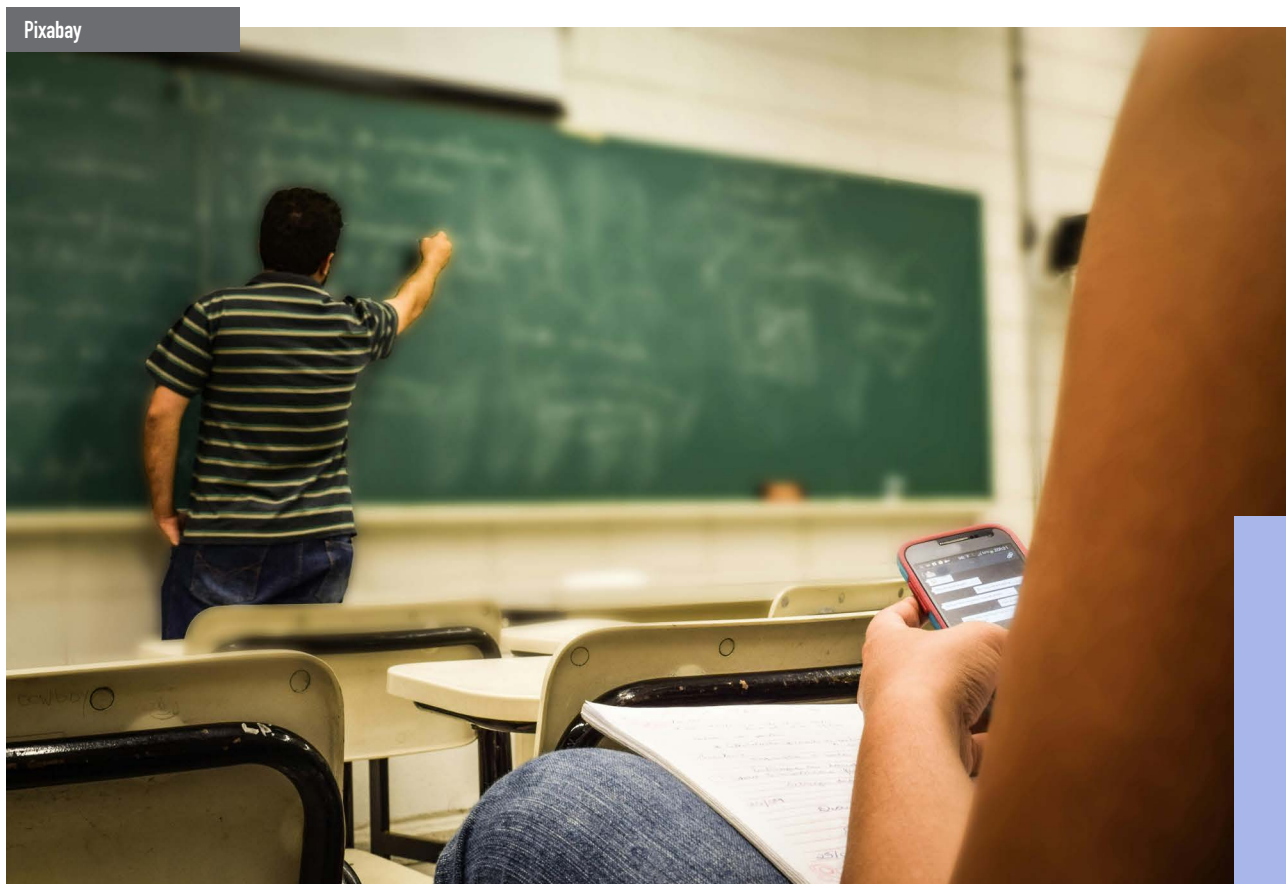
cuenta del estado de cumplimiento que guardan (CONEVAL-UNAM, 2018); éstas también son coincidentes con las de las propuestas antes revisadas (disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad) pero adiciona la dimensión de **calidad**, la cual se refiere a que los medios para la realización del derecho deberán ser óptimos, tener los requerimientos y propiedades, que les permitan cumplir con su función de manera efectiva (Alza Barco, 2014; CDHDF, 2011; Serrano y Vázquez, 2013 en Coneval-UNAM, 2018).

Con base en lo anterior, y a partir del enfoque de derechos humanos (UNFA), el Coneval desarrolló un marco analítico que permitió medir

el derecho a la educación 2018;<sup>4</sup> actualmente el diagnóstico se encuentra en proceso de actualización, a fin de observar avances o retrocesos en la materia y los principales efectos del covid.

En el Estudio Diagnóstico del Derecho a la Educación 2018 se identificaron retos para garantizar plenamente el ejercicio del derecho, por ejemplo: *a)* incrementar la disponibilidad de instituciones en educación media superior y fomentar el acceso y permanencia de los estudiantes en mayor situación de vulnerabilidad; *b)* mejorar la infraestructura educativa para garantizar condiciones óptimas de aprendizaje a todos los titulares del derecho; *c)* disminuir las

4 Documento electrónico disponible en: [https://www.coneval.org.mx/Evaluacion/IEPSM/Documents/Derechos\\_Sociales/Estudio\\_Diag\\_Edu\\_2018.pdf](https://www.coneval.org.mx/Evaluacion/IEPSM/Documents/Derechos_Sociales/Estudio_Diag_Edu_2018.pdf)



inequidades en el acceso y disfrute del derecho entre grupos de población; d) asegurar que la calidad de la educación sea igualitaria entre la población que asiste a distintos tipos de escuela, y e) mejorar el aprovechamiento escolar de los alumnos, entre otros.

## La estrategia Aprende en Casa: los retos del servicio educativo en tiempos de pandemia

Los retos que fueron identificados en el Estudio Diagnóstico referido, seguramente se incrementaron y acentuaron las brechas preexistentes en el acceso equitativo del derecho por la pandemia generada por el virus SARS-CoV-2, la cual obligó a implementar medidas urgentes para reducir los contagios, como el cierre de las escuelas.

Una medida de contención del gobierno mexicano a fin de seguir ofreciendo el servicio educativo durante la contingencia sanitaria, fue la estrategia de Aprende en Casa,<sup>5</sup> la cual tiene como propósito contribuir al diseño e implementación de acciones de política para la atención a los retos y afectaciones de la pandemia por

5 Acuerdo número 02/03/20 por el que se suspenden las clases en las escuelas de educación preescolar, primaria, secundaria, normal y demás para la formación de maestros de educación básica del Sistema Educativo Nacional (SEN), así como aquellas de los tipos medio superior y superior dependientes de la SEP. Además de los siguientes modificatorios: Acuerdo número 06/03/20 por el que se amplía el periodo suspensivo del 27 de marzo al 30 de abril del año en curso. Acuerdo número 07/04/20 por el que se amplía el periodo suspensivo del 23 de marzo al 30 de mayo del año en curso. Acuerdo número 09/04/20 por el que se amplía el periodo suspensivo del 23 de marzo al 30 de mayo del año en curso.

la covid-19 en el acceso al derecho a la educación en México. Las primeras acciones de la estrategia fueron transmisiones por televisión y radio para niñas, niños y adolescentes que cursaban la educación básica (inicial, preescolar, primaria y secundaria). En ésta participaron los tres órdenes de gobierno: federación, estados y municipios, así como del sector social y privado (SEP, 2021).

Dicha estrategia fue evaluada por el Coneval, en coordinación con la SEP, lo que dio como resultado tres documentos: 1) Caracterización y análisis del diseño de la Estrategia Aprende en Casa 2021; 2) Información estratégica para el regreso a clases en México 2021; y 3) Las experiencias de las comunidades educativas en el contexto de la pandemia por covid-19 y la Estrategia Aprende en Casa en México.

En el documento de Información estratégica para el regreso a clases en México se analizaron<sup>6</sup> los principales efectos de la pandemia a los que tendría que enfrentarse el sistema educativo en el regreso a clases presenciales.

En primer lugar, se analizó la **factibilidad de la educación a distancia** y se encontró que existieron diferencias significativas en el acceso a los medios de conectividad y a los recursos que limitaron el acceso a materiales digitales, especialmente de infantes pertenecientes a contextos más vulnerables; también se identificó la necesidad de generar contenidos pertinentes para las distintas poblaciones y contextos, por ejemplo, para indígenas o personas con discapacidad. Al respecto, para 2020 el 52.1% de los hogares contaban con internet y el 37.6% de computadoras, laptop o tableta (CONEVAL, 2021). En relación con las **capacidades docentes** para imple-

6 En el documento referido se denominan Dimensiones Relevantes para la Continuidad de la Educación.

mentar educación a distancia, se encontró que existía la necesidad de procesos formativos para el manejo de las Tecnologías de Información, Comunicación, Conocimiento y Aprendizaje Digital, así como sobre entornos multiculturales o multilingües (CONEVAL, 2021).

Otra dimensión analizada fue el **rezago en las trayectorias educativas y el abandono escolar**, en donde se espera que las brechas preexistentes en materia de equidad y logro educativo se agudicen como resultado de la crisis de la pandemia, teniendo afectaciones en hogares con más dificultades económicas y sociales (CONEVAL, 2021). En el caso del **abandono escolar**, datos correspondientes al ciclo escolar 2017-2018 muestran que su incidencia fue mayor entre escuelas comunitarias (5%) respecto a las primarias generales (0.4%), tendencia similar en las escuelas secundarias (CONEVAL, 2021).

En cuanto a las problemáticas vinculadas con la **salud socioemocional**, las medidas de distanciamiento afectaron el estado emocional de los miembros de la comunidad escolar, sobre todo por las “alteraciones de las dinámicas de socialización y la interrupción de sus vínculos afectivos” (CONEVAL, 2021), estos efectos pueden ser de largo alcance, puesto que el proceso de socialización es muy importante en las primeras etapas de las y los infantes.

Finalmente, en el **rezago en los aprendizajes** existe una relación entre éstos y las condiciones de los planteles o el tipo de servicios, por ejemplo, datos del Plan Nacional para la Evaluación de los aprendizajes (PLANEA)<sup>7</sup>

7 La Prueba PLANEA se aplicó por primera vez en 2015 y tiene como objetivo conocer el nivel de dominio de un conjunto de aprendizajes esenciales al término de los distintos niveles de la educación obligatoria. La prueba evalúa dos áreas de conocimiento: Lenguaje y comunicación y

muestran que existe una brecha significativa en el nivel de logro entre las y los estudiantes de tercer grado de secundaria que habitan en contextos más vulnerables a diferencia de aquellos que residen en contextos más favorables. También existe una brecha entre estudiantes de escuelas indígenas, comunitarias, generales de organización incompleta o telesecundaria en comparación con los que asisten a la educación privada o al servicio general público; a partir de lo anterior, es necesario priorizar la atención a las modalidades y servicios educativos que se encuentran en mayor desventaja, ya que posiblemente en éstos se pudo generar un mayor rezago en los aprendizajes.

Algunas estimaciones al respecto señalan que:

considerando un cierre de las escuelas equivalente a 70% del año escolar, la ‘pobreza de aprendizaje’ podría incrementarse en más de 20% en la región, lo que significa que dos de cada tres estudiantes de educación primaria no serían capaces de leer o comprender un texto sencillo adecuado para su edad (Banco Mundial, 2021, citado en CONEVAL, 2021).

Adicionalmente:

es posible que la agudización de la crisis de aprendizajes tenga repercusiones directas en los avances de las últimas décadas en materia de logro educativo y podrían llevar al sistema educativo a obtener resultados similares a los observados durante los años sesenta (Lustin, Neidhöfer, y Tomassi, 2020, en CONEVAL, 2021).

---

Matemáticas. Se aplica al sexto grado de educación primaria, y los terceros grados de educación secundaria y media superior, con diferentes años de aplicación por nivel educativo: para primaria se aplicó en 2015, 2016 y 2019; en secundaria se aplicó en 2015, 2017 y 2019; mientras que en nivel medio superior se ha aplicado en 2015, 2016, 2017 y 2022.

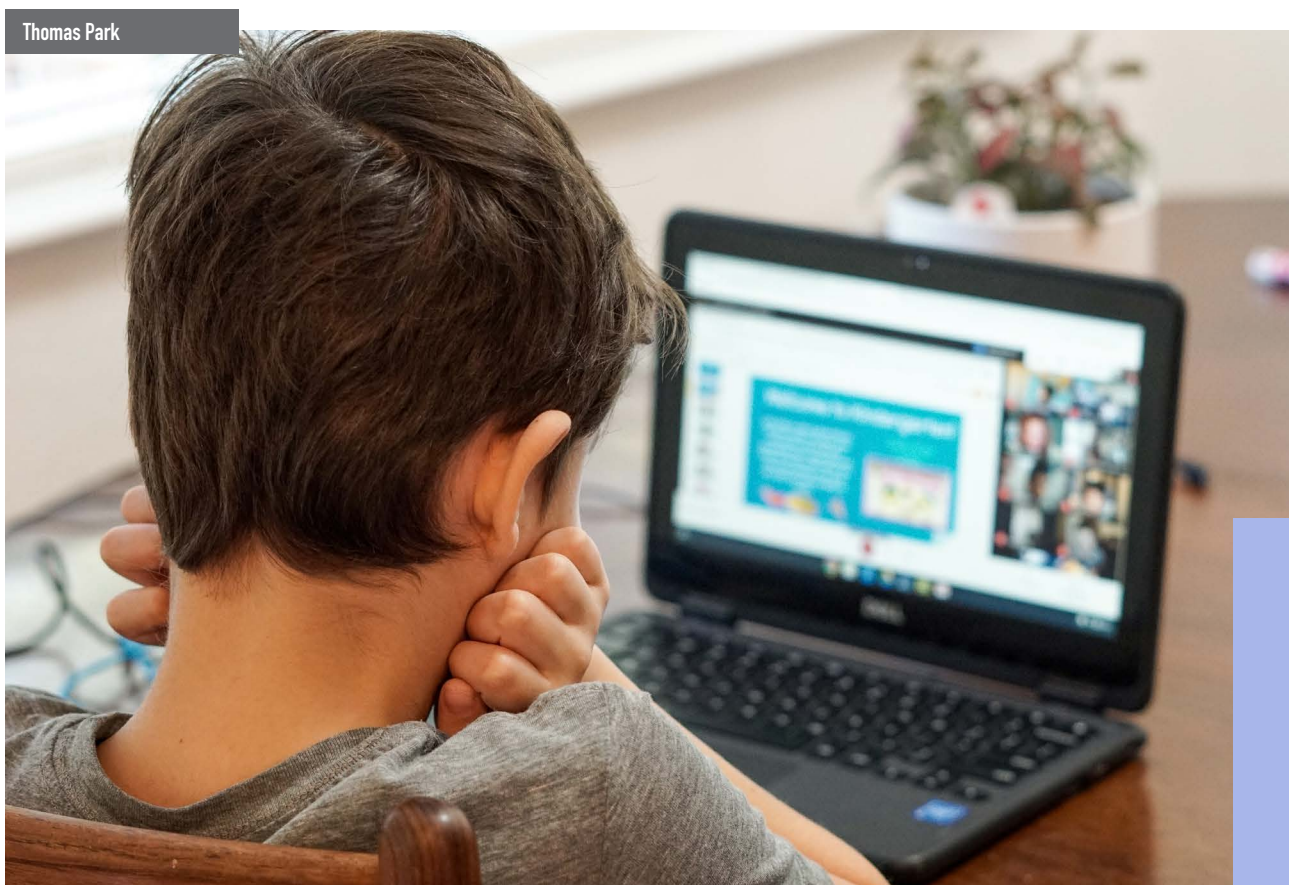
En cuanto al cierre de las escuelas durante el ciclo 2019-2020:

sería posible observar una pérdida de 24% de una desviación estándar en los resultados de la prueba ENLACE para alumnos de sexto de primaria, y ello podría conllevar a una pérdida de 2.5 puntos porcentuales en la tasa de graduación en secundaria para esa misma generación, tres años después y tres puntos porcentuales en la tasa de graduación de Educación Media Superior, seis años después (Morduchowicz, García Moreno V, 2021, en CONEVAL, 2021).

En la agenda de evaluación, que se diseñó para generar información del tema educativo y los efectos de la covid también se publicó el documento “Las experiencias de las comunidades

educativas en el contexto de la pandemia por covid-19 y la Estrategia Aprende en Casa”, en el cual, a través de estudios de caso, se identificaron las diversas problemáticas asociadas al proceso educativo en el contexto de la pandemia durante el cierre de las escuelas, así como el funcionamiento de la educación a distancia y de la estrategia Aprende en Casa.

Algunos de los principales hallazgos de este estudio muestran que en los hogares del ámbito urbano fue más fácil hacer uso de los recursos que ofrecía la estrategia Aprende en Casa, en comparación con los del ámbito rural. Los recursos más utilizados fueron la televisión, así como los libros de texto gratuitos. En el ámbito rural, fue necesario adaptar los materiales que ofrecía la estrategia y en algunos casos la educación se impartió en una modalidad semipresencial,



Thomas Park

en donde las y los docentes tuvieron que implementar diversas estrategias innovadoras en la generación de contenidos así como para mantener vinculados a las y los niños en el proceso formativo (CONEVAL, 2022a).

En dicho estudio se documentó que las barreras y desigualdades en el acceso de las comunidades a los servicios básicos, la calidad de éstos, así como las asimetrías en los recursos que las familias podían destinar a la educación, tanto económicos, de tiempo y de capacidades de los padres, madres o tutores, fueron los principales factores que dificultaron el ejercicio de este derecho durante la pandemia (CONEVAL, 2022a).

## Los retos en materia de educación poscovid

Como se ha mencionado anteriormente, desde la realización del Estudio Diagnóstico del Derecho a la Educación en México 2018, se habían identificado algunos retos para garantizar dicho derecho; posteriormente, con los análisis realizados en relación con la estrategia Aprende en Casa, se generó evidencia que permite identificar algunos aspectos urgentes de atender o con posibilidades de acentuarse como resultado de la pandemia.

Actualmente se cuenta con más información que permite actualizar e identificar las principales áreas que deben ser atendidas con prioridad para mitigar los efectos de la pandemia en relación con el derecho a la educación. En el tema de **rezago educativo** a nivel nacional, en 2022, 25.1 millones de personas presentaban dicho rezago, es decir 19.4% de la población. En cuanto a grupos etarios, el rezago educativo tuvo este comportamiento: población de cinco años o menos, el 13.4% (1.4 millones de per-

sonas); población de 6 a 11 años, 1.8% (0.2 millones de personas), y para el grupo de 12 a 17 años, 16% (2.2 millones de personas) (CONEVAL, Resultados de pobreza en México 2022, 2023). Adicionalmente, uno de cada cuatro niños, niñas y adolescentes se encontraba en hogares cuyo ingreso monetario no les permitía acceder a la canasta alimentaria, lo que a su vez genera afectaciones al desarrollo educativo (CONEVAL, 2021b).

En relación con el **rezago en las trayectorias educativas y el abandono escolar**, el porcentaje de niñas y niños de 0 a 35 meses que asisten a programas de cuidado o educación inicial se ha mantenido sin cambios, mientras que se observó un incremento en la proporción de niñas y niños de 36 a 59 meses que asisten a preescolar, el cual pasó de 53.3% en 2021 a 62.4% en 2022. Es muy probable que este incremento se deba a la reapertura de las escuelas, pues en el ciclo escolar 2020-2021 la inscripción de niños de 3 a 18 años se redujo en 16% (Vázquez-Salas, 2023).

En el ciclo escolar 2019-2020, de los 33.6 millones de estudiantes 738.4 000 (2.2%) no concluyeron su educación, 2.2% de preescolar, 1.1 de primaria, 3.2 de secundaria, 3.4 de media superior y 2.5 de superior. Las y los alumnos de educación privada presentaron mayor deserción (4%) en comparación con los de la pública (2%) (INEGI, 2021). Del total de los que No concluyeron, 6.7% señaló que porque tenía que trabajar, 8.9 por falta de dinero/recursos, 25.5 otra razón y 58.9 por covid-19; de estos últimos, el 28.8 % fue porque perdió el contacto con sus maestro o porque no pudo hacer las tareas; 22.4% porque alguien de la vivienda se quedó sin trabajo o se redujeron sus ingresos, 22.2% por cierre definitivo de la escuela; 17.7% porque

carecía de computadora, otro dispositivo o de conexión a Internet; 16.6% por otros motivos; 15.4 consideró que las clases a distancia son poco funcionales para el aprendizaje y 14.6% el padre, madre o tutor no pudo estar al pendiente de él o ella (INEGI, 2021).

Para el ciclo 2020-2021, 5.2 millones (9.6%) no se inscribieron, de estos 2.9 millones fue por falta de recursos y 2.3 millones por covid; es estos 615 000 fue porque consideran que las clases son poco funcionales; 538 000 porque algunos de los padres se quedaron sin empleo y 581 000 por carecer de computadora u otros dispositivos (INEGI, 2021).

Dado que la educación a distancia supuso un reto en cuanto al autoaprendizaje y/o la necesidad de acompañamiento de algún integrante del hogar, sobre todo en los primeros años de educación, para la población inscrita en el ciclo 2020-2021, el 98.7% de las y los estudiantes en preescolar contaron con apoyo de alguna persona de la vivienda para realizar sus actividades escolares, 93% en nivel primaria y 51.7% en secundaria (INEGI, 2021). Entre mayor es el nivel educativo, es más difícil para las y los padres apoyar en las actividades escolares y en los aprendizajes de sus hijos e hijas. Estas tareas no fueron equitativas en cuanto al sexo, ya que para preescolar el apoyo fue de 84.4% de la madre y 5.9% del padre; en primaria 77% de la madre y 7.9% del padre, y para secundaria 60.2% de la madre y 10.2% del padre (INEGI, 2021). Esta distribución desigual de las tareas muestra que el covid también generó una mayor carga de tareas para las mujeres en relación con los hombres.

En relación con la **salud socioemocional**, algunas cifras generadas por UNICEF (2020), señalan que 72% de los entrevistados afirmaron

que la pandemia afectó su salud mental; los síntomas reportados son 26.5% experimentó mayor estrés, 24.8% tuvo momentos de ansiedad, 10% presentó ataques de pánico, 21.8% se sintió deprimido, y 16.9% tuvo dificultades para dormir que antes no tenía o éstas se agravaron durante la pandemia (UNICEF, 2020).

En cuanto al **rezago en los aprendizajes**, con base en los resultados de la Evaluación Diagnóstica del aprendizaje de las y los alumnos de educación básica 2022-2023<sup>8</sup> y en relación con lectura, en primaria:

se observa una tendencia decreciente en el porcentaje de aciertos desde tercero hasta quinto grado, con un ligero repunte en sexto. Específicamente, las y los estudiantes que iniciaron cuarto y quinto de primaria en el ciclo 2022-2023 obtuvieron el menor porcentaje de aciertos en comparación con el resto de los grados” (Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación, 2023).

En el caso de los aprendizajes en matemáticas,<sup>9</sup> el porcentaje de aciertos por grados fue el siguiente: 57.3% en segundo, 52.2 para tercero, 41.6 para cuarto, 32.8 para quinto, 42.7 para sexto; para secundaria, 39.5 para primero, 36.1 para segundo y 36 para tercero (Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación, 2023).

Los resultados obtenidos:

muestran bajos desempeños en los niveles de primaria y secundaria, especialmente en cuarto y quinto grados de primaria, así como en

8 La cual tuvo el objetivo de explorar los aprendizajes de las y los estudiantes de segundo a sexto de primaria y de primero a tercero de secundaria al ingresar al ciclo escolar 2022-2023 en tres áreas de conocimiento: Lectura, Matemáticas y Formación Cívica y Ética.

9 Éstos se evaluaron a partir de tres unidades de análisis: 1) número, álgebra y variación; 2) forma, espacio y medida, y 3) análisis de datos.



## 16

los tres grados de educación secundaria. En el nivel de primaria, uno de los resultados de mayor relevancia muestra en las tres áreas de conocimiento una tendencia decreciente en el porcentaje de aciertos desde tercero hasta quinto grados, con un ligero repunte en el sexto grado. [...] En educación secundaria, en el área de Lectura, el mayor porcentaje de aciertos se obtuvo en tercer grado; en Matemáticas, en primer grado, y en Formación Cívica y Ética, en primer y tercer grados (Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación, 2023).

Una posible razón es que “los grados que presentan menores resultados fueron los que cursaron tercero y cuarto grado durante la pandemia, por lo que se reconoce la necesidad de

reforzar los aprendizajes para este grupo” (Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación, 2023).<sup>10</sup>

## Uso de la evidencia para la toma de decisiones

En el tema educativo hay retos estructurales que deben de ser considerados para su atención urgente, por ejemplo, las disparidades en-

10 Actualmente, la Secretaría de Educación Pública, junto con la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (MEJOREDUC), se encuentran desarrollando la Evaluación Diagnóstica para las Alumnas y los Alumnos de Educación Básica 2023-2024, este ejercicio se realizará del 4 de septiembre al 15 de octubre de 2023, y se aplicará al alumnado que inicia el 2do, 3ro, 4to, 5to y 6to de primaria así como, el 1ro, 2do y 3ro de secundaria (SEP, 2023).



tre las distintas modalidades educativas, ya que las correspondientes a multigrado, indígenas, presentan mayores rezagos que la de tipo general. Aunado a lo anterior, la educación a distancia puso en la mesa nuevas problemáticas, como es el caso de las diferencias en cuanto a la adaptación cultural de los materiales educativos para indígenas, contar con computadora, teléfono y/o internet, y la necesidad del acompañamiento de los padres, madres o tutoras en los procesos formativos.

Adicionalmente, uno de los principales efectos de la covid, y que tuvo repercusiones directas en el ejercicio al derecho a la educación, fue la pérdida de los ingresos en los hogares, pues como se mostró anteriormente, algunos niños, niñas y adolescentes tuvieron que suspender su educación por la pérdida de ingreso y/o empleo en el hogar. En cuanto al rezago educativo, la Evaluación Diagnóstica 2022-2023 muestra que hay rezagos importantes derivados de la covid e identifica en qué áreas y niveles se requiere de mayor atención. Si bien, aunque se perdió la comparabilidad en cuanto a la evaluación de los aprendizajes, dado que ya no se levantó PLANEA, esta Evaluación Diagnóstica es un aporte importante para la toma de decisiones informada.

En cuanto a la salud socioemocional, es evidente que existe una afectación derivada de la pandemia, en ese sentido, es necesario pensar en estrategias articuladas entre el sector salud y educativo para implementar contenidos o algún tipo de intervención que apoye a la salud de los y las estudiantes y los y las docentes. Finalmente, el Coneval está realizando la actualización del Estudio Diagnóstico del Derecho a la Educación 2023, con la finalidad de seguir generando evidencia para la toma de decisiones, dado que aún hace falta diagnosticar con mayor puntuali-

dad todas las aristas que considera el derecho a la educación en México y, a partir de ello, lograr políticas educativas que busquen atender prioritariamente a las poblaciones y/o regiones que se encuentran en mayor desventaja en la materia.

## Referencias

- CEPAL (2022). *Segunda Encuesta de las Naciones Unidas sobre Juventudes de América Latina y el Caribe dentro del Contexto de la Pandemia del Covid-19*. Santiago.
- Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (2023). *Evaluación diagnóstica del aprendizaje de las y los alumnos de educación básica 2022-2023. Informe de resultados*. Obtenido de <https://www.mejoredu.gob.mx/publicaciones/informe-de-resultados/evaluacion-diagnostica-de-las-y-los-alumnos-de-educacion-basica-2022-2023>
- Coneval (2021). *Información estratégica para el regreso a clases en México 2021. Documento sintético*. Obtenido de [https://www.coneval.org.mx/InformesPublicaciones/Documents/Informacion\\_regreso\\_a\\_clases.pdf](https://www.coneval.org.mx/InformesPublicaciones/Documents/Informacion_regreso_a_clases.pdf)
- (2021b). *Medición Multidimensional de la Pobreza serie 2018-2020*.
- (2022a). *Las experiencias de las comunidades educativas en el contexto de la Pandemia por COVID-19 y la Estrategia de Aprende en Casa en México*.
- (2023). *Resultados de pobreza en México 2022*. México. Coneval. Obtenido de [https://www.coneval.org.mx/Medicion/MP/Paginas/Pobreza\\_2022.aspx](https://www.coneval.org.mx/Medicion/MP/Paginas/Pobreza_2022.aspx)
- Coneval-UNAM (2018). *Pobreza y derechos sociales*. México. Coneval-UNAM. Obtenido de <https://www.coneval.org.mx/InformesPublicaciones/InformesPublicaciones/Documents/Pobreza-derechos-sociales.pdf>
- DOF (30 de 09 de 2019). *Ley General de Educación*. Obtenido de <https://www.diputados.gob.mx/Leyes-Biblio/pdf/LGE.pdf>.
- Ibero e UNICEF (2021). *ENCOVID-19 Infancia. Resultados mayo de 2020 a octubre de 2021*. México.

- INEGI (2021). *Encuesta para la Medición del Impacto COVID-19 en la Educación (ECOVIED-ED) 2020*. México.
- ONU (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*.
- (1999). *Aplicación del pacto internacional de derechos económicos, sociales y culturales. Observaciones generales 13. El derecho a la educación (artículo 13 del Pacto)*. Naciones Unidas. Obtenido de [https://www.right-to-education.org/sites/right-to-education.org/files/resource-attachments/ONU\\_Observaci%C3%B3n\\_General\\_13\\_Derecho\\_Educaci%C3%B3n\\_es.pdf](https://www.right-to-education.org/sites/right-to-education.org/files/resource-attachments/ONU_Observaci%C3%B3n_General_13_Derecho_Educaci%C3%B3n_es.pdf)
- R. Argelia Vázquez-Salas, A. V.-R.-G. (2023). Desarrollo infantil temprano, sus determinantes y disciplina en la niñez mexicana: Ensanut 2022. *Salud pública de México*, 545-545.
- SEP (2021). *Estrategia Aprende en Casa. Informe de resultados 2020-2021*. México. SEP. Obtenido de <https://www.ine.mx/wp-content/uploads/2021/09/crt-9so-2021-09-29-p2-a3.pdf>
- (2023). *Evaluación diagnóstica para las alumnas y alumnos de educación básica*. Obtenido de <http://planea.sep.gob.mx/Diagnostica/>
- Tomasevski, K. (S/D). *Indicadores del Derecho a la Educación*. Obtenido de <http://www.derechoshumanos.unlp.edu.ar/assets/files/documentos/indicadores-del-derecho-a-la-educacion.pdf>
- UNFA (s.f.). *EL Enfoque basado en los Derechos Humanos*. Obtenido de <https://www.unfpa.org/es/el-enfoque-basado-en-los-derechos-humanos>
- UNICEF (2020). *El impacto del COVID-19 en la salud mental de adolescentes y jóvenes*. Obtenido de <https://www.unicef.org/lac/el-impacto-del-covid-19-en-la-salud-mental-de-adolescentes-y-j%C3%B3venes>

# El confinamiento por la covid-19: los desafíos en el regreso a clases presenciales



## Rosa María Torres Hernández

Doctora en Pedagogía por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Rectora de la Universidad Pedagógica Nacional, miembro del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores (SNI-1), con numerosas publicaciones en torno a la formación docente y la educación, a las políticas y programas educativos a nivel nacional e internacional, así como a la educación artística.



## Mauricio Saldívar Lara

Licenciado en Psicología y maestro en Ciencias por la Universidad Veracruzana. Candidato al grado de doctor en Psicología por la Universidad Nacional Autónoma de México. Integrante de la Rectoría de la Universidad Pedagógica Nacional, con experiencia y publicaciones en temas de salud mental y género.

19

## Resumen

La pandemia de covid 19 que aquejó al planeta entero trajo enormes consecuencias económicas, políticas y de diversa índole para la humanidad. En este artículo nos enfocaremos en la salud mental y el impacto que la pandemia trajo a niñas, niños y adolescentes; plantearemos recomendaciones para observar el estado emocional de dicho sector poco estudiado y atendido, identificaremos los malestares emocionales vinculados al confinamiento para comprender cómo han evolucionado hasta el presente con la finalidad de que los gobiernos y las comunida-

des tomen medidas concretas para abordar esta problemática.

**Palabras clave:** pandemia, salud mental, covid, escuela, educación

## Impactos mundiales de la pandemia en la salud mental

A finales de diciembre de 2019 se reportaron los primeros casos de neumonía de origen desconocido en Wuhan, China, causados por un nuevo tipo de coronavirus identificado como SARS-CoV-2, enfermedad que se conoció como

la covid-19. Debido a la rápida propagación del virus y su impacto a nivel mundial, la Organización Mundial de la Salud (OMS) declaró la pandemia el 11 de marzo de 2020. Se observó que las personas con comorbilidades como hipertensión arterial, enfermedad pulmonar obstructiva crónica, diabetes y asma tenían un mayor riesgo de complicaciones y empeoramiento del cuadro clínico; sin embargo, se descubrió que el virus podría afectar a personas de todas las edades (Gualdrón-Moncada, 2021).

Frente al incremento de contagios y al peligro que el virus representaba para toda la población, incluyendo a niñas, niños y adolescentes (NNA), diferentes países pusieron en marcha medidas como el confinamiento, por lo que las instituciones educativas cerraron a gran escala para frenar la propagación del virus. Esto llevó a unos 1 200 millones de estudiantes en todo el mundo a cambiar a enseñanza remota de emergencia durante el año 2020. Este cambio generó desafíos para tutores, madres y padres de familia, pues tuvieron que equilibrar su trabajo en el hogar con el acompañamiento constante a sus hijas e hijos, lo que generó un desgaste tanto psicológico como físico y un ambiente emocionalmente difícil para los más jóvenes, quienes vieron limitadas sus interacciones sociales (Gualdrón-Moncada, 2021) y presentaron cambios negativos en diversas esferas de su vida, incluida la alimentación y su estado emocional (Toledo-Leal y Vera-Ramírez, 2022).

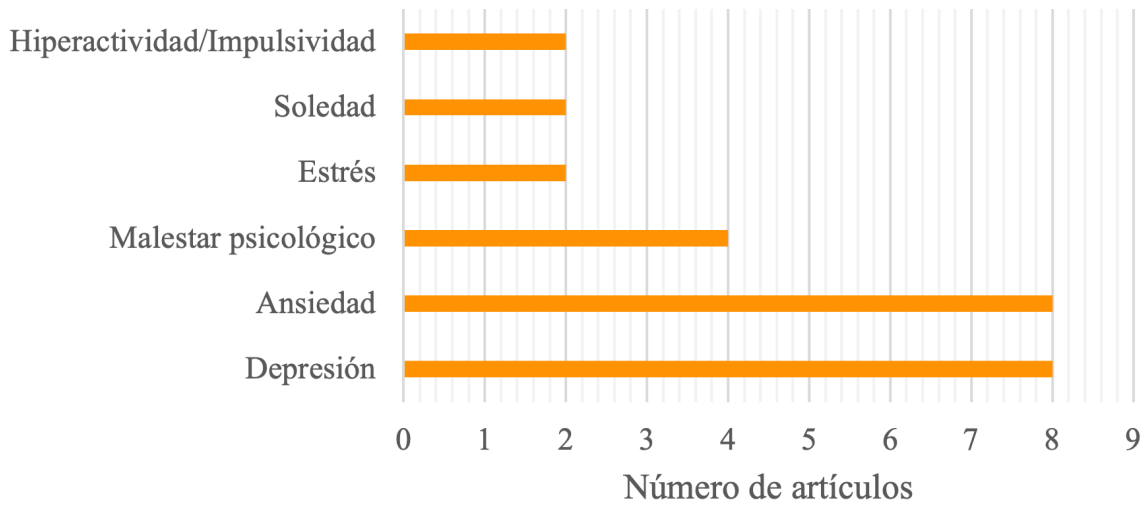
Esto llevó a mirar con especial preocupación a la salud mental, pues ésta es un componente esencial de nuestro bienestar en general, además de ser un derecho humano fundamental, pues refiere a la capacidad para interactuar con otros, desenvolvernos en la vida, enfrentar desafíos y prosperar (OMS, 2022), situación que

se vio afectada por las medidas restrictivas del confinamiento. Por ello, es imperativo comprender cómo el confinamiento ha dejado una profunda marca en las vidas de las y los menores, y cómo debemos abogar por su bienestar emocional y psicológico.

Ante esta preocupación, se han llevado a cabo diversos estudios sobre la salud mental en NNA derivados de la pandemia. Las primeras investigaciones internacionales han demostrado que el cierre de escuelas y el acceso limitado a grupos de amistades pueden causar ansiedad y estrés agudos en las y los jóvenes. Además, la exposición frecuente a la cobertura mediática de la crisis contribuyeron para empeorar la angustia mental. Los estudios han destacado que el tiempo de cuarentena prolongado está asociado con una deficiente salud mental, incluyendo un mayor riesgo de síndrome de estrés postraumático. Asimismo, se ha observado un aumento en los sentimientos de ansiedad e incertidumbre, así como un mayor riesgo de acoso debido al uso excesivo de medios electrónicos y redes sociales. Además, el distanciamiento social en entornos familiares abusivos ha resultado en un mayor riesgo de abuso infantil, negligencia y explotación (Cowie y Myers, 2020).

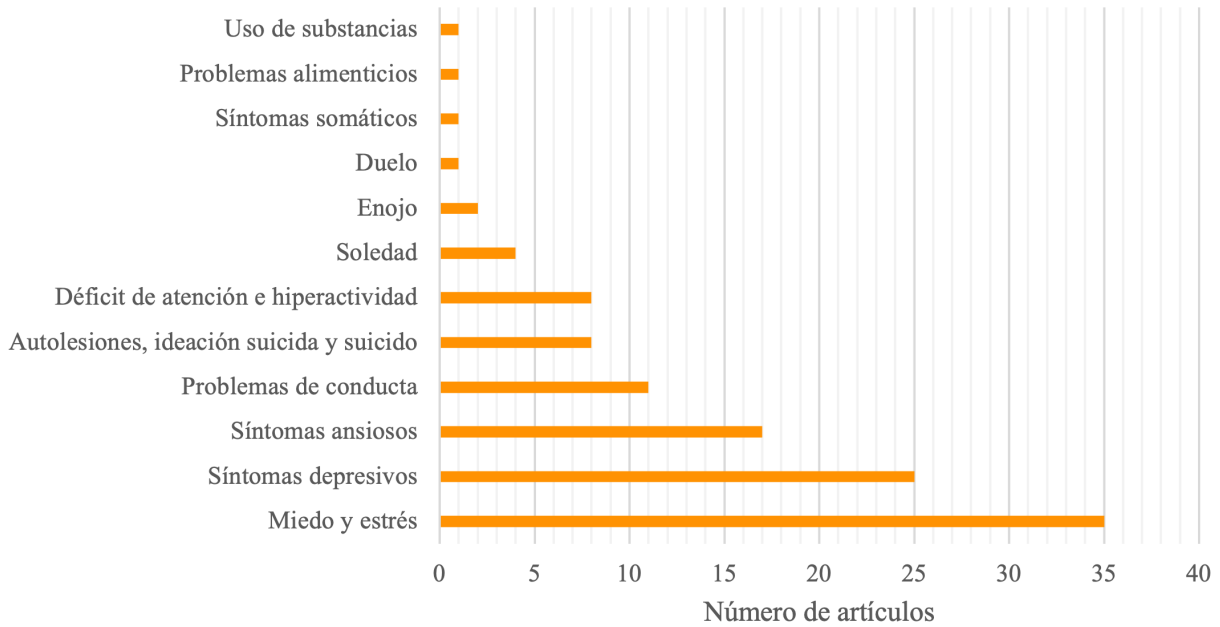
En una revisión más reciente (Kauhanen *et al.*, 2022), se analizaron 21 investigaciones y se identificó en ocho de éstas, un aumento en los síntomas depresivos. Del mismo modo, en otros ocho estudios, se informó de un incremento en la ansiedad. Mientras que cuatro estudios encontraron un crecimiento en el malestar psicológico. Y en otras dos investigaciones, además del aumento en el malestar psicológico, se observó la amplificación del estrés, de la soledad y de la hiperactividad e impulsividad (ver figura 1).

**Figura 1. Número de artículos relacionados con las afectaciones a la salud mental de NNA.**



Fuente: Tomado y adaptado de Kauhanen *et al.* (2022).

**Figura 2. Revisión extensa del número de artículos relacionados con las afectaciones a la salud mental de NNA**



Fuente: Elaboración a partir de los resultados de Samji *et al.* (2021).

Actualmente, la revisión sistemática más completa de la que tenemos conocimiento es la elaborada por Samji *et al.* (2021), donde se analizaron 116 artículos que presentaban datos sobre un total de 127 923 NNA; 50 984 informes de NNA por parte de terceros (por ejemplo, padres y profesionales de la salud), y más de 3 000 revisiones de expedientes médicos. Los resultados revelan una alta prevalencia de miedo relacionado con covid-19 entre NNA, síntomas depresivos y de ansiedad más pronunciados en comparación con las estimaciones previas a la pandemia. Se encontró que las NNA que viven con neurodiversidad o condiciones físicas crónicas tenían más probabilidades de experimentar resultados negativos en la salud mental (ver figura 2).

## Afectaciones de la pandemia a la salud mental de NNA de América Latina

22

En América Latina y el Caribe la pandemia ha tenido un profundo impacto en el bienestar de las NNA, con efectos preocupantes debido a que en esta región se suman los efectos en la salud mental al deterioro de las condiciones de vida y la reducción de los ingresos familiares. Vale añadir que a pesar de las medidas implementadas por los gobiernos, se han experimentado interrupciones en los servicios de salud y protección infantil, lo que ha suscitado preocupaciones sobre el bienestar a largo plazo, particularmente sobre su salud mental, así como de sus cuidadores.

El análisis realizado por Castillo y Marinho (2022) sobre los datos proporcionados por UNICEF en septiembre-octubre de 2021 pone de manifiesto una preocupante situación en cuatro países de la región. Según los resultados, se

observa una disminución en la cobertura de servicios de apoyo a la salud mental, psicosocial y de adicciones en comparación con el periodo anterior a la pandemia. Esta reducción en la cobertura de servicios de salud mental es motivo de preocupación, especialmente considerando el contexto generado por la pandemia de covid-19, ya que durante la crisis sanitaria, se han presentado numerosos desafíos para la salud mental en países de América Latina.

En un estudio realizado en Argentina con 780 NNA de 3 a 18 años, se observaron estrategias para procesar malestares causados por la pandemia, pero también dificultades en la adaptación. Las niñas y los niños de 3 a 12 años expresaron malestares subjetivos debido a la incertidumbre y preocupación por la pandemia, como angustia, irritabilidad, ansiedad y cambios en la alimentación y el sueño, aunque las y los adolescentes expresaron un mayor malestar subjetivo. Asimismo, alrededor del 10% buscó consultas de salud mental, pero un porcentaje significativo no pudo acceder a ellas (UNICEF, 2021a). En otro estudio, realizado en el país con 4 762 NNA, el 71% expresaron tristeza, el 91% extrañó a alguien, el 77% manifestó enojo y el 80% mostró preocupación. Además, destacaron la necesidad de reconexión y revinculación con la familia y amigos, así como la importancia de tener salidas recreativas al aire libre (Cabana *et al.*, 2021).

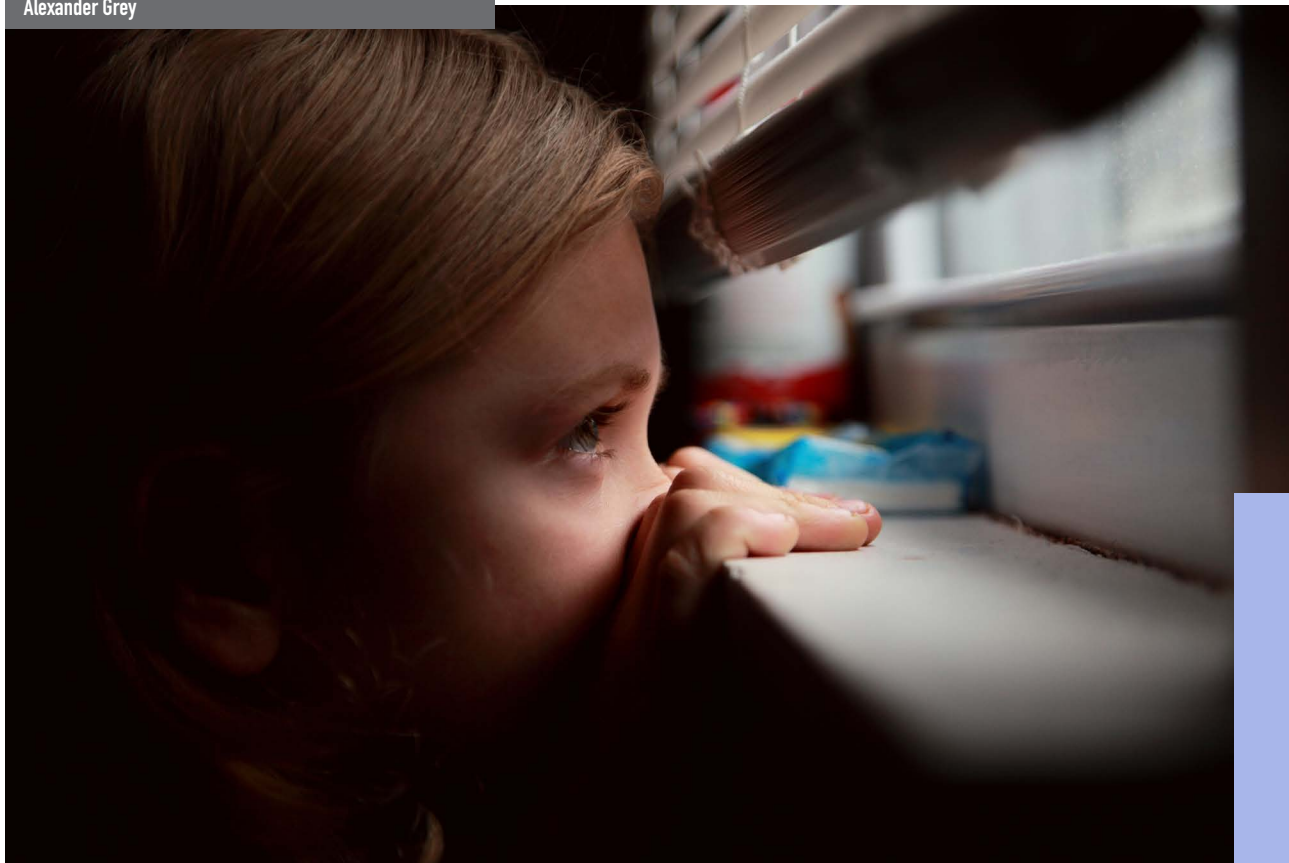
En otros países latinoamericanos como Chile, en el que participaron 4 772 estudiantes de prekínder a cuarto grado básico de escuelas públicas, se identificó que los síntomas más frecuentes fueron la tristeza, falta de motivación, cambios en el apetito y problemas de sueño (Larraguibel *et al.*, 2021). De igual forma, en Lima, Perú, se identificó en niñas y niños de 6

a 11 años que una de las emociones más frecuentes fue el miedo, principalmente a que un ser querido se enferme o muera a causa de la covid-19 y a separarse de una figura de apego. Durante los seis meses anteriores a la encuesta, se observó no solo un aumento en trastornos clínicos, sino en cuanto a maltrato físico y psicológico, y abuso sexual en la población infantil y juvenil en comparación con el periodo previo a la pandemia (Álvarez *et al.*, 2022). Estos estudios se alinean con investigaciones comparativas en otras partes del mundo que también han encontrado un aumento en los síntomas depresivos y trastornos de ansiedad en NNA debido a la pandemia.

## La pandemia en México y sus consecuencias sobre la salud mental de NNA

La crisis sanitaria generada por la covid-19 llevó a la restricción de actividades no esenciales en México. El 16 de marzo de 2020, se publicó un acuerdo en el que se suspendían las clases desde el 23 de marzo hasta el 17 de abril de 2020, con el objetivo de disminuir la propagación del virus (*Diario Oficial de la Federación [DOF]*, 2020); sin embargo, ante el aumento de casos, estas restricciones permanecieron, por lo que la Secretaría de Educación implementó el programa “Aprende en Casa” para permitir la educación a distancia. A través de la televisión, plataformas web y estaciones de radio,

Alexander Grey



23

se transmitieron clases y materiales educativos (Comisión Nacional de los Derechos Humanos [CNDH], 2021): sin embargo, el cierre prolongado de las escuelas en México, al igual que en el ámbito internacional, tuvo un impacto social y económico casi irreversible en una generación de estudiantes y sus familias.

La pérdida de empleo, la reducción de los ingresos, la mala alimentación y el cambio de las dinámicas familiares, tuvieron un efecto en los síntomas de ansiedad reportados en los hogares mexicanos en una encuesta llevada a cabo desde el inicio de la pandemia, aunque en las mediciones del 2021 estos síntomas empezaron a disminuir. Por ejemplo, el 39% de los hogares con NNA reportaron síntomas severos de ansiedad para mayo de 2020, pero para octubre de 2021 este porcentaje bajó a 25% (UNICEF, 2021b).

Los datos obtenidos de la consulta OpiNNA (Sistema Nacional de Protección Integral de Niñas Niños y Adolescentes [SIPINNA], 2020) muestran cómo la pandemia afectó la vida emocional de NNA. Los más pequeños, de tres a cinco años, principalmente experimentaron felicidad, asociada a actividades recreativas y la presencia familiar, aunque también expresaron sentimientos de tristeza relacionados con las tareas escolares. En el grupo de 6 a 11 años, el aburrimiento prevaleció sobre emociones positivas como la felicidad, posiblemente debido al prolongado confinamiento. A medida que ingresan a la adolescencia, las y los jóvenes de 12 a 14 años enfrentan una combinación de emociones: felicidad y tranquilidad (69%), pero también altos niveles de estrés y enojo (46%), especialmente en mujeres adolescentes (41%) que también reportan sentirse más tristes y solas en comparación con los hombres adolescentes

(25%). Estas fluctuaciones emocionales reflejan la influencia del contexto de confinamiento, los cambios en la rutina y la limitada interacción social, lo que destaca la importancia del apoyo emocional y la comprensión para ayudarles a afrontar estos desafíos.

En otro estudio de tipo observacional y de corte transversal llevado a cabo por Garza *et al.* (2021) se buscó identificar la ansiedad debido a la cuarentena en menores de edad, por lo que participaron adultos que tuvieran NNA de México o que hubieran vivido en México por lo menos durante dos semanas previas al llenado del cuestionario. Se contestaron un total de 970 encuestas, de las cuales 874 (90.1%) reunieron los criterios de inclusión y fueron tomadas en cuenta.

Los resultados indicaron que el 53% de las y los encuestados mencionó que su hija o hijo, además de las horas dedicadas a las actividades escolares, pasa más de dos horas frente a cualquier pantalla como entretenimiento y 24.1% del total dedica más de seis horas diarias a la actividad escolar en línea. Además, se detectaron 563 casos que muestran información sobre ansiedad, lo que equivale al 64.4% de la muestra encuestada. Con el análisis univariado,  $\chi^2$  y odds ratio encontraron que los factores asociados a ansiedad fueron el sexo femenino, el grupo de edad de 12 a 17 años, el contacto previo con un paciente covid positivo, tener algún antecedente psicológico o psiquiátrico establecido (diagnósticos no especificados en la encuesta), el uso de más de seis horas de pantalla para tareas escolares y más de dos horas para entretenimiento electrónico.

Como puede observarse, la crisis sanitaria de la covid-19 en México tuvo un profundo impacto en la educación y la salud mental de NNA. Los hogares encuestados mostraron una dismi-



nución gradual en los síntomas de ansiedad a lo largo del tiempo, pero la pérdida de empleo, reducción de ingresos y cambios familiares afectaron los niveles de ansiedad en los hogares con menores. Los resultados también revelaron cómo la pandemia afectó la vida emocional de los más jóvenes, desde la felicidad en las y los niños más pequeños hasta el aburrimiento en los mayores y altos niveles de estrés y enojo en adolescentes, siendo las mujeres las más afectadas. El uso excesivo de pantallas y el contacto con pacientes covid positivos también se asociaron con niveles más altos de ansiedad en las y los menores. Es evidente que se ha requerido un enfoque integral y un apoyo emocional adecuado para ayudar a NNA a enfrentar estos desafíos emocionales en tiempos difíciles.

## Mitigando los efectos de la pandemia sobre la salud mental en el regreso a clases presenciales

A raíz de la crisis de la covid-19, los gobiernos de todo el mundo han movilizado miles de millones de dólares para salvar sus economías; sin embargo, aunque se están tomando medidas para abordar la crisis económica, también existe una amenaza inminente y devastadora relacionada con el bienestar de una generación. Esto indica que, si no se toman acciones urgentes y efectivas para atender las necesidades de las NNA y mitigar el impacto de la pandemia en su educación, salud mental y desarrollo, podríamos enfrentar una “generación perdida” cuyas oportunidades y futuro se vean comprometidos debido a los efectos de la pandemia.

Por lo tanto, la UNICEF (2020b) ha propuesto el “Plan de seis puntos para proteger a los

niños durante la pandemia de covid-19”, que incluye medidas importantes como brindar apoyo emocional y promover la salud mental de NNA en este periodo de incertidumbre y estrés. Asimismo, se enfatiza la necesidad de proteger a infantes de la violencia y el abuso, tomando medidas preventivas y de respuesta para abordar estas preocupaciones que pudieron agravarse durante la pandemia.

Es fundamental adoptar estas medidas para proteger la salud y el desarrollo de las y los jóvenes en este periodo desafiante, especialmente al considerar que la salud mental es un derecho consagrado por la Convención sobre los Derechos del Niño. Esto implica que los Estados deben no solo implementar acciones preventivas y terapéuticas, sino también mejorar los factores sociales que influyen en el bienestar general. Por lo tanto, resulta crucial incluir una estrategia específica de salud mental y bienestar psicológico en el plan de respuesta y reconstrucción frente a la pandemia de la covid-19, abarcando todas las áreas de actuación de manera integral (UNICEF, 2020a).

Esto cobra especial importancia en el contexto del regreso a las clases presenciales, debido a las complicaciones que conlleva, no sólo en términos de salud debido a los rebrotes de covid-19, sino también por el impacto psicológico que experimenta el estudiantado al adaptarse a la nueva normalidad. Los sentimientos de miedo y angustia por el riesgo de contagio, el estrés y la ansiedad relacionados con su desempeño académico debido a la falta de hábitos y técnicas de estudio, junto con la depresión por las pérdidas significativas causadas por la enfermedad, son algunos de los desafíos que enfrentan al retornar a las aulas (Armenta-Hernández *et al.*, 2023).



## 26

Ante esta situación y en consistencia con la noción de que la salud mental es un derecho, la Secretaría de Salud y la Secretaría de Educación Pública (2021) publicaron la *Guía para el regreso responsable y ordenado a las escuelas. Ciclo escolar 2021-2022*. En este documento se ofrecen algunas recomendaciones para observar el estado emocional de NNA y tomar las siguientes acciones:

- Mantener un contacto constante con las madres, los padres o tutores para facilitar la adaptación adecuada de las y los estudiantes a esta nueva forma de ir a la escuela.
- Estar atento a los signos de alarma que podrían indicar la necesidad de una evaluación y tratamiento oportunos:
  - En preescolar: regresiones en el control de esfínteres, cambios en el apetito, insomnio, berrinches frecuentes que se salen de control y pueden llevar a autolesiones, cambios en el comportamiento o irritabilidad significativa.
  - En primaria: síntomas somáticos (dolor de cabeza, dolor de estómago, vómitos antes de ir a la escuela), cambios en el estado de ánimo, irritabilidad, miedos excesivos, alteraciones del sueño y cambios en el apetito.
  - En secundaria: cambios en la conducta, aislamiento social, cambios en las amistades y falta de apertura

para compartir información sobre amigos y actividades diarias, comunicación deficiente, irritabilidad, agresividad, consumo de sustancias o autolesiones (desde arañarse hasta cortarse en diferentes áreas del cuerpo), peleas constantes, ideas de desesperanza y pensamientos suicidas.

- En caso de presentar alguno de estos signos de alarma, es importante buscar ayuda profesional para una evaluación y tratamiento adecuados.

Es relevante destacar que, de acuerdo con la Guía, se tiene conocimiento de que la Secretaría de Salud, en colaboración con la Secretaría de Educación Pública, ha realizado acciones de capacitación dirigidas al personal docente en temas cruciales de salud mental infantil y adolescente en el entorno escolar. Asimismo, recomienda que tanto las familias como los docentes dialoguen con NNA acerca de sus emociones para construir un ambiente de confianza. Al facilitar la expresión emocional mediante preguntas, técnicas y juegos, se puede ayudar a identificar los malestares emocionales vinculados al confinamiento y comprender cómo han evolucionado hasta el presente momento.

En sustento a estas recomendaciones, estudios anteriores han demostrado que el ejercicio físico y la disponibilidad de actividades recreativas están vinculados con una mejora en la salud mental, pero lo más crucial son las relaciones familiares positivas y el apoyo social (Samji *et al.*, 2021). En línea con esto, los resultados de la ENCOVID-19 destacan la importancia de promover programas de parentalidad positiva, que

incluyan la comunicación de mejores prácticas para las familias, como una medida crucial para abordar posibles situaciones de violencia en el hogar (UNICEF, 2021b).

## Conclusión

En conclusión, la pandemia de covid-19 ha generado una crisis de salud mental entre las NNA en México y el mundo entero. La prolongación del confinamiento, la interrupción de la educación presencial y la inestabilidad económica han impactado negativamente en el bienestar emocional de esta población vulnerable. En tiempos donde las interacciones sociales se ven trastocadas, las acciones de convivencia y armonía social también se trastocan, no por debilidad sino a causa de una genuina duda personal de NNA ante el mundo.

Es imperativo que gobiernos y comunidades tomen medidas concretas para abordar esta problemática. La implementación de estrategias de apoyo emocional, promoción de la salud mental y prevención de la violencia y el abuso son fundamentales para proteger a las y los jóvenes durante estos tiempos difíciles.

El regreso a las clases presenciales también representó un reto en términos de adaptación y manejo del estrés. Es esencial estar atentos a los signos de alarma y brindar la ayuda necesaria a quienes puedan requerir atención psicológica y emocional. La promoción de relaciones familiares positivas y el apoyo social son elementos esenciales para mejorar el bienestar emocional de las y los jóvenes. Además, la inversión en salud mental y la capacitación de profesionales en el ámbito educativo son medidas que pueden marcar la diferencia en la vida de esta generación afectada por la pandemia.

La salud mental es un derecho humano básico, y es nuestra responsabilidad colectiva asegurar que las NNA tengan acceso a la atención y el apoyo necesarios para enfrentar los efectos de la pandemia y construir un futuro más resiliente y saludable. Mediante el trabajo conjunto y la colaboración de todas y todos los actores de la sociedad, podemos garantizar un ambiente emocionalmente sano para las nuevas generaciones y ayudarles a superar los desafíos actuales y futuros con fortaleza.

## Referencias

- Álvarez, M., Arias, J. P., Morón, G., Ramírez, R., Cayo, J., y Pomalima, R. (2022). Impacto en la salud mental de los niños y adolescentes de Lima Metropolitana en el contexto de la COVID-19. *Revista Psicológica Herediana*, 15(1), 21-34. doi: <https://doi.org/10.20453/rph.v15i1.4301>
- Armenta-Hernández, C. G., Paredes, H. B., y Castillo-Cruz, A. R. (2023). Regreso a clases, el impacto psicológico ante el confinamiento por COVID 19, la importancia de la salud mental en el proceso de aprendizaje. *Boletín Científico de la Escuela Superior Atotonilco de Tula*, 10(19), 10-13. doi: <https://doi.org/10.29057/esat.v10i19.9580>
- Castillo, C. y Marinho, M. L. (2022). *Los impactos de la pandemia sobre la salud y el bienestar de niños y niñas en América Latina y el Caribe: la urgencia de avanzar hacia sistemas de protección social sensibles a los derechos de la niñez*. Santiago. Comisión Económica para América Latina y el Caribe, CEPAL.
- Comisión Nacional de los Derechos Humanos [CNDH]. (2021). *El impacto de la pandemia por COVID-19 en el derecho a la educación de NNA en México*. Recuperado de [https://www.cndh.org.mx/sites/default/files/documentos/2021-10/Estudio\\_NNA\\_educacion.pdf](https://www.cndh.org.mx/sites/default/files/documentos/2021-10/Estudio_NNA_educacion.pdf)
- Cowie, H. y Myers, C. A. (2020). The impact of the COVID-19 pandemic on the mental health and well-being of children and young people. *Children & Society* 35, 62-74.
- Diario Oficial de la Federación [DOF] (2020). ACUERDO número 02/03/20 por el que se suspenden las clases en las escuelas de educación preescolar, primaria, secundaria, normal y demás para la formación de maestros de educación básica del Sistema Educativo Nacional, así como aquellas de los tipos medio superior y superior dependientes de la Secretaría de Educación Pública. . Recuperado de [https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5589479&fecha=16/03/2020#gsc.tab=0](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5589479&fecha=16/03/2020#gsc.tab=0)
- Garza, M., Del Prado, J. M. A., Vázquez, P. E. I., Martínez, E. O. P., & Blanchet, E. B. (2021). Ansiedad en niños y adolescentes debido a la cuarentena por COVID-19. Una encuesta en línea. *Acta Médica Grupo Ángeles*, 19(4), 519–523. doi: <https://doi.org/10.35366/102539>
- Gualdrón-Moncada, J. P. (2021). La pandemia de COVID-19 y su impacto en los niños: perspectiva desde un punto de vista holístico. *MedUNAB*, 24(3), 335-339. DOI: <https://doi.org/10.29375/01237047.4307>
- Kauhanen, L., Yunus, W. M. Z. W., Lempinen, L., Peltonen, K., Gyllenberg, D., Kauppi, K., Gilbert, S., Bastola, K., Brown, J. S. L., y Sourander, A. (2022). A systematic review of the mental health changes of children and young people before and during the COVID-19 pandemic. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 32(6), 995–1013. <https://doi.org/10.1007/s00787-022-02060-0>
- Larraguibel, M., Rojas-Andrade, R., Halpern, M. y Montt, M. E. (2021). Impacto de la Pandemia por COVID-19 en la Salud Mental de Preescolares y Escolares en Chile. *Revista Chilena de Psiquiatría y Neurología de la Infancia y Adolescencia*, 32(1), 12-22.
- Organización Mundial de la Salud. (2022). Informe mundial sobre salud mental. Transforma la salud mental para todos. Recuperado de <https://apps.who.int/iris/rest/bitstreams/1433519/retrieve>
- Samji, H., Wu, J., Ladak, A., Vossen, C., Stewart, E., Dove, N., Long, D., y Snell, G. (2021). Review: Mental health impacts of the COVID-19 pandemic on children and youth – a systematic review. *Child and Adolescent Mental Health*, 27(2), 173–189. doi: <https://doi.org/10.1111/camh.12501>

- Secretaría de Salud y Secretaría de Educación Pública (2021). Guía para el regreso responsable y ordenado a las escuelas. Ciclo escolar 2021-2022. Recuperado de <https://coronavirus.gob.mx/wp-content/uploads/2021/08/GuiaAperturaEscolar-SEP-20agosto202119hrs.pdf>
- Sistema Nacional de Protección Integral de NNA [SIPINNA]. (2020). *OpINNA Nueva Normalidad. México: SIPINNA*. Recuperado de [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/601493/RESULTADOS\\_OPINNA\\_Nueva\\_Normalidad\\_dic\\_2020.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/601493/RESULTADOS_OPINNA_Nueva_Normalidad_dic_2020.pdf)
- Toledo-Leal, G. y Vera-Ramírez, P. (2022). *Salud mental en niñas y niños de primer ciclo escolar a raíz de la pandemia del COVID-19* [Título para optar por el grado de licenciado en educación]. Universidad de Concepción, Chile.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF]. (2020a) *Salud mental e infancia en el escenario de la COVID-19. Propuesta de UNICEF España*. Recuperado de [https://www.unicef.es/sites/unicef.es/files/comunicacion/COVID19\\_UNICEF\\_Salud\\_Mental.pdf](https://www.unicef.es/sites/unicef.es/files/comunicacion/COVID19_UNICEF_Salud_Mental.pdf)
- (2020b). *Six-point plan to protect children during the coronavirus pandemic*. Recuperado de <https://www.unicef.org/coronavirus/six-point-plan-protect-children>
- (2021a) *Estudio sobre los efectos en la salud mental de NNA por COVID-19. Resumen ejecutivo*. Recuperado de <https://www.unicef.org/argentina/media/11051/file/Estudio%20sobre%20los%20efectos%20en%20la%20salud%20mental%20de%20ni%C3%B1as,%20ni%C3%B1os%20y%20adolescentes%20por%20COVID-19.pdf>
- (2021b). *ENCOVID-19 Infancia*. Resultados mayo de 2020 a octubre de 2021. Disponible en <https://www.unicef.org/mexico/media/6751/file/Resultados%20a%20octubre%202021.pdf>

# Efectos de la pospandemia en la salud mental de niñas, niños y adolescentes



**Carmen Fernández Cáceres**

Directora General, Centros de Integración Juvenil, A.C.  
cfernandez@cij.gob.mx



**José Luis Benítez**

Jefe de Relaciones Internacionales, Centros de Integración Juvenil, A.C.  
jose.benitez@cij.gob.mx

30

## Resumen

Los brotes de enfermedades infecciosas y otros eventos de salud pública pueden vulnerar la salud mental y bienestar emocional, con un amplio espectro de consecuencias directas e indirectas. En el caso de la pandemia de covid-19, ésta planteó desafíos que afectaron de manera desproporcionada a ciertos grupos, entre ellos, las niñas, niños y adolescentes (NNA). En los

más jóvenes, el coronavirus modificó casi todos los aspectos de su vida, incluida la educación, lo que podría disipar décadas de progreso en el ámbito educativo. Asimismo, muchos menores estuvieron expuestos al aislamiento y altos niveles de estrés, en una etapa con el potencial de impactar su desarrollo emocional y capacidad para establecer relaciones saludables en el futuro. Además, el aumento de los casos de violencia y enfrentarse a emociones abrumado-

ras como miedo, angustia, culpa, enojo y tristeza, podría tener efectos adversos a largo plazo, con consecuencias significativas y efectos persistentes, incluyendo trastornos de ansiedad, depresión, estrés postraumático y el uso de drogas. Por ello, en la pospandemia es preciso asegurar servicios de atención para su salud mental que garanticen su bienestar emocional y el cumplimiento de sus derechos.

**Palabras clave:** covid, confinamiento, niñas, niños, adolescentes, salud mental.

El mundo entero ha sido testigo de una pandemia que impactó la vida de todas las personas de una manera sin precedentes. Mientras la covid-19 se propagó y los gobiernos implementaron medidas de confinamiento y distanciamiento social que modificaron el comportamiento colectivo y la dinámica cotidiana, la población enfrentó desafíos únicos y significativos que generaron consecuencias personales y sociales a gran escala.

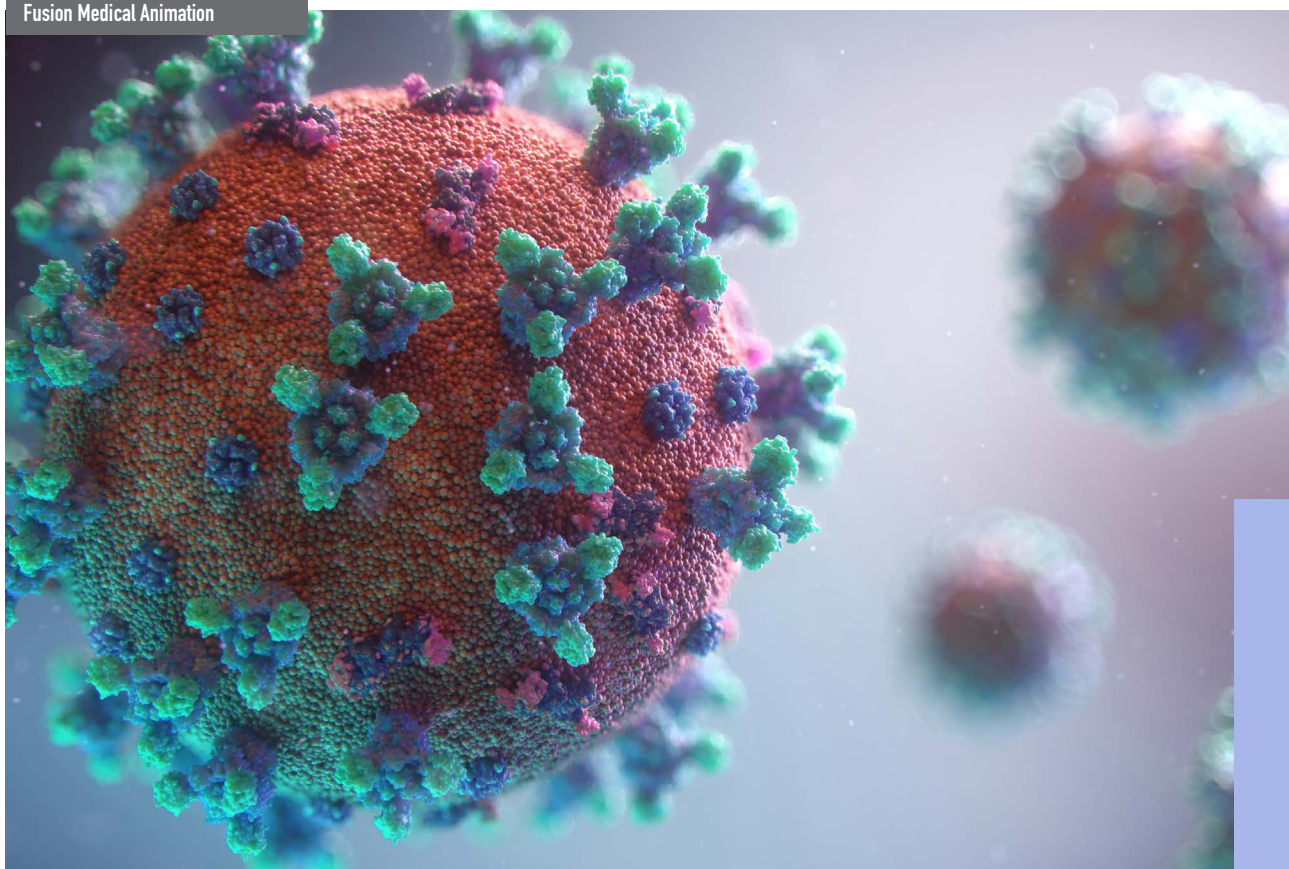
En tiempos más recientes, la contingencia sanitaria ha menguado y ha habido un levantamiento gradual de las restricciones impuestas, así como una recuperación paulatina de la actividad económica y social; sin embargo, conforme nos alejamos de los días más oscuros, se revela una sombra persistente: una crisis global de salud mental.

Desde el inicio de la pandemia, las medidas para limitar el contacto físico y la incertidumbre generalizada trastocaron el bienestar de la humanidad. La sensación de pérdida debido a la separación de los seres queridos; la preocupación por la propia salud y de los demás; el aislamiento social y falta de interacción humana; las inquietudes financieras y adaptación a

nuevas modalidades de trabajo y educación; así como el duelo por la pérdida de vidas humanas, dejaron secuelas que trascienden más allá del control del virus y han afectado de manera desproporcionada ciertos grupos, como las niñas, niños y adolescentes (NNA).

Si bien desde comienzos de la pandemia se identificó que la mayoría de las NNA contagiados con covid-19 presentaban síntomas leves a moderados de la enfermedad y una baja tasa de mortalidad por esta causa, se ha descrito que los brotes de enfermedades infecciosas y otros eventos de salud pública pueden vulnerar la salud mental y bienestar emocional, con un amplio espectro de consecuencias directas e indirectas (Pavone *et al.* 2020). En los más jóvenes, el “nuevo” coronavirus modificó casi todos los aspectos de su vida, siendo una de las esferas más afectadas la educación, lo que sin lugar a dudas tendrá secuelas de gran alcance. Según la Organización de las Naciones Unidas (2020), la covid-19 provocó la mayor suspensión de los sistemas educativos en la historia, afectando a más de mil millones de estudiantes de 190 países del mundo. El cierre de escuelas impactó 94% de la población estudiantil mundial y hasta 99% en regiones de medianos y bajos ingresos; una interrupción que afectó el aprendizaje, acceso a la alimentación en muchos casos, así como las tasas de terminación escolar. Crisis como la que resultó de la pandemia, exacerban las brechas educativas preexistentes y limitan las oportunidades de las personas más vulnerables, como de quienes viven en situación de pobreza, habitantes de zonas rurales, grupos indígenas, migrantes y personas con alguna condición de salud física o mental.

Ante situaciones que llevan al cierre prolongado de los centros educativos, la deserción es-

**32**

colar es un riesgo latente. La información de los reportes de indicadores educativos de la Secretaría de Educación Pública (2023) da cuenta de las tasas de abandono escolar durante los ciclos 2020-2021, 2021-2022 y 2022-2023 en primaria (0.5%, 0.4% y 0.4%), secundaria (2.9%, 2.5% y 2.3%) y nivel medio superior (11.6%, 9.2% y 9.2%). Además, cabe mencionar que los desafíos en educación se acentúan por desigualdades de género: para las niñas y las adolescentes, el cierre de escuelas, en combinación con una visión tradicionalista de los roles de género, pudo representar mayor carga de trabajo en el hogar, al depositar en ellas más responsabilidades domésticas, y en algunos casos, dejar a su cargo el cuidado de hermanos menores u otros miembros de la familia; limitando su tiempo y energía para participar activamente en la edu-

cación a distancia. De manera que, la posibilidad de abandonar sus estudios una vez terminada la crisis fue incluso mayor para ellas.

Como se puede advertir, los efectos en la educación en NNA podrían extenderse más allá de esta generación y disipar décadas de progreso en el ámbito educativo. Aún es muy pronto para conocer el impacto en el aprendizaje y desarrollo de esta cohorte de estudiantes. Se necesitará realizar investigaciones que evalúen todas las consecuencias en este sentido. No obstante, madres y padres de familia, así como docentes, sugieren que los jóvenes muestran rezago en su aprendizaje y que están experimentando dificultades para adaptarse a entornos académicos, mantenerse concentrados, motivados y comprometidos con las tareas escolares.



Ahora bien, los efectos de la pandemia en NNA se extienden más allá del ámbito académico. Con el cambio en su rutina diaria, se modificaron también sus patrones de sueño, alimentación y actividad física, pudiendo contribuir al deterioro de su salud en general. Los más pequeños estuvieron expuestos a riesgos asociados con altos niveles de estrés y aislamiento. La falta de interacción social con otras niñas y niños de la misma edad puede impactar negativamente el desarrollo, al tratarse de una etapa crucial de aprendizaje en la formación de vínculos solidarios y empáticos; además de ser un periodo fundamental en la conformación de la identidad. Al día de hoy, la privación de dichas oportunidades de socialización genera preocupación sobre cómo podría afectar su desarrollo emocional y capacidad para establecer relaciones saludables en el futuro. Por otro lado, el estrés, miedo y preocupación que vivieron los adultos, a partir de lo acontecido durante la pandemia, pudo transmitirse a los más jóvenes, produciendo en ellos cambios emocionales complejos, que pudieron derivar en conductas desadaptativas, incluyendo agresiones y violencia. Además, es posible que muchos menores enfrentaran situaciones difíciles como la separación de sus padres, cuidado de familiares enfermos o incluso la muerte de seres queridos. Por su parte, los adolescentes tuvieron desafíos adicionales, ya que esta etapa de desarrollo biopsicosocial se caracteriza, entre otras cosas, por la búsqueda de su autonomía. En muchos casos, el confinamiento mermó su capacidad de tomar decisiones e independizarse; generando frustración y privándoles de oportunidades esperadas, al mismo tiempo que interfería con la necesidad de socialización con sus pares. Estas circunstancias pudieron dar lugar a formas

de comunicación menos asertivas, actitudes de intolerancia o rebeldía, así como conductas de riesgo, en un intento de reafirmar su independencia (Bell *et al.*, 2023; Chavira *et al.*, 2022).

Por otro lado, a lo largo de la pandemia se observó un aumento de la violencia doméstica donde las NNA se vieron especialmente afectados y, en muchas ocasiones, la cuarentena les condicionó a permanecer cerca de sus agresores, en hogares violentos. De manera que, una medida inicialmente desarrollada para mitigar la propagación de la enfermedad, en algunos casos se tradujo en un peligro potencial para la integridad y vida de los menores. Los datos del Secretariado Ejecutivo del Sistema Nacional de Seguridad Pública (2023) reflejan esta lastimosa realidad a través del registro de llamadas de emergencia relacionadas con violencia familiar que fueron atendidas durante 2020 (689 388) y 2021 (690 295). Es así que el hogar no fue un lugar seguro para muchas personas, pues hubo para quienes significó un escenario donde se avivaron tensiones y conflictos y que, en combinación con otros factores como el uso de alcohol y drogas por parte de los cuidadores, favorecieron la ocurrencia de agresiones y actos violentos.

Las experiencias de violencia durante la pandemia pueden tener efectos profundos y duraderos en el bienestar de las personas, y en el caso de los jóvenes, como testigos o víctimas de situaciones abusivas, estuvieron expuestos a una amplia gama de emociones abrumadoras como miedo, ansiedad, culpa, enojo y tristeza. Además de hacerlos sentir atrapados en un círculo de vulnerabilidad y desesperanza, sin saber a quién o cómo expresar sus sentimientos.

El trauma resultante de la violencia puede manifestarse en diferentes áreas de la vida de

las NNA. En el aspecto cognitivo y emocional, estas experiencias pueden interferir en su capacidad de concentración y aprendizaje, lo que puede resultar en un rendimiento académico deficiente y menor motivación para las actividades escolares o sociales. Asimismo, pueden desarrollar problemas de autoestima y confianza en sí mismos. A nivel social, afecta su capacidad para establecer y mantener relaciones saludables con sus pares y figuras de autoridad. Pueden volverse retraídos, evitando el contacto con otras personas o mostrando dificultades para confiar en los demás, lo que lleva al aislamiento emocional. También puede desencadenar respuestas de estrés crónicas con efectos adversos en la salud física y mental. Los síntomas físicos, como dolores de cabeza, problemas digestivos y trastornos del sueño pueden manifestarse y mantenerse en el tiempo como resultado del trauma. Las consecuencias podrían ser significativas y los efectos persistentes, como trastornos de ansiedad, depresión y estrés postraumático derivados de la violencia podrían afectar su bienestar a largo plazo (Chavira *et al.*, 2022; Harrison *et al.*, 2022).

En líneas previas se ha comentado el impacto que la pandemia ha tenido en la educación de las NNA y el aumento en los índices de violencia en el hogar, así como diversas formas en que esto pudo afectar su salud mental durante el periodo más crítico de la contingencia sanitaria y las posibles consecuencias en la pospandemia; sin embargo, la naturaleza de este acontecimiento histórico, carácter multifacético y sus aristas, impactaron negativamente la salud mental de muchas otras formas. El miedo y ansiedad fueron frecuentes y se vieron desencadenados, entre otras causas, por la incertidumbre sobre el virus y sus efectos en

ellos mismos y sus seres queridos. El confinamiento y restricción de actividades recreativas, deportivas y de ocio, generaron sentimientos de soledad, aburrimiento y tristeza. La limitación del contacto físico con amigos y pareja llevó a la frustración y angustia. Además, las preocupaciones financieras y aumento del estrés en el hogar provocaron una carga emocional adicional en muchos jóvenes (Richard *et al.*, 2023). El mayor número de responsabilidades domésticas e incertidumbre por el futuro, provocaron una carga extra en los NNA, quienes asumieron roles adultos de manera prematura (Shah *et al.*, 2021). También, la exposición continua a noticias y redes sociales con información desconcertante, contribuyeron a un estado de alerta sostenido, preocupación y sensación de descontrol. Estas experiencias emocionales, sumadas a la falta de recursos para identificarlas y manejarlas adecuadamente, pudieron detonar sintomatología psiquiátrica y evolucionar a cuadros más graves, dependiendo de la duración, intensidad y grado de disfunción generada (Bell *et al.*, 2023; Richard *et al.*, 2023; Harrison *et al.*, 2022). Lo anterior, pudo dar lugar a trastornos de ansiedad y depresión, manifestando síntomas como preocupación constante, aislamiento, pérdida de interés en sus actividades y alteraciones en el apetito y sueño. Además, algunos jóvenes pudieron recurrir al uso de tabaco, alcohol u otras drogas, en un intento por aliviar el malestar emocional, lo que, por el contrario, pudo incrementar el riesgo para su salud. Asimismo, en casos extremos, la acumulación de emociones negativas pudo llevar a conducta suicida (Schnitzer *et al.*, 2023; Lundahl *et al.*, 2021).

Antes de la pandemia, ya se alertaba del aumento en los problemas de salud mental en



esta población; con trastornos de ansiedad y depresión afectando a millones de jóvenes en todo el mundo. De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (2022), antes de la pandemia, 23 millones de NNA padecían depresión. Por su parte, para 2020 entre 10 y 20% de los jóvenes experimentaron problemas de salud mental a nivel mundial. Las encuestas realizadas durante la pandemia revelaron el incremento progresivo de respuestas psicológicas negativas, siendo la ansiedad, depresión y estrés algunas de las condiciones más exploradas, junto con el insomnio y preocupación por su salud y de su familia. Además, según los Centros para el Control y la Prevención de Enfermedades de Estados Unidos, las visitas a urgencias por problemas de salud mental en NNA aumentaron durante este periodo (Deeker, 2022); sin embargo, a medida que se

avanza en la recuperación pospandemia, surge nueva información que, al ser resultado de evaluaciones en los meses subsecuentes al momento más álgido de la crisis sanitaria, dan indicios de lo que serán los próximos desafíos en materia de salud mental pública.

En el contexto de nuestro país, la Encuesta Nacional de Salud y Nutrición (ENSANUT) de 2022 evaluó la prevalencia de sintomatología depresiva y determinó que 31.1% de la población de 10 a 19 años reportó al menos un síntoma de depresión, identificando el no dormir bien como la característica más frecuente (15.6%). Además, los jóvenes informaron que la mayor parte del tiempo les parecía que todo lo que hacían era un esfuerzo (4.1%), dificultades para concentrarse (2.9%), sentirse tristes (2.8%), deprimidos (2.6%) o no poder quitarse de encima la tristeza (2.5%). Asimismo, 7.8% de los meno-

res indicaron que nunca o rara vez habían disfrutado de la vida (Vázquez-Salas *et al.*, 2023).

La depresión tiene efectos sustanciales en la vida de las NNA. Esta condición puede manifestarse de diversas formas, impactando negativamente su desarrollo, bienestar general y calidad de vida. Los jóvenes con depresión pueden experimentar disminución o la pérdida de interés por actividades cotidianas, incluso aquellas que antes disfrutaban, afectando su participación social y relaciones con amigos y familiares. También puede influir en el rendimiento académico, llevándolos a un bajo desempeño en el aula, falta de motivación en el aprendizaje, ausentismo y deserción escolar. A su vez, puede influir en la autoestima y generar sentimientos de culpa, afectando la percepción de su valor, confianza y autoimagen, dando lugar a una visión negativa de sí mismos y su futuro. Además, se pueden experimentar problemas para dormir, cambios en el apetito y peso corporal.

Una de las consecuencias más devastadoras asociada con la depresión es la suicidalidad, un continuo que incluye pensamientos de muerte, planeación, intento y la consumación del acto suicida (Salvo *et al.*, 2010). De acuerdo con un meta-análisis que realizó estimaciones de conducta suicida a nivel global antes de la pandemia, ya se reportaba una prevalencia de intento suicida en NNA del 6% en el indicador alguna vez en la vida y 4.5% en los últimos 12 años (Lim *et al.*, 2019). Por su parte, en México se ha documentado el incremento de intento suicida (alguna vez en la vida) en adolescentes, como lo muestran las Encuestas Nacionales de Salud y Nutrición de 2006 (1.1%), 2012 (2.7%) y 2018 (3.9%). Mientras que datos de la pospandemia señalan que 7.6% de los jóvenes de 10 a

19 años tuvieron pensamientos suicidas alguna vez en la vida (10.2% mujeres y 5.1% hombres); en tanto que la prevalencia de intento suicida en los jóvenes fue de 6.5% (10.1% mujeres y 3% hombres). La misma encuesta analiza las prevalencias con base en grupos etarios, donde se observan las mayores proporciones de intento suicida en personas de 16 a 19 y 13 a 15 años (10.2 y 7.1%, respectivamente); sin embargo, no se debe desestimar la prevalencia en personas más jóvenes, como las niñas y niños de 10 a 12 años (1.5%) (Valdez-Santiago *et al.*, 2023).

Muchos jóvenes se refugian equívocamente en las drogas para enfrentar la presión emocional y escapar de la ansiedad, tristeza o la soledad; sin embargo, el consumo de sustancias como mecanismo de afrontamiento, puede tener consecuencias muy graves para la salud física y mental de las NNA, poniendo en riesgo su desarrollo integral y porvenir. Desde antes de la pandemia, el uso de drogas, tanto legales como ilegales, ya mostraba signos de crecimiento en esta población, pero a raíz de la covid-19, se podría esperar que la tendencia se acentúe.

En el caso del tabaquismo, principal factor de riesgo prevenible de enfermedades crónicas, con 50 millones de adolescentes que fuman en el mundo y ante la posibilidad de que perpetúen el consumo durante su vida adulta, es una amenaza persistente para la salud pública (Drope *et al.*, 2022). En México, la Encuesta Nacional de Consumo de Drogas en Estudiantes (ENCODE) informa que 52% de los jóvenes mexicanos de 17 años ya han fumado tabaco antes de esta edad (Instituto Nacional de Psiquiatría Ramón de la Fuente Muñiz *et al.*, 2015). Por su parte, la ENSANUT 2022 reporta una prevalencia de consumo actual de 4.6% en personas de 10 a

19 años. Adicionalmente, cabe señalar que este mercado está en constante evolución y actualmente tiene a la venta productos que ofrecen otras experiencias de sabor y parafernalia novedosa, como cigarrillos electrónicos, que son utilizados por más de 500 000 NNA en México (Barrera-Núñez *et al.*, 2023).

En relación con el consumo del alcohol, conocido factor de riesgo de más de 200 condiciones de salud, antes de la pandemia, la Encuesta Nacional de Consumo de Drogas, Alcohol y Tabaco (ENCODAT) estimó que 28% de los adolescentes consumían dicha sustancia; mientras que la ENCODE evidenció un escenario donde la prevalencia de consumo en niñas y niños de quinto y sexto de primaria era del 16.9% (Instituto Nacional de Psiquiatría Ramón de la Fuente Muñiz *et al.*, 2017; Instituto Nacional de Psiquiatría Ramón de la Fuente Muñiz *et al.*, 2015; Rehm *et al.*, 2010). Ahora, en la pospandemia, los datos sobre consumo de alcohol en NNA muestran que más de 4.5 millones de personas de 10 a 19 años son consumidores de alcohol y resalta el acortamiento en la brecha de los porcentajes entre hombres (22%) y mujeres (19.2%). Además, son preocupantes las estadísticas de consumo excesivo, tanto en el último año (13.9%), como en el último mes (5.2%), pues más allá de la magnitud de las cifras, se deben considerar las implicaciones que podrían presentarse como consecuencia del consumo en una etapa crucial de desarrollo (Ramírez-Toscano *et al.*, 2023).

En cuanto al consumo de otras drogas ilegales, en la actualidad los jóvenes tienen más experiencias con el uso de sustancias que generaciones anteriores. En México, encuestas epidemiológicas anteriores a la covid-19, señalan una prevalencia de uso alguna vez en la

vida del 6.2% en NNA de 12 a 17 años, siendo el cannabis una de las de consumo más frecuente (5.3%) (Instituto Nacional de Psiquiatría Ramón de la Fuente Muñiz *et al.*, 2017). En tanto que, datos de estudiantes de primaria reflejan 3.3% del uso de cualquier droga (Instituto Nacional de Psiquiatría Ramón de la Fuente Muñiz *et al.*, 2015).

Aunque hasta el momento no se han publicado nuevas encuestas nacionales, los sistemas de vigilancia epidemiológica permiten conocer la forma y tendencias del fenómeno de las adicciones. En este sentido, los datos de usuarios de drogas que solicitan atención en la red nacional de Centros de Integración Juvenil, A.C. (CIJ), son una fuente para identificar problemas emergentes, mediante el análisis semestral de la información recuperada. De acuerdo con este sistema y como se puede apreciar en la gráfica 1, el consumo de drogas en menores de edad ha tenido variaciones a lo largo de los años que, de alguna forma, reflejan el dinamismo del fenómeno de las adicciones en nuestro contexto. Es así que, al observar el periodo posterior a la declaración de la contingencia sanitaria en 2020, las drogas ilegales más reportadas por su consumo alguna vez en la vida fueron la cannabis, metanfetaminas con un claro repunte durante 2021 y cocaína. Por otro lado, el análisis de los datos permite conocer la droga de mayor impacto, es decir, aquella que motiva la búsqueda de tratamiento. En los últimos tres años, las estadísticas muestran en los primeros lugares a la cannabis y metanfetaminas; información que permite desarrollar nuevas y mejores estrategias preventivas y de tratamiento para usuarios de sustancias y su red de apoyo.



## Recomendaciones para la atención en salud mental de NNA en la pospandemia

En un mundo en proceso de recuperación de los estragos de la pandemia, emerge una realidad preocupante: la crisis en salud mental que afecta a NNA. Aunque los casos de covid-19 hayan disminuido, los efectos en su bienestar son latentes. En este contexto, surgen recomendaciones para garantizar el cumplimiento de los derechos de NNA, pues la emergencia sanitaria representó un reto para el principio de interés superior de la niñez y las convenciones sobre derechos de los jóvenes. El acceso a la salud, educación y sano esparcimiento se han visto comprometidos y revelan las necesidades de los menores de edad para alcanzar un desarrollo integral en condiciones excepcionales.

Ahora, en la pospandemia, es preciso asegurar servicios de atención para la salud mental, tanto en espacios educativos como fuera de ellos, basados en evidencia científica y protocolos de atención estandarizados, respaldados por instituciones especializadas y profesionales de la salud capacitados en el tema. Es necesario aprovechar las virtudes de las herramientas tecnológicas y redes sociales para promover la atención de la salud mental a distancia, a través de medios digitales y telefónicos.

La identificación temprana de señales de alerta sobre violencia, depresión, consumo de sustancias y/o conducta suicida, por parte de madres, padres, maestros y comunidad escolar, permite brindar atención oportuna a NNA. La reestructuración de los espacios sociales que impulsen actividades físicas y deportivas, como parte de los hábitos elementales con efectos favorecedores en la salud mental, socialización y

vinculación con sus pares es de especial relevancia. Además, se deben promover espacios de intercambio de ideas y escucha que atiendan las necesidades e intereses de NNA, siendo imperativo el fomentar competencias para la vida, habilidades de afrontamiento saludables, regulación emocional y toma de decisiones, en los menores y sus cuidadores, así como la promoción de ambientes libres de violencia y crianza positiva, como medidas para salvaguardar su bienestar. La satisfacción de todas las necesidades de NNyA es prioritaria para promover un sano desarrollo y la protección más amplia de sus derechos, como se establece en los tratados internacionales.

A nivel global, los efectos de la covid-19 han impactado la agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, en concreto, lo que concierne a los objetivos en salud, bienestar y educación; sin embargo, se han establecido estrategias de atención para hacer frente a la crisis generada por la pandemia, como es el caso de la Nueva Agenda para la Salud Mental en las Américas, de la Organización Panamericana de la Salud (2023), conformada por recomendaciones para priorizar las áreas de acción, a fin de lograr mejoras óptimas en la atención de salud mental en la región, donde se hace énfasis en dar prioridad a NNA. Asimismo, otro esfuerzo trascendental es la histórica resolución presentada por México en materia de salud mental y apoyo psicosocial, que fue aprobada de manera unánime por la Asamblea General de las Naciones Unidas (2023), donde se insta a adoptar estrategias, para prevenir la depresión y suicidio; aplicar medidas destinadas a mejorar la salud mental y bienestar, así como el fortalecimiento de los servicios de atención en todos los niveles. Lo anterior, siendo sensible a la etapa de



desarrollo de las personas, pero reconociendo la vulnerabilidad de las NNA.

La pandemia de covid-19 ha traído consigo situaciones desafiantes, en especial para las y los más jóvenes, por lo que es imprescindible la instauración de estrategias integrales y coordinadas, a fin de atender y reducir su impacto en la salud mental, asegurar su bienestar emocional y garantizar el cumplimiento de sus derechos.

## Referencias

- Asamblea General de las Naciones Unidas (2023). Resolución 77/L.77: "Salud mental y apoyo psicosocial" A/77/L.77. Sistema de Archivo de Documentos de las Naciones Unidas. <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N23/189/22/pdf/N2318922.pdf?OpenElement>
- Barrera-Núñez, D. A., López-Olmedo, N., Zavala-Arciniega, L., Barrientos-Gutiérrez, I. y Reynales-Shigematsu, L. M. (2023). Consumo de tabaco y uso de cigarro electrónico en adolescentes y adultos mexicanos. *ENSANUT Continua 2022. Salud Pública de México*, 65, s65-s74. <https://doi.org/10.21149/14830>
- Bell, I. H., Nicholas, J., Broomhall, A., Bailey, E., Bendall, S., Boland, A., ... y Thompson, A. (2023). The impact of COVID-19 on youth mental health: a mixed methods survey. *Psychiatry Research*, 321, 115082, <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2023.115082>
- Chavira, D. A., Ponting, C., y Ramos, G. (2022). The impact of COVID-19 on child and adolescent men-



- tal health and treatment considerations. *Behaviour research and therapy*. doi: 10.1016/j.brat.2022.104169
- Deeker, W. (2022). The Covid generation: The effects of the pandemic on youth mental health. *Horizon. The EU Research and Innovation Magazine*, 20.
- Drope J, Hamill S, Chaloupka F, Guerrero C, Lee HM, Mirza M, *et al.* (27 de julio del 2023). Vital Strategies and Tobacconomics, 2022. *The Tobacco Atlas*. <https://tobaccoatlas.org>
- Harrison, L., Carducci, B., Klein, J. D., y Bhutta, Z. A. (2022). Indirect effects of COVID-19 on child and adolescent mental health: an overview of systematic reviews. *BMJ global health*, 7(12), e010713. doi:10.1136/bmjgh-2022-010713
- Instituto Nacional de Psiquiatría Ramón de la Fuente Muñiz; Comisión Nacional Contra las Adicciones, Secretaría de Salud (2015). *Encuesta Nacional de Consumo de Drogas en Estudiantes 2014: Reporte de Alcohol*. Villatoro-Velázquez, J.A., Fregoso Ito, D., Bustos Garmiño, Oliva Robles, N., M., Mujica Salazar, A., Martín del Campo Sánchez, R., Nanni Alvarado, R. y Medina-Mora ME. México. INPRFM.
- (2015a). *Encuesta Nacional de Consumo de Drogas en Estudiantes 2014: Reporte de Drogas*. Villatoro-Velázquez JA, Olivia Robles, N., Fregoso Ito, D., Bustos Gamiño, M., Mujica Salazar, A., Martín del Campo Sánchez, R., Nanni Alvarado, R., y Medina-Mora ME. México. INPRFM.
- (2015b). *Encuesta Nacional de Consumo de Drogas en Estudiantes 2014: Reporte de Tabaco*. Villatoro-Velázquez J.A., Bustos Garmiño M., Oliva Robles, N., Fregoso Ito, D., Mujica Salazar, A., Martín del Campo Sánchez, R., Nanni Alvarado, R. y Medina-Mora ME. México. INPRFM.
- (2017). *Encuesta Nacional de Consumo de Drogas, Alcohol y Tabaco 2016-2017: Reporte de Alcohol*. Villatoro-Velázquez JA., Resendiz Escobar, E., Mujica Salazar, A., Bretón-Cirett, M., Cañas-Martínez, V., Soto-Hernández, I., Fregoso-Ito, D., Fleiz-Bautista, C., Medina-Mora ME., Gutiérrez-Reyes, J., Franco-Núñez, A., Romero-Martínez, M. y Mendoza-Alvarado, L. México. INPRFM.
- (2017a). *Encuesta Nacional de Consumo de Drogas, Alcohol y Tabaco 2016-2017: Reporte de Drogas*. Villatoro-Velázquez J.A., Resendiz-Escobar, E., Mujica-Salazar, A., Bretón-Cirett, M., Cañas-Martínez, V., Soto-Hernández, I., Fregoso-Ito, D., Fleiz-Bautista, C., Medina-Mora ME., Gutiérrez-Reyes, J., Franco-Núñez, A., Romero-Martínez, M. y Mendoza-Alvarado, L. México: INPRFM.
- Lim, K.-S., Wong, C. H., McIntyre, R. S., Wang, J., Zhang, Z., Tran, B. X., Tan, W., *et al.* (2019). Global Lifetime and 12-Month Prevalence of Suicidal Behavior, Deliberate Self-Harm and Non-Suicidal Self-Injury in Children and Adolescents between 1989 and 2018: A Meta-Analysis. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(22), 4581. <http://dx.doi.org/10.3390/ijerph16224581>
- Lundahl, L. H., y Cannoy, C. (2021). COVID-19 and substance use in adolescents. *Pediatric Clinics*, 68(5), 977-990. doi: 10.1016/j.pcl.2021.05.005
- Organización de las Naciones Unidas (2020). *Informe de políticas: La educación durante la COVID-19 y después de ella*. [https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/2020/09/policy\\_brief\\_-\\_education\\_during\\_covid-19\\_and\\_beyond\\_spanish.pdf](https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/2020/09/policy_brief_-_education_during_covid-19_and_beyond_spanish.pdf)
- Organización Mundial de la Salud (2022). *Trastornos Mentales*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/mental-disorders>
- Organización Panamericana de la Salud. (2023). *Una nueva agenda para la salud mental en las Américas*. Informe de la Comisión de Alto Nivel sobre Salud Mental y COVID-19 de la Organización Panamericana de la Salud. [https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/57504/9789275327265\\_spa.pdf?sequence=2&isAllowed=y](https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/57504/9789275327265_spa.pdf?sequence=2&isAllowed=y)
- Pavone, P., Ceccarelli, M., Taibi, R., La Rocca, G., & Nunnari, G. (2020). Outbreak of COVID-19 infection in children: fear and serenity. *Eur Rev Med Pharmacol Sci*, 24(8), 4572-4575. DOI: 10.26355/eurrev\_202004\_21043
- Ramírez-Toscano, Y., Canto-Osorio, F., Carnalla, M., Colchero, M. A., Reynales-Shigematsu, L. M., Barrientos-Gutiérrez, T., y López-Olmedo, N. (2023). Patrones de consumo de alcohol en adolescentes y adultos mexicanos: *Ensanut Continua 2022. Salud Pública de México*, 65, s75-s83. <https://doi.org/10.21149/14817>
- Rehm, J., Baliunas, D., Borges, G.L.G., Graham, K.,

- Irving, H., Kehoe, T., Parry, C.D., Patra, J., Popova, S., Poznyak, V., Roerecke, M., Room, R., Samokhvalov, A.V. y Taylor, B. (2010). The relation between different dimensions of alcohol consumption and burden of disease: an overview. *Addiction*, 105: 817-843. <https://doi.org/10.1111/j.1360-0443.2010.02899.x>
- Richard, V., Dumont, R., Lorthe, E., Loizeau, A., Baysson, H., Zaballa, M. E., ... y Stringhini, S. (2023). Impact of the COVID-19 pandemic on children and adolescents: determinants and association with quality of life and mental health—a cross-sectional study. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 17(1), 17. doi: 10.1186/s13034-023-00563-5
- Shah, M., Rizzo, S., Percy-Smith, B., Monchuk, L., Lorusso, E., Tay, C., & Day, L. (2021). Growing up under COVID-19: Young People's agency in family dynamics. *Frontiers in Sociology*, 6, 722380. doi: 10.3389/fsoc.2021.722380
- Salvo, L., y Melipillán, R. (2008). Predictores de suicidalidad en adolescentes. *Revista chilena de neuro-psiquiatría*, 46(2), 115-123. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-92272008000200005>
- Schnitzer, P. G., Dykstra, H., y Collier, A. (2023). The COVID-19 Pandemic and Youth Suicide: 2020–2021. *Pediatrics*, 151(3), e2022058716. doi: <https://doi.org/10.1542/peds.2022-058716>
- Secretaría de Educación Pública. (2023) (25 de julio de 2023). *Reporte de indicadores educativos*. <https://www.planeacion.sep.gob.mx/indicadorespronosticos.aspx>
- Secretariado Ejecutivo del Sistema Nacional de Seguridad Pública (25 de julio de 2023). *Información sobre violencia contra las mujeres (Incidencia delictiva y llamadas de emergencia 9-1-1)*. <https://www.gob.mx/sesnsp/articulos/informacion-sobre-violencia-contra-las-mujeres-incidencia-delictiva-y-llamadas-de-emergencia-9-1-1-febrero-2019>
- Valdez-Santiago, R., Villalobos Hernández, A., Arenas-Monreal, L., Benjet, C. y Vázquez García, A. (2023). Conducta suicida en México: análisis comparativo entre población adolescente y adulta. *Salud Pública De México*, 65, s110-s116. <https://doi.org/10.21149/14815>
- Vázquez-Salas, A., Hubert, C., Portillo-Romero, A., Valdez-Santiago, R., Barrientos-Gutiérrez, T., y Villalobos, A. (2023). Sintomatología depresiva en adolescentes y adultos mexicanos: Ensanut 2022. *Salud Pública de México*, 65, s117-s125. <https://doi.org/10.21149/14827>

# Experiencias de estudiantes de Pedagogía y Sociología de la UNAM en el regreso a las aulas en pospandemia



## Mónica López Ramírez

Doctora en Ciencia Social con especialidad en Sociología. Investigadora del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE) de la UNAM. Investigadora Nacional nivel 1.



## Santiago Andrés Rodríguez

Doctor en Ciencia Social con especialidad en Sociología. Investigador del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE) de la UNAM. Investigador Nacional nivel 1.

43

## Resumen

En el presente artículo estudiamos el regreso a clases presenciales con alumnas y alumnos de Pedagogía y Sociología de la UNAM, después de dos años de clases virtuales. Veremos la respuesta institucional, así como las situaciones que enfrentó el estudiantado, desde su traslado hasta el encuentro con el aula, y las consecuencias físicas y emocionales que ello trajo.

## Introducción

En octubre de 2021 las autoridades de la Ciudad de México declararon que la ciudad estaría en semáforo verde a partir del 18 de octubre, con lo cual se regresaría a las aulas universitarias después del confinamiento por la pandemia de covid-19. Durante las conferencias “mañaneras” el presidente de la República, acompañado de otras autoridades, exhortaba a que las universidades reabrieran sus puertas al estudiantado.

En el caso de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) esto fue posible hasta principios de 2022, una vez realizadas las adecuaciones pertinentes referidas a la infraestructura de los diferentes planteles.

Con el objetivo de minimizar riesgos de contagio, los lineamientos generales elaborados por cada escuela, centro, facultad e instituto de la UNAM sobre el regreso a las clases implicaron la utilización de una modalidad híbrida, mixta o de alternancia que combinó clases presenciales y virtuales.<sup>1</sup>

Después de casi dos años de clases virtuales, la población estudiantil tenía que volver a las aulas de forma presencial, lo cual conllevó una nueva adaptación a los entornos físicos e híbridos de la universidad. La nueva normalidad representó grandes desafíos en cuanto a las rutinas escolares, la gestión de tiempos, las experiencias emocionales y la socialización e integración para las y los estudiantes.

El objetivo del artículo apunta a explorar y conocer las experiencias y vivencias de un conjunto de estudiantes de las carreras de Pedagogía y Sociología de la UNAM en la pospandemia. El análisis se focaliza en dar cuenta de lo que implicó para los estudiantes trasladarse nuevamente de su casa a la universidad, adaptarse a la modalidad híbrida, su efecto en el proceso de enseñanza-aprendizaje y la socialización en el regreso a los espacios físicos desde su propia mirada y voz.

Después de esta breve introducción, el artículo se estructura de la siguiente manera: en un primer momento se describe el encuadre teórico y metodológico; en un segundo momento se da

1 El modelo educativo implementado al regreso se nombró híbrido, mixto o de alternancia de acuerdo con la forma en que se implementó en cada escuela o facultad.

cuenta de los resultados del análisis, partiendo de la respuesta institucional al momento del regreso a las clases y de las experiencias y vivencias de los estudiantes; finalmente, el artículo cierra con una pequeña conclusión y cuestiones para reflexionar antes estas situaciones.

## Enfoque teórico y metodológico

La pandemia implicó cambios en la dinámica de los sistemas educativos, pasar de la presencialidad a la virtualidad, lo que representó retos y experiencias para estudiantes y académicos; una vez que se decidió regresar a las aulas, la situación representó, nuevamente, la adaptación de modelos mixtos o híbridos que permitieran dar continuidad a los procesos educativos en los espacios universitarios, pero con restricciones y medidas que favorecieran evitar los contagios.

Esta situación representó para los estudiantes adaptarse e integrarse a la nueva normalidad en la vida universitaria. Desde un enfoque sociológico existe un corpus amplio de trabajos enfocado a la integración de los estudiantes a la vida universitaria y a sus experiencias basadas en las relaciones de los estudiantes con la institución educativa y los diversos actores que la integran (pares, académicos, administrativos). En este conjunto de trabajos se encuentran los de Dubet y Martucelli (1997) que retoman elementos emocionales, cognitivos y sociales en las experiencias que los estudiantes construyen en su paso por las instituciones educativas. Así como aquellos que plantean la integración social, referida a las interacciones cotidianas de los estudiantes con sus compañeros y pro-



fesores, y la integración académica, sobre las cuestiones operativas y relativas a los procesos de enseñanza-aprendizaje, que deben tener los estudiantes para generar un sentido de pertenencia o membresía con las instituciones educativas (Tinto, 1992; De Garay, 2004).

Ambos procesos dan sentido de pertenencia, que se refiere a la experiencia subjetiva, afectiva y cognitiva del estudiante de identificarse con la institución y saberse miembro valioso de ella, lo que influirá en permanecer o abandonar los estudios universitarios. En estos procesos destaca el papel de las emociones derivadas de las relaciones que los estudiantes establecen en su trayectoria y que surgen del cambio de entorno y modalidad educativa (Peláez y García, 2022). Las experiencias emocionales en el ámbito educativo se traducen en gusto por aprender, el interés, la ansiedad, el miedo, la confusión, la frustración, el aburrimiento que varían

en frecuencia e intensidad según el contexto y la propia biografía de las personas (Reinhard y Linnenbrink-García, 2014).

De acuerdo con Bellocci y Ritchie (2015), los diarios emocionales y las narrativas constituyen herramientas actuales para analizar las emociones en el espacio educativo. Es por ello que, en este artículo, la información empírica surge de una investigación cualitativa llevada a cabo durante la contingencia sanitaria y al regreso a las actividades presenciales, cuyo objetivo consistió en explorar las experiencias y vivencias de estudiantes de dos licenciaturas bajo la modalidad escolarizada de la UNAM durante este contexto: Pedagogía y Sociología.

El periodo de recolección de los datos comprende desde la irrupción de la pandemia en marzo de 2020 y al regreso a las clases presenciales en el semestre de enero-junio de 2022. El muestreo cualitativo fue de carácter intencional y

no se buscaba una representatividad y generalización de los resultados, sino conocer las experiencias y vivencias de los estudiantes durante ese periodo. Por lo cual se extendió una invitación a los estudiantes a narrar un día típico de su vida durante la pandemia y en el semestre en el que se combinaron clases presenciales y en línea. Las narraciones reflejan tanto cuestiones individuales como institucionales y del contexto general.

Para este artículo se analizaron 51 relatos que corresponden a 28 de estudiantes de Pedagogía de segundo semestre y 23 de Sociología de cuarto semestre, que cursaban las carreras en la Facultad de Filosofía y Letras (FFyL) y la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales (FCPyS) respectivamente.

Los relatos comprendían las siguientes dimensiones: a) actividades escolares, en donde se mencionaban tareas en general, desde que despertaban, su trayecto a la escuela, cosas que realizaban en la universidad, hasta el final de su día; b) emociones y sensaciones durante el transcurso del día, y c) relación con otros: familiares, amigos, parientes, pares, profesores, etcétera.

El análisis de los relatos se concentra en el regreso a la universidad, en las experiencias e impacto de este suceso en la vida de los estudiantes. Para ello se utilizó una matriz cualitativa que facilita la sistematización, organización y visualización de la información con base en las dimensiones mencionadas. A través de la matriz se codificaron los relatos y se contrastaron en busca de patrones.

Para garantizar el anonimato de los estudiantes, sus nombres fueron sustituidos por una clave compuesta por: la sigla de la carrera (P que corresponde a Pedagogía y S a Sociología), un

consecutivo, el sexo y la edad de los estudiantes (p. ej. P8, mujer, 20 años).

## Resultados

### *Respuesta institucional al regreso a las clases presenciales*

El Consejo Técnico de la FFyL determinó que las clases del semestre 2022-2 iniciaran el 31 de enero y se llevaran a cabo en línea hasta el 26 de febrero. A partir del 28 de febrero se implementó la alternancia entre una semana de clases presenciales y otra virtuales para el sistema escolarizado. Específicamente, la carrera de Pedagogía quedó programada para tener clases presenciales la primera y tercera semana de cada mes hasta el 28 de mayo que correspondió al último día de clases del semestre. Para el regreso presencial se instalaron equipos de inyección y extracción de aire y se dio mantenimiento a las ventanas, puertas y cancelería para propiciar una ventilación óptima. Bajo el lema “Nuestra facultad es nuestro espacio, cuidémosla, cuidémonos”, se establecieron los siguientes lineamientos para las actividades y clases presenciales: uso obligatorio de cubrebocas; apertura permanente de las ventanas para mantener la ventilación de los espacios; ocupación de los salones al 60% de su capacidad; ingreso a las aulas 10 minutos después del horario de inicio de cada clase, salida de las aulas 10 minutos antes del horario establecido para el final de cada clase; práctica de etiqueta respiratoria al estornudar o toser; lavado frecuente de manos con agua y jabón o uso de gel con alcohol al 60% y, por último, liberación de pasillos, corredores y escaleras de manera permanente para evitar aglomeraciones (FFyL, 2022). Estos lineamientos se en-

contraban distribuidos en carteles en diferentes espacios de la FFyL.

En el caso de la FCPyS, la situación fue distinta. El semestre comenzó en enero de 2022 de manera virtual y, después de implementar las adecuaciones a las instalaciones y establecer el cálculo de aforo de espacios y salones de clase, se decidió el retorno a las aulas en marzo de 2022. Para la organización del regreso se llevaron a cabo reuniones colegiadas con los profesores de cada centro de estudio, donde la sugerencia era regresar en un modelo híbrido o mixto, llevar a cabo clases presenciales al menos una vez a la semana, considerar el aforo máximo de los grupos, grabar las sesiones presenciales, promover y respetar medidas sanitarias, procurar la ventilación de las aulas, por lo que las clases durarían hora y media y no considerar la asistencia como criterio de evaluación de los estudiantes.

A estas sugerencias se sumaba el que cada profesor tomaría acuerdos con sus estudiantes sobre las dinámicas que implementaría para llevar a cabo sus cursos, incluido organizar qué estudiantes asistirían a las sesiones presenciales y quienes no, por el aforo de los grupos. En ese sentido, la decisión de regresar a clases presenciales, en un modelo mixto/híbrido o de continuar con clases en línea durante todo el semestre y sobre la organización de los grupos, estuvo a cargo de los profesores.

### *De casa a la universidad*

El regreso a las aulas representó para los estudiantes el salir de casa después del confinamiento impuesto por la pandemia y, con ello, trasladarse nuevamente a las escuelas y universidades, lo que implicó la gestión del tiem-

po dedicado a los preparativos personales. El tema no es menor en la Ciudad de México, catalogada como una de las ciudades que más tiempo promedio (71 minutos) registra en traslados en América Latina (CEPAL, 2023). Los tiempos de traslado que relatan los estudiantes para llegar a la universidad, van de los 20 minutos a las dos horas y media, lo que representa invertir de 40 minutos a cinco horas de su día en trasladarse.

Para muchos estudiantes, la vuelta a las clases presenciales significó depender de nuevo del transporte público y, en algunos casos, optar por la opción de tomar un taxi o algún servicio de transporte que exigió a las familias presupuestar y administrar los gastos relacionados con la movilidad hacia la Ciudad Universitaria (CU). Si bien la experiencia en el transporte público varía según el lugar de residencia, en algunos relatos se destaca que tuvo un fuerte impacto en el nivel de bienestar de los estudiantes durante el curso de las clases presenciales.

Normalmente para este punto de la mañana, comienzo a sentirme un poco cansada pues es muy estresante todo el trayecto que hago para llegar a la facultad, por el inmenso flujo de gente en el metro (P4, mujer, 19 años).

Por otra parte, algunos relatos ponen en evidencia el impacto de la pandemia al pasar del confinamiento al contacto con un mayor número de personas sobre la salud mental y la vida cotidiana:

Debido a la pandemia desarrollé un poco de ansiedad y es complicado transportarme sola ya que me da mucho pánico estar rodeada de gente. Por lo regular suelo ir acompañada de mi madre, casi siempre, ya que trabaja muy

cerca de CU y gracias a ella llego más tranquila a la escuela (P10, mujer, 18 años).

El acompañamiento de algún familiar cercano en general proporciona un sentido de seguridad y comodidad que reduce el nivel de estrés y ansiedad en los estudiantes. Esto puede reflejar una mayor conciencia de la importancia de la salud mental entre los estudiantes de educación superior, donde los padres desempeñan un papel fundamental en brindar el apoyo y la contención emocional necesaria durante la transición a la vida universitaria (Figuera, Dorio y Forner, 2003).

De la misma manera, destaca el papel protector de padres al llevar a los estudiantes hasta la universidad, lo cual responde a los ambientes peligrosos o solitarios por los que transitan y a la inseguridad del transporte público y de la ciudad, que se incrementa en el caso de las mujeres.

[En la mañana] mi papá ya me está esperando en el coche para llevarme a la parada del camión, bajo del coche, mi papá me acompaña hasta el puente para cruzar periférico, me despido de él y camino hacia el camión (...) llego a la facultad, marco a casa y al trabajo de papá para avisar que llegué bien y marcaré más tarde en cuanto salga y vaya de regreso a casa (S11, mujer, 20 años).

Por último, para muchos estudiantes, el regreso a las clases presenciales implicó viajar desde sus lugares de origen y, en algunos casos, gestionar la renta de un alojamiento cercano a la universidad para dar continuidad al proceso formativo.

Ya que originalmente yo soy del Estado de México, exactamente de Tultepec, el recorrido que me hacía a la facultad era aproximadamente de tres horas, así que junto con mis padres decidimos rentar una habitación cerca de la escuela. La primera semana que estuve sola, o de foránea, como muchos lo conocen, me provocó muchas emociones a causa de variables que no sabía cómo manejar, una de ellas fue el extrañar mucho a mi familia. Esto fue muy difícil, ya que venía de un ambiente en el cual la pandemia me hacía permanecer todo el día en mi casa, y así podía convivir la mayoría del tiempo con mis papas (P1, mujer, 18 años).

La transición de los estudiantes foráneos a un nuevo entorno social y académico después de un largo periodo de educación en línea pudo haber significado un desafío emocional. Durante la educación en línea, algunos de ellos tuvieron la ventaja de estar en su casa, rodeados de familiares que brindaban apoyo emocional y ayudaban a mantener el equilibrio en la vida cotidiana. La llegada a un entorno social y universitario totalmente diferente significa estar lejos de la familia, lo que puede generar sentimientos de nostalgia, soledad y ansiedad que impactan en la permanencia durante los estudios universitarios (Soto, Suárez y Navarro, 2023).

### *Sensaciones y emociones ambivalentes: regresar a medias*

Regresar a la universidad representó para estos estudiantes el primer encuentro de forma presencial con la institución y conocer su facultad y la universidad; algunos de ellos mencionan que no sabían cómo abordar el Pumabus, dónde quedaba su facultad y que se perdieron en





el camino. Con el transcurso del semestre esta situación mejoró y el lugar fue siendo común a los estudiantes y se apropiaron de él.

Por un lado, el regreso a las clases presenciales se percibirse como un acto apasionante que comprende desde el entusiasmo hasta la felicidad debido a la posibilidad de restablecer la interacción cara a cara con los profesores y los compañeros del salón; participar en actividades académicas y extracurriculares; fortalecer la socialización y la construcción de relaciones personales y, en última instancia, conocer y apropiarse del mundo universitario:

La noticia del regreso a clases presenciales me devolvió la motivación que perdí durante el llamado “zoomestre” (...) me emocionaba conocer mi facultad, profesores, ver a mis amigos de otras facultades y compañeros de clases, claro (S11, mujer, 20 años).

Por otro lado, en el caso de los estudiantes de Pedagogía, también reflejó el sentimiento de sentirse nervioso y aterrado al mismo tiempo, por volver a las rutinas escolares de la modalidad escolarizada presencial:

Las clases en línea eran más sencillas, y pues existían miles de pretextos cuando no se encontraba a alguna clase, ahora debemos cumplir al máximo y enfrentarnos al clima del día, que claro virtualmente jamás batallábamos con eso (P 5, mujer, 18 años).

En el caso de los estudiantes de Sociología, la dinámica que prevaleció en la FCPyS respecto a que cada profesor decidió si impartiría cursos de manera presencial, virtual o en sistema híbrido, llevó a los estudiantes a un ambiente de incertidumbre, donde algunos de ellos debían

llevar laptops o tabletas para tomar las clases virtuales en la facultad, estar al tanto de que éstas no se cancelaban o buscar lugares con mejor conexión de internet:

...el modelo híbrido es incómodo no solo por el hecho de tener un cuidado con el equipo de cómputo, sino también por estar buscando conexión a internet que suele ser bastante deficiente en la facultad (...) sin duda me apaga las ganas de aprender el estar conectado a una clase sabiendo que el salón que me corresponde está a unos pasos (S8, hombre, 25 años).

...adaptarme al sistema híbrido, a veces clases asincrónicas, en línea, otras presenciales, la cancelación de algunos [profesores] a último momento cuando ya había llegado a la facultad es horriblemente desgastante (S11, mujer, 20 años).

50

La medida implementada por la FCPyS para llevar a cabo el semestre repercutió en la manera en la que los estudiantes organizaron sus tiempos, ya que algunos tomaban su primera clase virtual en el trayecto a la facultad, para llegar y tomar la segunda de manera presencial; posteriormente tomar clases virtuales en la facultad con otras personas o realizar otras actividades en paralelo, por lo que algunos de ellos terminan por no aprobar las asignaturas.

Las siguientes tres clases del día fueron un martirio, llevar en esas clases una semana de presencial y una de virtuales creó una confusión y una desorganización brutal, nadie te sabía decir qué días tocaba ir a la facultad y cuándo no, la mayoría de las clases se basaban en exposiciones por lo que todos preferían exponer en línea para proyectar diapositivas y los que tuvimos la mala suerte de ir en día de

virtualidad teníamos que estar encimados en un teléfono sin escuchar nada, solo presentes para pasar lista y volver a hacernos tontos en la facultad, me ocultaría en la biblioteca en los momentos muertos, pero está cerrada... (S10, hombre, 20 años).

## *Volver a ser estudiantes presenciales*

El regreso a las actividades presenciales no solo atañe cuestiones de emociones y sentimientos, para algunos estudiantes la presencia física en el espacio del aula tuvo un impacto sumamente positivo en la concentración y la participación a diferencia de lo que ocurría durante el desarrollo de clases en línea.

Agradezco mucho que sean en presencial porque me resulta más fácil estar atento y tomar apuntes que detrás de una pantalla como en la pandemia (P26, mujer, 18 años).

Es muy diferente el tomar clases en línea que, en presencial, mientras que en la primera no te preocupas tanto por ponerle atención al profesor, en la segunda tienes un sentimiento de responsabilidad por estar frente a frente con el profesor o profesora (S23, hombre, 20 años).

La presencia física en el aula ofreció un entorno de aprendizaje más apropiado para la concentración y la participación, sobre todo para aquellos estudiantes y profesores que prefieren la interacción cara a cara y valoran la comunicación no verbal como los gestos y el lenguaje corporal que representa una dimensión central del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por otra parte, la presencia del profesor en el aula impulsó la motivación, el compromiso y el



deseo de participar y aprender durante el desarrollo de las clases presenciales.

El cambio de clases en línea a presencial fue muy drástico (...) lo malo de la pandemia fue la relación estudiante y docente, pero en el regreso he notado que es muy diferente, ya que los maestros son muy lindos y se ve que aman su trabajo, son de los maestros que te inspiran a ser un buen alumno (P3, mujer, 20 años).

La interacción cara a cara con el profesor en el salón ofreció una experiencia de aprendizaje más dinámica y enriquecedora para casi el conjunto de los estudiantes. Además, facilitó la comunicación, la participación, el desarrollo de habilidades escolares y permitió a los estudian-

tes profundizar en la comprensión de los temas de manera más inmediata y directa en comparación con las clases en línea:

Claro que las clases presenciales superan a las que son en línea, pues no se compara ni el aprendizaje ni la socialización (P8, hombre, 26 años).

No obstante, el regreso a la presencialidad también implicó un desgaste para los estudiantes, ya que algunos de ellos mencionan en sus relatos, la dificultad de mantenerse despiertos durante las clases presenciales que exigen estar atentos al desarrollo de las actividades escolares.

Recuerdo que cuando empezó la clase nos estábamos conociendo y platicando, pero mi pila se había agotado y empezaba por ratos a quedarme dormida, me daba cuenta de eso y tomaba agua o pintaba en mi libreta para mantenerme despierta, la verdad la clase se me hizo eterna (S22, mujer, 22 años).

### *Entre la distancia y el acercamiento social: el reto de socializar*

Los espacios escolares y, en este caso la universidad, están caracterizados por ser ambientes de intercambio e interacción entre los estudiantes, con sus profesores y otros miembros de la comunidad universitaria. Uno de los aspectos sobre el cual hacen énfasis los estudiantes en sus relatos al regreso al sistema híbrido/mixto es la dificultad para relacionarse con sus compañeros, ello debido, principalmente, a que su ingreso a la universidad se dio durante el periodo de confinamiento, por lo que conocieron a sus compañeros de clases solo de manera virtual, y también, a las personalidades tímidas de algunos de ellos.

Mi contacto social es muy escaso durante todo el día, en parte lo atribuyo a mi NULA interacción social en los semestres previos (que fueron en línea) y por otro lado lo atribuyo a mi personalidad. Sin embargo, este semestre he estado muy decidido a conocer personas y atreverme a socializar. Hasta ahora he creado una amistad importante con una compañera de mi carrera (S3, hombre, 20 años).

En el regreso a la presencialidad, los estudiantes tienen la oportunidad de interactuar y socializar de manera directa con sus profesores y compañeros de clase que trasciende la dimen-

sión académica, también comprende aspectos de la vida cotidiana como las experiencias personales, gustos y disgustos, pasatiempos, inquietudes y momentos de ocio del mundo universitario que, en muchas ocasiones, terminan forjando relaciones de amistad duraderas en el tiempo (Weiss, 2012).

La interacción entre los estudiantes es uno de los aspectos fundamentales para su permanencia exitosa en las universidades y consiste en que logren crear un sentido de pertenencia a través de integrarse social y académicamente a las instituciones (De Garay, 2004), lo que posibilitará que no deserten de sus estudios universitarios.

Casi no cuento con amigos de la carrera, lo cual hace la estancia más aburrida, las personas con las que convivo siento que no encajo, la mayoría son de la carrera de comunicación, sus puntos de vista y gustos no me terminan de agradar, sus gustos entran en mi concepto de “fresa”, lo cual me provoca sentirme no identificado (S7, hombre, 20 años).

El no sentirse identificados, que no encajan pudo haberse incrementado en los estudiantes foráneos y, en el caso de Sociología, debido a la situación que imperaba en la facultad, donde no todos los estudiantes asistieron a clases presenciales o si asistían, la restricción de cupos en los salones dificultaba coincidir con posibles amistades.

Por otra parte, los estudiantes relatan cómo la convivencia con los amigos y compañeros les brinda conexión, tranquilidad, los reconforta y, algunos de ellos indican que se trata de la mejor parte de su día.



El relacionarme con mis amigos de este semestre y de semestre anteriores me reconforta mucho y ayuda a que mi salud mental no decaiga tanto como en el encierro por la pandemia, el poder expresar mis sentimientos e ideas también ayuda mucho, al igual que ellos [mis amigos] me han expresado lo mucho que la interacción cara a cara les gusta, pues sienten que conocen mejor a las personas (S13, mujer, 21 años).

Estos fragmentos permiten ver la importancia de las interacciones entre compañeros, no solo para la permanencia en la universidad, sino también como un apoyo y contención emocional para los estudiantes. El contacto social directo en el entorno escolar también puede ayudar a reducir el estrés, las emociones negativas y la ansiedad que algunos estudiantes experimentaron durante la pandemia. La posibilidad de

compartir experiencias y preocupaciones con los compañeros puede aliviar la carga personal y fortalecer el bienestar emocional: sentir que no están solos y saber que otros compañeros pasan por situaciones similares o que pueden comprender sus preocupaciones.

Por otra parte, algunos relatos de los estudiantes destacan la dificultad de socialización e integración al mundo universitario en el regreso a la presencialidad.

Si bien actualmente he logrado adaptarme un poco más a la universidad, las primeras semanas fueron sumamente complicadas para mí, ya que, no estoy acostumbrado a tener seis horas seguidas de clase tan temprano, sumado a esto la pospandemia y es que el aislamiento causó que para mí sea enormemente difícil socializar (P13, hombre, 18 años).

La pandemia también trajo consigo una serie de desafíos psicológicos y emocionales, incluida una posible exacerbación de la ansiedad y la depresión en algunos estudiantes universitarios que dificulta las interacciones personales y la socialización en la vuelta a la presencialidad. En este sentido, el regreso a un entorno universitario presencial puede sentirse abrumador si no se realiza de manera gradual y con apoyo familiar e institucional.

## Conclusiones

De manera general, los resultados descritos en el artículo muestran los efectos de la pandemia y el confinamiento no solo en los procesos formativos de los estudiantes, sino también en el desarrollo de sus habilidades sociales, en sus estados anímicos y emocionales que impactan en su permanencia escolar: desde la experiencia del traslado hacia la escuela; las emociones encontradas que representó el regreso, el estar feliz y tener miedo ante el nuevo contexto; aprender en una nueva modalidad y el difícil camino y, a su vez reconfortante, de socializar con otros.

La respuesta institucional ante el regreso fue distinta por planteles, en algunos existió una organización común, mientras que en otros la respuesta fue de corte individual con carga hacia el personal docente, lo que se materializó en diferentes vivencias y experiencias estudiantiles; aunque un denominador común en los relatos de los estudiantes refiere al poco acompañamiento y seguimiento brindado por la universidad para lograr una mayor integración de estos.

El regreso tuvo un fuerte impacto en los estados emocionales de los estudiantes, desde cuestiones positivas hasta generar mayor an-

siedad, sobre todo al momento de socializar con sus compañeros y pares. Algunos de ellos mencionaron problemas de depresión que se exacerbaron en un contexto de encierro. Si bien la institución generó programas y acciones de seguimiento para contrarrestar estas problemáticas, hacen falta mayores esfuerzos que acorten la distancia entre la normativa y los estudiantes para que se apropien de estos apoyos.

La educación remota de emergencia por medio de las clases en línea popularizó el uso del correo institucional y de plataformas como el Classroom para compartir materiales y dar seguimiento a trabajos prácticos, así como la implementación de programas que permiten agilizar procesos administrativos como, por ejemplo, el Sistema Integral de Titulación en la FFyL. Sin duda, estas medidas contribuyen en el proceso formativo de los estudiantes, aunque queda mucho camino por recorrer.

Las medidas no tendrían que concentrarse únicamente en el apoyo al proceso formativo y a la cuestión administrativa. Un desafío para las instituciones e investigadores es analizar cómo las cuestiones emocionales y la salud mental se entrelazan e impactan en las trayectorias estudiantiles, en la (des)motivación para los estudios y la permanencia escolar. El análisis demanda la conjunción de tres niveles analíticos: el micros social, relacionado con la propia experiencia estudiantil; el mesosocial, que comprende al papel de la institución, y el macrosocial, relacionado al contexto y situaciones estructurales.

## Referencias

- Bellocci, A. y Ritchie, S. M. (2015). "I Was Proud of Myself That I Didn't Give Up and I Did It": Experiences of Pride and Triumph in Learning Science. *Science Education*, 99(4), 638-668. <https://doi.org/10.1002/sce.21159>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (2023). *América Latina y el Caribe en la mitad del camino hacia 2030: avances y propuestas de aceleración*. <https://repositorio.cepal.org/items/965c9ec2-0a88-41b9-8b82-b3b6d0c8d3a2>
- De Garay, A. (2004). *Integración de los jóvenes en el sistema universitario. Prácticas sociales, académicas y de consumo cultural*. Ediciones Pomares.
- Dubet, F. y Martuccelli, D. (1997). *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar*. Editorial Losada.
- Facultad de Filosofía y Letras-UNAM (24 de enero de 2022). *Comunicado sobre el inicio del semestre 2022-2*. [http://www.filos.unam.mx/wp-content/uploads/2022/01/Comunicado\\_Regreso\\_clases-24-01-2022.pdf](http://www.filos.unam.mx/wp-content/uploads/2022/01/Comunicado_Regreso_clases-24-01-2022.pdf)
- Figuera, P., Dorio, I. y Forner, Á. (2003). Las competencias académicas previas y el apoyo familiar en la transición a la universidad. *Revista de Investigación Educativa*, 21(2), 349-369.
- Pekrun, R. y Linnenbrink-Garcia, L. (2014). Introduction to Emotions in Education. En R. Pekrun y L. Linnenbrink-Garcia (Ed.), *International Handbook of Emotions in Education*. Routledge Press.
- Peláez, C. y García, C. (2022). Experiencias y percepciones emocionales de estudiantes de la UAM-X durante el Proyecto Emergente de Enseñanza Remota (PEER). *Reencuentro* 83, 153-176.
- Soto Recio, J. M., Suárez Domínguez, J. L., y Navarro Martínez, S. I. (2023). El sentido de pertenencia en estudiantes universitarios foráneos: Una reconstrucción en cuatro tiempos. *Revista argentina de estudios de juventud*, (17), e074. <https://doi.org/10.24215/18524907e074>
- Tinto, V. (1987). *El abandono de los estudios superiores: una nueva perspectiva de las causas del abandono y su tratamiento*. UNAM.
- Weiss, E. (2012) (coord.). *Jóvenes y bachillerato*. ANUIES.

# Víctimas invisibles por la pandemia covid-19: impactos en la salud mental y educación de niñas, niños y adolescentes



## Pedro Daniel Martínez Sierra

Doctor en Pedagogía por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), graduado con mención honorífica. Licenciado y maestro en Trabajo Social por la UNAM, acreedor a la medalla de posgrado “Alfonso Caso” versión 2012. Licenciado en Trabajo Social por de la UNAM, Docente en universidades públicas y privadas de nivel posgrado, licenciatura y bachillerato. Conferencista y ponente en congresos nacionales e internacionales de Trabajo Social y Educación. Forma parte del Sistema Nacional de Investigadores como Investigador Nacional nNivel I. Actualmente se desempeña como Profesor de Carrera Asociado “C” de Tiempo Completo en la Escuela Nacional de Trabajo Social de la UNAM.

56

## Resumen

El objetivo de este artículo reside en analizar las afectaciones sociales por covid-19 en la salud mental de niñas, niños y adolescentes, a partir del cierre de las escuelas. Estas instituciones no solo son un espacio de adquisición de conocimientos, sino un escenario de encuentro, protección y socialización que fomenta su desarrollo integral; sin embargo, ante la pandemia, cerraron abruptamente por más de un año provocando severas afectaciones en el desarrollo intelectual, físico, y sobre todo emocional y social de sus estudiantes, las cuales aún no han sido dimensionadas y se prevén afectaciones a largo plazo.

**Palabras clave:** derechos humanos, educación, covid-19, infancias, adolescencias, salud mental.

## Introducción

Previo a la llegada en 2019 de un virus desconocido, la covid-19, países como México ya transitaban por otras pandemias enmarcadas por la desigualdad, invisibilidad y discriminación hacia niñas, niños y adolescentes (NNA) en el acceso a ciertos derechos humanos fundamentales: educación, salud, alimentación, entre otros. Según el Fondo de



las Naciones Unidas para la Protección de las Infancias (UNICEF, 2020), antes de esta enfermedad un menor de 15 años de edad moriría cada cinco segundos; uno de cada cinco presentaba algún tipo de desnutrición, y cuatro de cada cinco no podían leer ni comprender historias sencillas.

Uno de los principales problemas y desafíos ha sido llevar los derechos humanos de NNA a la práctica, porque se requieren medidas legislativas, administrativas, garantías diferenciadas y recursos con base en el reconocimiento de la heterogeneidad de esta población. Si bien existen principios generales que establecen bases para su actuación, no derivan en acciones concretas que promuevan cambios sustanciales debido a una falta de cultura gubernamental en la protección de los derechos. Esta acción se refleja en la insuficiencia de datos e informaciones desagregadas que posibiliten un análisis acerca de cómo el Estado mexicano ha avanzado en la garantía de los derechos humanos de la niñez; no contar con ello impide el diseño de las suficientes políticas públicas que aterricen en la problemática de este grupo desde parámetros diferenciados, porque sus problemáticas son distintas a las presentadas por los adultos.

Según la Red por los Derechos de la Infancia en México (REDIM, 2020), la falta de garantía y respeto a los derechos humanos de NNA ha generado que instancias internacionales como la Comisión Interamericana de los Derechos Humanos (CIDH) haya emitido más de 300 recomendaciones para el Estado mexicano sobre la protección de los derechos, la mayoría vinculadas principalmente con prácticas de violencia interseccional por edadismo que provocan dis-

tintas expresiones de discriminación hacia este grupo de la población.

Estos llamados de atención por parte de instancias internacionales como la CIDH representan un gran desafío para la protección, cumplimiento y garantía de los derechos humanos de NNA; por lo cual es necesario un análisis de las condiciones contextuales de cada uno de los Estados, para el diseño de políticas públicas que fortalezcan a las instituciones y los sistemas de protección integral de las infancias, mientras se incrementen los recursos que posibiliten garantizar el ejercicio real y carácter integral de estos derechos.

De acuerdo con Sotomayor (2020, p. 14):

La primera infancia es el único grupo etario que de manera sistemática ha visto reducida la asignación de recursos presupuestales del total del Anexo 18, al pasar del 14% en 2018 a tan sólo 10% en 2020. Hecho que no se observa en el de otros dos grupos etarios, en el caso de niñez se ha incrementado un 5% y en adolescencia se ha mantenido estable.

Por tanto, el esfuerzo debería dirigirse hacia la eficacia y eficiencia de los derechos humanos tomando en cuenta el enfoque de universalidad, indivisibilidad, participación, igualdad y no discriminación, para respetar, garantizar y protegerlos y que no permanezcan como un discurso de convenciones y tratados internacionales. Con la pandemia por covid-19 se exacerbaron las problemáticas y desigualdades sociales vinculadas con las violencias familiares, la falta de acceso a servicios educativos, las crisis alimentarias, los problemas de salud mental, el ciberacoso, el incremento de la pornografía infantil, las limitaciones para el



acceso a la justicia y otras. De acuerdo con la UNICEF (2017), se calcula que la mitad de los niños, niñas y adolescentes sufren algún tipo de violencia, niños menores de cinco años son objeto de violencia física a través de castigos corporales por parte de madres, padres y cuidadores.

Según la Comisión Nacional de Derechos Humanos (CNDH, 2022) “Existe todavía una ausencia de políticas públicas de prevención y atención de la violencia contra niñas, niños y adolescentes; los esfuerzos para promover una cultura de paz y derechos humanos en los espacios de convivencia son escasos”. El abandono del que han sido objeto deviene de una serie de factores, entre ellos, que no son considerados un capital político, porque no participan en procesos de elección popular. El Estado históricamente

ha establecido primero una relación con los adultos hombres y posteriormente con las mujeres, en tanto cree que mientras los niños estén en familia y con sus padres estarán protegidos, reproduciéndose la visión de “objetos de cuidado” lo que limita su acceso como sujetos de derechos.

De ahí que las acciones utilizadas para informar sobre la pandemia por covid-19 carecieron de una estrategia diferencial dirigida a este grupo poblacional debido a que el Estado los consideró como un grupo poco vulnerable en su salud física, pues menos del 1.5% de la población infectada por el virus eran NNA. Según datos del Sistema Nacional de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes, de abril de 2020 a diciembre de 2021, habían 81 896 casos confirmados y 803 defunciones, sien-

do principalmente los adolescentes hombres de 12 a 17 años quienes padecieron esta enfermedad, seguidos del grupo de 6 a 11 años y, finalmente, de 0 a 5. En los estados de la República mexicana donde se presentaron los mayores índices de contagio fueron: Ciudad de México, Guanajuato, Estado de México, Jalisco y Michoacán.

Si bien este grupo de la población no sufrió las mayores afectaciones en su salud física por covid-19, sí han sido los principales receptores de los efectos colaterales de esta pandemia, particularmente en su salud mental. El Fondo de la Naciones Unidas para la Protección de las Infancias (UNICEF, 2020) alertó sobre una posible “generación perdida de niños” por los daños “irreversibles” como consecuencia de la pandemia por covid-19, dado que, con el cierre de las aulas y la brusca interrupción de sus ámbitos de socialización, ha provocado un retroceso y pérdida de aprendizaje a causa de las interrupciones en la asistencia a la escuela a causa de esta enfermedad.

## **Vulneraciones a los derechos humanos y afectaciones en la salud mental**

Las vulneraciones a los derechos humanos en el contexto de la pandemia son diversas. Una que ha llamado poderosamente la atención de los expertos son las afectaciones provocadas a la salud mental relacionadas con el duelo por covid-19. Hills (2021) presenta una investigación hecha en 21 países, del 1 de marzo de 2020 al 30 de abril de 2021, en ella se determinó que México es la nación en donde más NNA han perdido a sus padres o a sus cuidadores principales, dejando a más de 131 000 de ellos

en condición de orfandad. El Sistema Nacional de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes (SIPINNA, 2021) estima que el 42% de las más de 250 000 muertes por covid-19 corresponden a padres o madres de familia.

Lo que es un hecho es que el fallecimiento de alguno o de madre o padre en la vida de un NNA, cambia su vida por completo y tiene severas afectaciones en su crecimiento. Las figuras paternas y maternas son una pieza clave en su desarrollo físico y emocional, los impactos pueden ser más graves cuando suceden en edades más tempranas, no es lo mismo perderlos a los 17 años que en la primera infancia, debido a su influencia en la socialización, los vínculos de confianza, el sentido de autoestima y la empatía durante esos primeros años. El quebrantamiento del derecho a vivir en familia los colocan en una situación de vulnerabilidad donde es probable que existan afectaciones en su salud mental y riesgos sociales de convertirse en víctimas, testigos o generadores de violencia física, psicológica y sexual, amén de condiciones que agudizan deserción escolar, embarazo adolescente, trabajo infantil, desapariciones y reclutamiento del crimen organizado.

Entre los principales derechos humanos vulnerados ante una situación de orfandad en NNA es el derecho a la educación, esto se debe a las dificultades que presentan las familias por el fallecimiento de alguno de los padres que puede ser el principal sostén económico, paulatinamente dejan de asistir a las escuelas al verse obligados a trabajar en condiciones inadecuadas que ponen en riesgo su salud física y emocional. En el caso de las adolescentes, además de cubrir sus propias necesidades, se vuelven cuidadoras de otras niñas y niños y sacrifican sus estudios por dedicarse a ello.

Por tanto, en la pandemia por covid-19, uno de los derechos más vulnerados desde distintas problemáticas fue el acceso a la educación, cuya transgresión provocó afectaciones en otros derechos humanos como el de la salud, alimentación, información, participación, esparcimiento y otros, debido a su carácter de interdependiente.

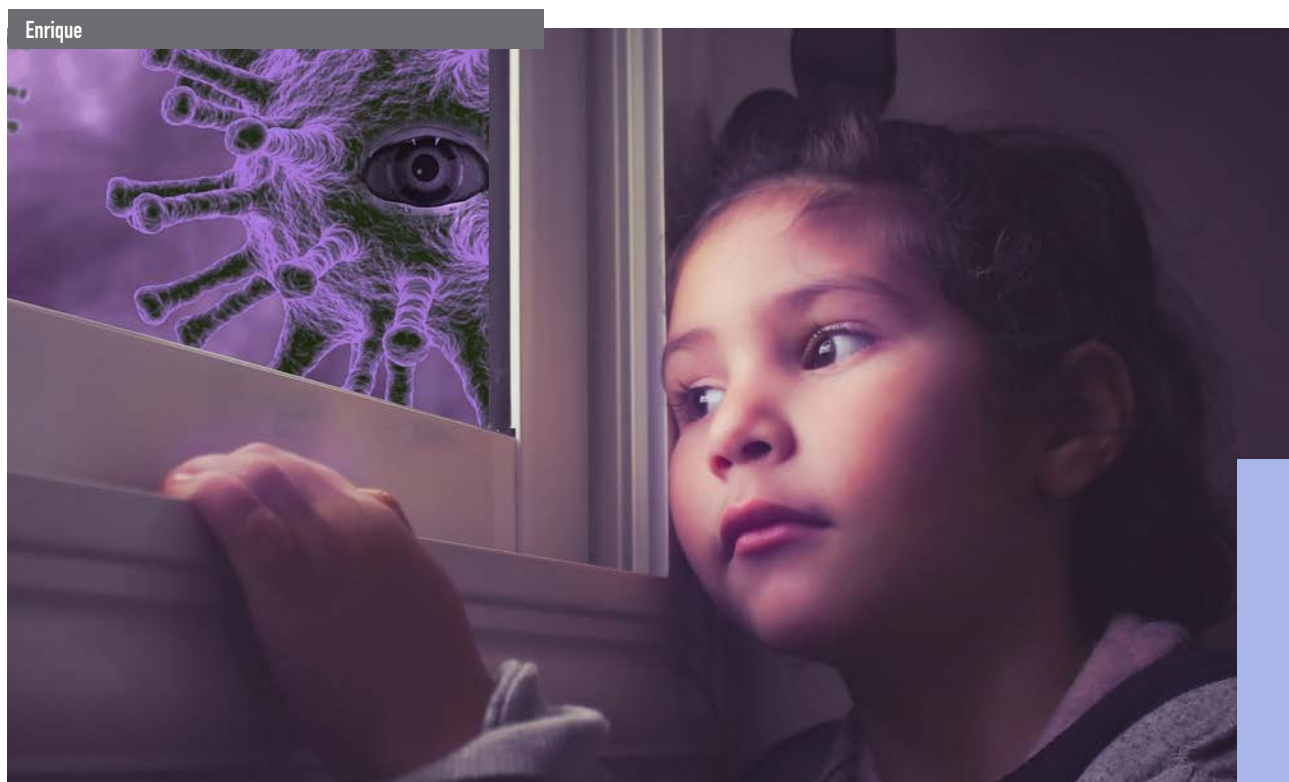
Según la Red por los Derechos de la infancia en México (REDIM, 2020):

El cierre de las escuelas afectó a 25.5 millones de estudiantes de educación básica y 5.2 millones de estudiantes de educación media superior en el país. En total, 4.8 millones de estudiantes de preescolar, 14 millones en educación primaria y 6.5 millones en educación secundaria fueron afectados por la pandemia.

En materia de deserción escolar, la Encuesta para la Medición del Impacto covid-19 en

la Educación (ECOVID-ED, 2020) señaló que antes de la pandemia, 4.1 millones de NNA estaban fuera del sistema educativo, mas con la llegada del covid-19, se sumaron otros 3 millones; esta problemática se enfatizó en la transición de secundaria a preparatoria, donde se presentó un incremento de 800 000 adolescentes que no continuaron sus estudios a nivel medio superior. Estos datos revelan un estado de desprotección, pues perder a una sola alumna o alumno de las escuelas debido a su importancia como escenario protector podría detonar diversas problemáticas sociales como trabajo infantil, facilidades para el reclutamiento del crimen organizado, embarazo adolescente, entre otras.

Otro impacto del cierre de estas instituciones fue en el derecho a la alimentación proporcionada en las escuelas gracias a los comedores escolares; según las Reglas de Operación del



Programa Escuelas de Tiempo Completo en 2019, señala que

son 25 734 escuelas de educación básica en todo el país con más de 3.5 millones de alumnos de las 32 entidades federativas. Pero sólo en 13 900 planteles se proporcionaban a diario (antes de la pandemia) comidas para solventar las deficiencias nutricionales de 1.5 millones de estudiantes.

Para algunas familias es la única fuente de alimentación sana y balanceada que pueden ofrecerles a sus NNA, porque en sus hogares no tienen acceso a los nutrientes necesarios a causa de los niveles de pobreza de algunas zonas del país como Chiapas (29%), Guerrero (25.5%) y Oaxaca (20.6%), según datos del Consejo Nacional de la Política de Desarrollo Social (Coneval, 2020).

Por otro lado, NNA, en el contexto de la pandemia estudiaron de manera forzada en un sistema de educación en línea, donde desde una mirada adultocéntrica, las personas adultas no solicitaron su opinión respecto al cierre de las escuelas porque fueron tanto directivos como madres y padres de familia quienes decidieron su rumbo educativo; sin embargo, manifestaron sentimientos de extrañamiento hacia sus amistades, profesores y escuela como ese escenario de socialización que las familias no sustituyen, pues ahí contribuyen con la enseñanza de la responsabilidad, a trabajar en equipo, resolver de manera no violenta los conflictos, educación cívica, entre otros temas.

Según Martínez (2020), el proceso de adaptación a la educación en línea no fue fácil, y en la actualidad siguen teniendo consecuencias, algunas prácticas, desencadenaron aburrimien-

to, cansancio, enojo y estrés, pues no correspondían a la enseñanza virtual que debería apoyarse en el uso de las tecnologías de la información y comunicación. El exceso de tareas y la falta de dinamismo en las clases en línea agotó a algunos, porque no solo tenían que desarrollar sus tareas escolares, sino también apoyar a sus madres y padres en actividades del hogar, o en el caso de las mujeres adolescentes, se les encomendaron tareas de cuidado con sus hermanos.

Esta interrupción educativa sin precedentes en la historia de la humanidad ha tenido severas consecuencias en el plano emocional de NNA. En su encuesta #ENcovid19infancia, la UNICEF (2021) estableció que el 33.8% de las personas en hogares con población de 0 a 17 años presentaron síntomas severos de ansiedad durante julio de 2021, cifra inferior a la observada en mayo del mismo año con un 35.8%. Con base en esta encuesta se puede interpretar la existencia de afectaciones por la pandemia por causas diversas como los duelos, el aislamiento, la pérdida de ingresos de sus padres y el miedo e incertidumbre respecto al futuro, que en el caso de esta población puede tener diversas manifestaciones como: trastornos del sueño, incremento del sedentarismo; ansiedad que en algunos casos puede provocar la regresión a etapas anteriores de desarrollo, síndrome de la cabaña, síntomas de soledad, depresión, desórdenes alimenticios, lesiones e ideas de muerte, consumo de antidepresivos, entre otras problemáticas.

En la encuesta realizada por el Fondo de las Naciones Unidas (UNICEF), el Estado Mundial de la Infancia 2021 determinó que, en promedio, uno de cada cinco jóvenes de entre 15 y 24 años dijo sentirse deprimido o manifestó tener

poco interés en realizar alguna actividad. Las consecuencias para la salud mental siguen sin dimensionarse del todo, según la UNICEF, uno de cada siete niños se ha visto directamente afectado por los confinamientos en todo el mundo, mientras que 1 600 millones de niños han sufrido alguna pérdida en su educación.

## Conclusiones

El derecho a la educación debe ser prioritario en las decisiones presupuestales de los gobiernos, no puede verse limitado bajo ningún contexto por su importancia en el desarrollo integral de la niñez. Las iniciativas educativas deben incluir o abarcar principalmente a quienes corren el riesgo de quedarse atrás, al crearse sistemas educativos de calidad, inclusivos, resilientes y adecuados para el futuro. En contextos de confinamiento resulta imperante mantener el rol protector de la escuela, porque la pandemia ha tenido un efecto profundo en el bienestar emocional de NNA con el cierre de estos espacios. Antes de esta crisis mundial, ya vivíamos en un mundo en donde no se les cuidaba adecuadamente por ello, y lo que hizo esta pandemia fue agudizar problemáticas existentes y detonar nuevas.

Frente a la pandemia, los gobiernos deben poner atención no solo a las crisis económicas y de salud física, sino a las afectaciones socioemocionales que ha desencadenado el confinamiento: el suicidio, la depresión y ansiedad. Los servicios de protección de las infancias demandan ser considerados como esenciales y no reducirse su presupuesto ni siquiera en tiempos de austeridad.

Ante el incremento de las violencias familiares es muy importante generar espacios de

diálogo entre madres y padres que les permitan reflexionar sobre sus estilos de crianza, y reconocer comportamientos machistas. Ello contribuiría a desnaturalizar estas violencias al interior del núcleo familiar, deconstruir las relaciones de sometimiento y obediencia, e incorporar la perspectiva de género y de derechos humanos.

Asimismo, los centros educativos deben informar a NNA cómo utilizar el número telefónico 911 para realizar sus denuncias, porque su desconocimiento fue una limitante, y los servidores públicos requieren ser capacitados sobre cómo atender a esta población que se comunica mediante dicha línea y aprender a no descalificar sus opiniones por ser niños. Las escuelas tendrían que valorar los aprendizajes obtenidos durante la pandemia y reformular otras estrategias de aprendizaje como, por ejemplo, las actividades lúdicas vinculadas con el juego y canto fueron utilizadas para combatir la adversidad y el reconocimiento de las emociones.

Es indispensable abrir la comunicación con NNA a través de campañas de comunicación social en torno a cómo enfrentar los efectos colaterales de la pandemia, pero con mensajes diferenciados a los de las personas adultas, que conecten con la etapa de desarrollo cognitivo, pues no es lo mismo un niño que un adolescente, para ello es necesario acercarnos a ellos y conocer sus medios de información, romper con estructuras adultocéntricas con el propósito de escucharlos más. Actualmente se encuentran y utilizando redes sociales como Facebook, TikTok, Instagram u otras, debemos usarlas de forma estratégica y generar contenido fresco y novedoso con imágenes, colores y personajes con reconocimiento de esta población para que temas como el autocuidado y la salud mental se



coloquen como importantes y sean del interés para ellos en su vida cotidiana.

En definitiva, el derecho a la participación de NNA debe ser un elemento central en la toma de decisiones sobre las infancias. No pueden quedar limitados a las deliberaciones de sus madres o padres y profesores, necesitan ser tomados en cuenta como generadores de soluciones alrededor de problemáticas que les impactan, porque sin la participación y empoderamiento de este sector no hay democracia.

## Referencias

- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (Coneval, 2020). *Población en situación de pobreza extrema por entidad federativa, 2020*. <http://sistemas.coneval.org.mx/InfoPobreza/Pages/wfr-MapaPobreza?pTipoPobreza=1&pTipoIndicador=1>.
- Comisión Nacional de Derechos Humanos (CNDH, 2022). *Análisis Situacional de los Derechos Humanos de Niñas, Niños y Adolescentes*. <https://informe.cndh.org.mx/menu.aspx?id=40071>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2017). *La violencia en la primera infancia. Marco Regional de UNICEF para América Latina y el Caribe*. <https://www.unicef.org/lac/media/686/file/PDF%20La%20violencia%20en%20la%20primera%20infancia.pdf>,
- (UNICEF, 2020). *Evitar una generación perdida a causa de la COVID-19*. <https://www.unicef.org/media/87156/file/Evitar-una-generacion-perdida-causa-covid-2020.pdf>.

- (UNICEF, 2020a). *Informe sobre la situación mundial de la prevención de la violencia contra los niños 2020*. <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/332450/9789240007154-spa.pdf>,
- (UNICEF, 2020b). *La infancia y la adolescencia en el proyecto de presupuestos de egresos de la Federación 2020*. <https://www.unicef.org/mexico/media/4811/file/Presupuesto%20de%20Egresos%20de%20la%20Federaci%C3%B3n%202021%20Consideraciones%20para%20tomadores%20de%20decisi%C3%B3n.pdf?fbclid=IwAR2fCga2Y8vnCzF8JDQkxcFzV8x0ymdlHtffoKV7u2TVfv4P1MeaPvQuWqc>.
- (UNICEF, 2021). *Encuesta #Encovid19Informe. Efectos de COVID-19 en el bienestar de niñas y niños y adolescentes*. <https://www.unicef.org/mexico/informes/encuesta-encovid19infancia>,
- (UNICEF, 2021a). *Estado Mundial de la Infancia 2021. En mi mente: promover, proteger y cuidar la salud mental de la infancia*. <https://www.unicef.org/es/informes/estado-mundial-de-la-infancia-2021>.
- Hillis, S. (2021). Global minimum estimates of children affected by COVID-19-associated orphanhood and deaths of caregivers: a modelling study. *The Lancet* (398), 391-402. [https://www.thelancet.com/journals/lancet/article/PIIS0140-6736\(21\)01253-8/fulltext](https://www.thelancet.com/journals/lancet/article/PIIS0140-6736(21)01253-8/fulltext).
- Instituto Nacional de Geografía y Estadística (INEGI, 2021). *Resultados del censo nacional de procuración de justicia estatal (CENPJE) 2021* <https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2019/EstSegPub/CNPJEstatal2019.docx+&cd=2&hl=es&ct=clnk&gl=mx&client=safari>,
- Ley de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes de la Ciudad de México (LDNNA). *Diario Oficial de la Federación*, 29 de diciembre 2017, México. [http://www.paot.org.mx/centro/leyes/df/pdf/2018/LEY\\_DERECHOS\\_NINAS\\_NINOS\\_%20ADOLESCENTES\\_29\\_12\\_2017.pdf](http://www.paot.org.mx/centro/leyes/df/pdf/2018/LEY_DERECHOS_NINAS_NINOS_%20ADOLESCENTES_29_12_2017.pdf),
- Martínez, P. D (2020). Aproximación a las implicaciones sociales de la pandemia del COVID-19 en niñas, niños y adolescentes: el caso de México. *Sociedad e Infancias*, 4, 255-258 (en línea). <https://doi.org/10.5209/soci.69541>, acceso 20 de enero de 2022.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2018). *Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA), PISA 2018, Resultados* (en línea). [https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018\\_CN\\_MEX\\_Spanish.pdf](https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_MEX_Spanish.pdf),
- Programa Escuelas de Tiempo Completo 2019. *Alimentos* (en línea). <https://www.aefcm.gob.mx/petc/alimentacion.html>, acceso 18 de enero de 2022.
- Rangel, L. (2020) Esperanza de alimentar de nuevo en escuelas. *Reporte Indigo*, <https://www.reporteindigo.com/reportes/esperanza-de-alimentar-de-nuevo-en-escuelas-comedores-trabajadores-coronavirus/>, acceso 27 de noviembre 2023.
- Red por los Derechos de la Infancia en México (RED-IM, 2020). *Impacto de la pandemia de COVID-19 en los Derechos de la Infancia en México, desafíos y oportunidades*. México. Agosto, 2020 (en línea). [https://issuu.com/infanciacuenta/docs/impacto\\_de\\_la\\_pandemia\\_de\\_covid-19\\_en\\_los\\_derechos](https://issuu.com/infanciacuenta/docs/impacto_de_la_pandemia_de_covid-19_en_los_derechos), acceso 18 de enero de 2022.
- Sistema Nacional de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes (SIPPINA, 2021). *COVID en Niñas, Niños y Adolescentes. Cifras Acumuladas de abril de 2020 a diciembre de 2021* (en línea). [https://drive.google.com/drive/folders/1tVjSumkFIU6jkI7efrH\\_oBcqf-gJQE8J](https://drive.google.com/drive/folders/1tVjSumkFIU6jkI7efrH_oBcqf-gJQE8J),
- Sotomayor, A. (2020). *Evolución del presupuesto en primera infancia: cada vez menos para los más pequeños*. <https://www.pactoprimerainfancia.org.mx/wpcontent/uploads/2020/08/Evoluci%C3%B3n-Presupuestal-En-Primera-Infancia-comprimido.pdf>.



# Aspectos relevantes sobre los recursos federales para la atención de niñas, niños y adolescentes 2012-2024



**Gabriela Morales Cisneros**

Investigadora “B” de la Dirección General de Finanzas del Instituto Belisario Domínguez (IBD) del Senado de la República.

## Resumen

La atención integral de niñas, niños y adolescentes (NNA) es un compromiso del Estado establecido en la Constitución, y para llevarla a cabo requiere una serie de instrumentos normativos, leyes y presupuesto. En este artículo haremos un repaso por la legislación nacional e internacional en la protección a los derechos de NNA, así como el recorrido presupuestal en cuanto a la infancia, los presupuestos en los distintos rubros y secretarías en México para este sector, cuyo fin es garantizar que las NNA tengan acceso efectivo a bienes y servicios que les

permitan disfrutar de los derechos consagrados en el texto constitucional.

**Palabras clave:** legislación, presupuesto, niñas, niños, adolescentes.

La integración de un anexo transversal en el que se identifican los programas y las previsiones de gasto vinculadas con la atención de NNA en el presupuesto de egresos de la federación (PEF) responde a los compromisos adquiridos por el Estado mexicano al suscribir acuerdos internacionales y a la observancia de mandatos de la legislación e instrumentos pro-

gramáticos nacionales (SHCP, 2015; DOF, 2017; Cárdenas, 2016).

Respecto a los acuerdos internacionales, el Estado mexicano firmó el compromiso de garantizar los derechos de la infancia al ratificar, en septiembre de 1990, la Convención sobre los Derechos del Niño aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en noviembre de 1989. Este documento establece un marco jurídico para la protección de menores de 18 años, en el que los Estados firmantes se comprometen a tomar las medidas apropiadas para garantizar la protección de los niños y que toda autoridad e instituciones públicas y privadas tomen medidas considerando el interés superior de la niñez<sup>1</sup> (Naciones Unidas, 1989; Cárdenas, 2016; UNICEF, 2011).

En el ámbito nacional, la reforma a la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos de 2011 estableció que toda persona gozará de los derechos humanos reconocidos en el mismo texto constitucional y en los tratados internacionales de los que el Estado mexicano sea parte; así como la obligación de todas las autoridades de promover, respetar, proteger y garantizar estos derechos (Cárdenas, 2016; Gómez y Espinosa, 2016; DOF, 2011). Adicionalmente, en el artículo 73, fracción XXIX-P, constitucional se estableció la facultad del Congreso de la Unión para expedir leyes que establezcan la concurrencia de los tres órdenes de gobierno en materia de derechos de niñas, niños y adolescentes (NNA) (DOF, 2011a).

De acuerdo con Cárdenas (2016), hasta 2011, el presupuesto federal de México no contemplaba un rubro específico para la atención

1 El interés superior de la niñez se entiende como el disfrute y satisfacción de sus derechos (DOF, 2017).

de la infancia; por lo que a partir del gasto social se identificaban algunos rubros vinculados con dicha atención. Adicionalmente, la autora menciona que la atención de la infancia se realizaba en mayor medida con el presupuesto asignado al Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Infancia (SNDIF), ya que se le consideraba como un grupo vulnerable.

El Estudio Inversión Pública en la Infancia y Adolescencia en México 2007-2010, elaborado por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), y el Convenio de Colaboración entre UNICEF y la SHCP, firmado en 2011, fueron determinantes para que, a partir del PEF para el ejercicio fiscal de 2012, se integrara un Anexo Transversal (Anexo 24) en el que se especifican los Recursos para la Atención de Niñas, Niños y Adolescentes en un nivel de agregación de ramo y programa presupuestario (SHCP, 2015; DOF, 2011b).

No obstante, fue hasta 2014 que se incorporaron en la Ley Federal de Presupuesto y Responsabilidad Hacendaria (LFPRH), en su artículo 41, fracción v, los principios rectores para incluir en el proyecto de presupuesto de egresos las previsiones de gasto que correspondan a la atención de NNA. Estas previsiones de gasto se integran en el PEF-2014 en el Anexo 17 denominado “Recursos para la Atención de Niñas, Niños y Adolescentes” (a partir de 2015 corresponde al Anexo 18).

En ese mismo año se expidió la Ley General de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes (DOF, 2014) en la que se reconoce a NNA como titulares de derechos y busca garantizar el pleno ejercicio, respeto, protección y promoción de sus derechos humanos conforme a las disposiciones del texto constitucional (CPEUM), particularmente, en sus artículos 1° y 4°. Ade-

más, mandató a las autoridades federales, de las entidades federativas, de los municipios y demarcaciones territoriales de la Ciudad de México a incorporar en sus proyectos de presupuesto la asignación de recursos que permitan dar cumplimiento a las acciones establecidas en la misma Ley (artículo 2).

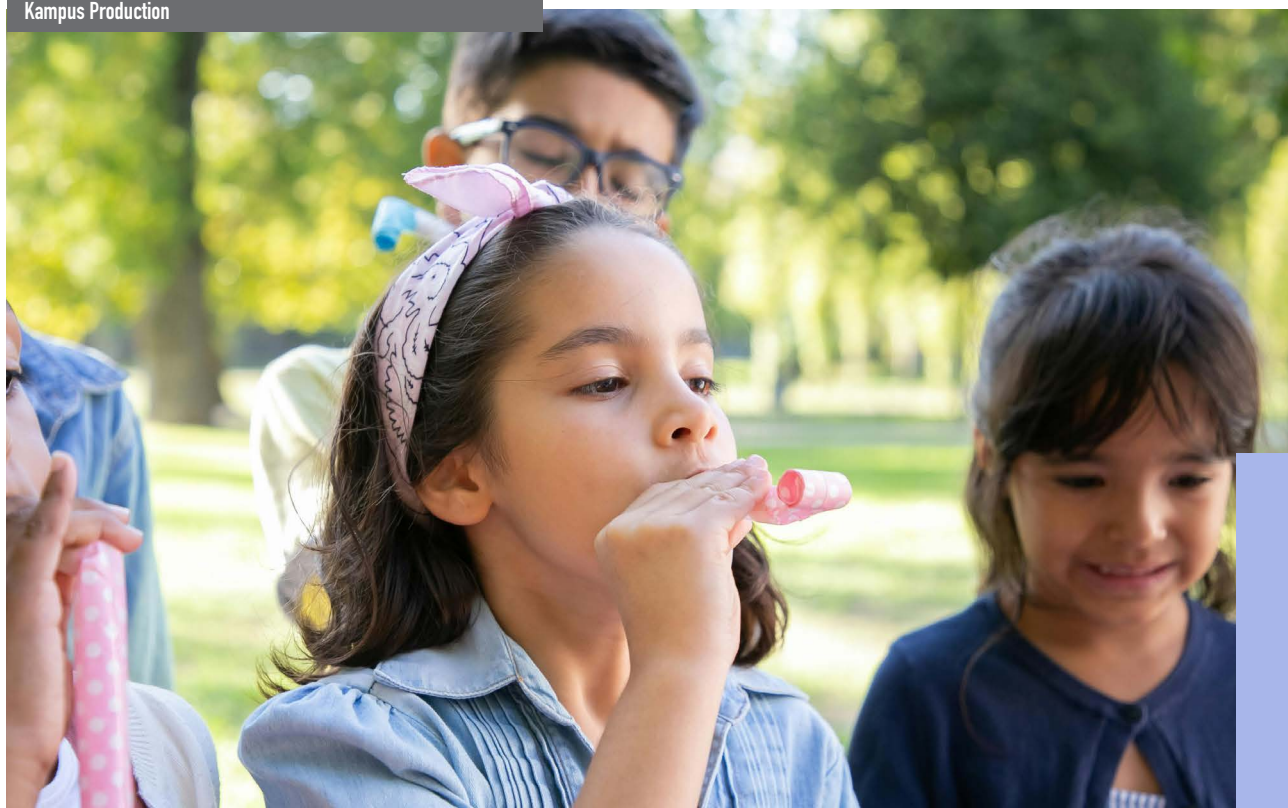
Por otro lado, esta Ley estableció, en los artículos 125, fracciones VII y VIII, 141 y 142, la obligación de elaborar y aprobar, en el marco del Plan Nacional de Desarrollo, el Programa Nacional de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes (PRONAPIINNA), el cual se consolidó como el marco de referencia para definir las políticas, objetivos, estrategias y líneas de acción prioritarias en materia de ejercicio, respeto, promoción y protección integral de NNA. La incorporación del concepto de interés superior de la niñez en la normativa nacional permitió que en el PRONAPIINNA 2016-2018 (DOF, 2017) se planteara la necesidad de asegurar presupuestos adecuados, además de la coordinación entre los sistemas existentes y el desarrollo de capacidades para implementar acciones en los tres órdenes de gobierno, a fin de garantizar la institucionalidad requerida para el ejercicio pleno de los derechos de NNA.

A pesar de este avance normativo, la metodología contemplada para los Anexos Transversales del PEF consistió en identificar los programas presupuestarios o las unidades responsables en cada ramo, el porcentaje de su asignación presupuestaria que se consideraba con contribución o vinculación a la atención del tema correspondiente al Anexo, en el caso que nos ocupa para la atención de NNA (SHCP, 2013). En 2018, la información presupuestaria mostró avance en su desagregación al integrar información por grupo etario: primera infancia,

0 a 5 años; niñez, 6 a 12 años, y adolescencia, 13 a 17 años (UNICEF, 2023, SHCP, 2023).

Fue hasta el año 2022 que la SHCP (2022) publicó la «Metodología para el cálculo de los recursos asignados a los programas presupuestarios del Anexo 18 del Presupuesto de Egresos “Recursos para la Atención de Niñas, Niños y Adolescentes”», en el cual se establece que la identificación de los programas presupuestarios integrados en el Anexo 18 responde a tres conceptos que definen su contribución para garantizar los derechos de NNA: 1) Directo, cuando los recursos están destinados a financiar acciones que otorguen bienes o servicios dirigidos a la atención, protección o restitución de sus derechos; 2) Indirecto/Agentes, cuando el gasto se destina a financiar acciones que promueven el fortalecimiento de los agentes que actúan en favor de los niños y adolescentes, 3) Bien público/Ampliado, cuando el gasto tiene como fin el financiamiento de acciones que proveen o financian servicios prestados de forma abierta a la sociedad.

Adicionalmente, la SHCP (2022) especifica que se realiza una vinculación de los programas presupuestarios con los objetivos prioritarios establecidos en el PRONAPIINNA 2021-2024; no obstante, el mismo documento señala que la estimación de los recursos asignados a los programas del Anexo 18 se realiza mediante el cálculo de un factor que, por lo general, resulta en un porcentaje del monto total asignado a cada programa presupuestario. Finalmente, el resultado obtenido permite establecer una ponderación del gasto para distribuir los recursos por grupo etario o rangos de edad para primera infancia (0 a 5 años), niñez (6 a 12 años) y adolescencia (13 a 17 años).



## Aspectos generales de los recursos para la Atención de Niñas, Niños y Adolescentes en el PEF-2024

De forma general puede expresarse que en el PEF de cada ejercicio fiscal se publican las metodologías utilizadas para la elaboración de los Anexos Transversales, entre ellos el correspondiente a los Recursos para la Atención de Niñas, Niños y Adolescentes,<sup>2</sup> en el que se

2 De acuerdo con el PEF-2023, los demás Anexos Transversales son: Erogaciones para el Desarrollo Integral de los Pueblos y Comunidades Indígenas; Erogaciones para la Igualdad entre Mujeres y Hombres; Erogaciones para el Desarrollo de los Jóvenes; Programa Especial Concurrente para el Desarrollo Rural Sustentable; Programa de Ciencia, Tecnología e Innovación; Estrategia de Transición para Promover el Uso de Tecnologías y Combustibles más Limpios; Recursos para la Atención de Grupos Vulnerables, y Recursos para la Adaptación y Mitigación de los Efectos del Cambio Climático.

identifica el porcentaje de contribución de cada programa (Tomos del PEF); así como los montos a nivel de ramo<sup>3</sup> y programa presupuestario que contribuyen en cada tema (Decreto de PEF). Adicionalmente, la cuenta pública reporta los recursos ejercidos en los Anexos Transversales con la misma estructura que se presenta en el Decreto del PEF correspondiente. Con base en estos instrumentos, el presente documento busca aportar información sobre la integración del presupuesto federal que sirva como material de referencia en los procesos de análisis y discusión de temas vinculados con la atención de NNA.

En el reciente proceso de aprobación del Paquete Económico para 2024, la Cámara de Diputados aprobó, en el PEF-2024 (DOF, 2023), previsiones de gasto para el Anexo 18 “Recur-

3 En el Presupuesto de Egresos, el ramo corresponde a la previsión de gasto con el mayor nivel de agregación (LFPRH, artículo 2, fracción XL).

sos para la Atención de Niñas, Niños y Adolescentes” por 979 246.3 millones de pesos (mdp), distribuidos en 76 programas presupuestarios a cargo de las secretarías de Gobernación (SEGOB), Relaciones Exteriores (SRE), Agricultura y Desarrollo Rural (SADER), Educación (SEP), Salud, Trabajo y Previsión Social (STPS), Desarrollo Agrario, Territorial y Urbano (SEDATU), Bienestar, Cultura; los ramos generales 19 Aportaciones a Seguridad Social, 25 Previsiones y Aportaciones para los Sistemas de Educación Básica, Normal, Tecnológica y de Adultos, 33 Aportaciones Federales para Entidades Federativas y Municipios (Aportaciones Federales), y las Entidades no Sectorizadas,<sup>4</sup> el Instituto Nacional Electoral (INE), la Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH), el Instituto Federal de Telecomunicaciones (IFT), la Fiscalía General de la República (FGR), Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS) y el Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado (ISSSTE).

A nivel de ramo, las aportaciones federales representan el 71.6% de la previsión presupuestaria contemplada en el Anexo 18, y se refiere a recursos que la Federación transfiere a las haciendas públicas de las entidades federativas y de los municipios para diversos fondos que tienen fines específicos como educación para adultos y tecnológica, infraestructura edu-

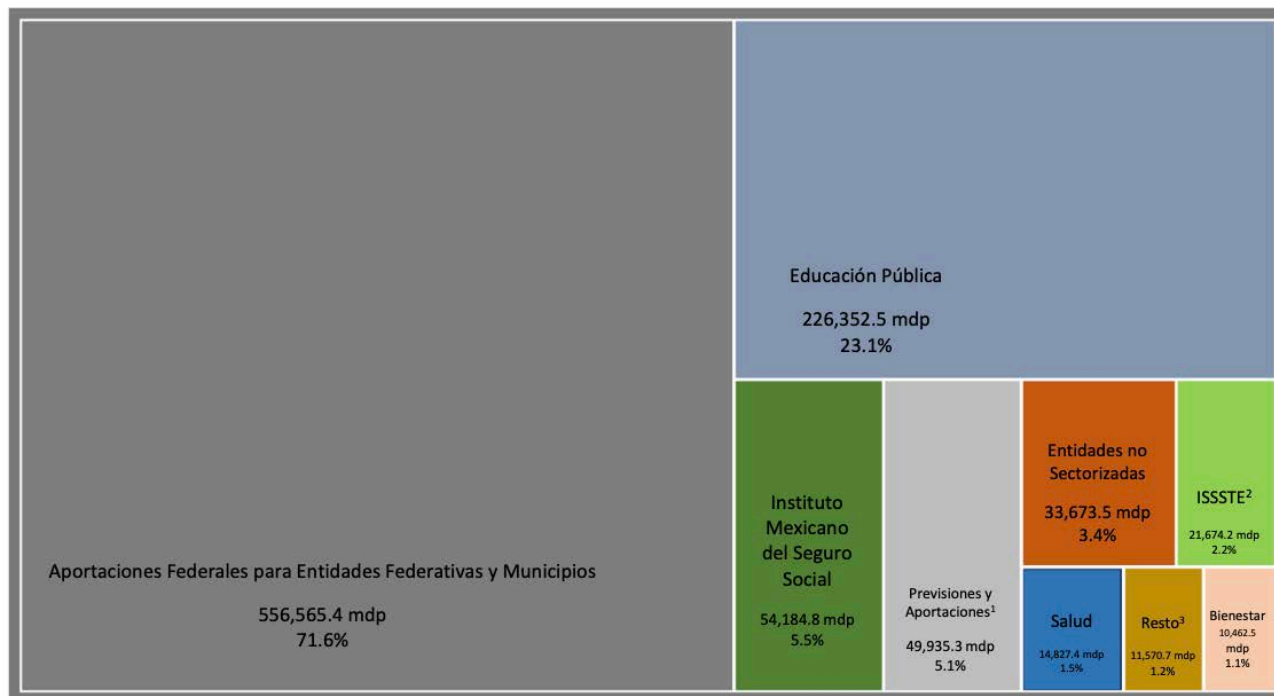
cativa, salud y aspectos educativos (servicios personales, gasto de operación, entre otros). Los fondos del Ramo 33 incluidos en el Anexo 18 son: Fondo de Aportaciones para la Educación de Tecnológica y de Adultos (FAETA), con 5 494.2 mdp; el Fondo de Aportaciones Múltiples (FAM), con 27 697.7 mdp (distribuidos en tres componentes: Asistencia Social, Infraestructura Educativa Básica e Infraestructura Educativa Superior y Media Superior); Fondo de Aportaciones para los Servicios de Salud (FASSA), con 26 580.7 mdp; y el Fondo de Aportaciones para la Nómina Educativa y Gasto Operativo (FONE), con 496 792.7 mdp (en cuatro conceptos: Fondo de Compensación, Gasto de Operación, Otros de Gasto Corriente y Servicios Personales). Por su parte, la asignación a los 21 programas de Educación Pública significa el 23.1% del total; mientras que el 20% se distribuye en los demás ramos, órganos autónomos y dependencias (ver Figura 1).

El monto previsto en el Anexo 18 significa el 15.1% del gasto programable de 2024, que corresponde a las erogaciones que realiza la Federación para el cumplimiento de sus atribuciones por medio de los programas implementados para proveer bienes y servicios públicos a la población —incluye recursos que transfiere a las entidades federativas, municipios y alcaldías de la Ciudad de México, condicionando su gasto al cumplimiento de objetivos específicos— (SHCP, 2023; LFPRH, artículo 2, fracción XXVII). Esta misma previsión presupuestaria para la atención de NNA representa el 10.8% del gasto neto total<sup>5</sup>

4 En el PEF-2024 agrupa a las siguientes dependencias: Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas, Notimex, Agencia de Noticias del Estado Mexicano, Procuraduría de Defensa del Contribuyente, Comisión Ejecutiva de Atención a Víctimas, Sistema Público de Radiodifusión del Estado Mexicano, Secretaría Ejecutiva del Sistema Nacional Anticorrupción, Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación, Servicios de Salud del Instituto Mexicano del Seguro Social para el Bienestar (IMSS-BIENESTAR), Archivo General de la Nación, Instituto Nacional de las Mujeres, e Instituto Mexicano de la Radio.

5 El gasto neto total se refiere a las erogaciones aprobadas en el Presupuesto de Egresos con cargo a los ingresos previstos en la Ley de Ingresos, las cuales no incluyen las amortizaciones de la deuda pública y las operaciones que darían lugar a la duplicidad en el registro del gasto (LFPRH, artículo 2, fracción XXV).

**Figura 1. Recursos para la Atención de Niñas, Niños y Adolescentes en el Presupuesto de Egresos de la Federación 2024 por Ramo Presupuestario (millones de pesos corrientes).**



1 Previsiones y Aportaciones: corresponde al Ramo 25 Previsiones y Aportaciones para los Sistemas de Educación Básica, Normal, Tecnológica y de Adultos.

2 ISSSTE: Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado.

3 Resto: incluye los ramos de Gobernación, Relaciones Exteriores, Agricultura y Desarrollo Rural, Trabajo y Previsión Social, Desarrollo Agrario, Territorial y Urbano, y Aportaciones a Seguridad Social, Cultura; así como al Instituto Nacional Electoral, la Comisión Nacional de los Derechos Humanos, el Instituto Federal de Telecomunicaciones y la Fiscalía General de la República.

Fuente: Elaborado por la DGFI con información del PEF-2024, SHCP.

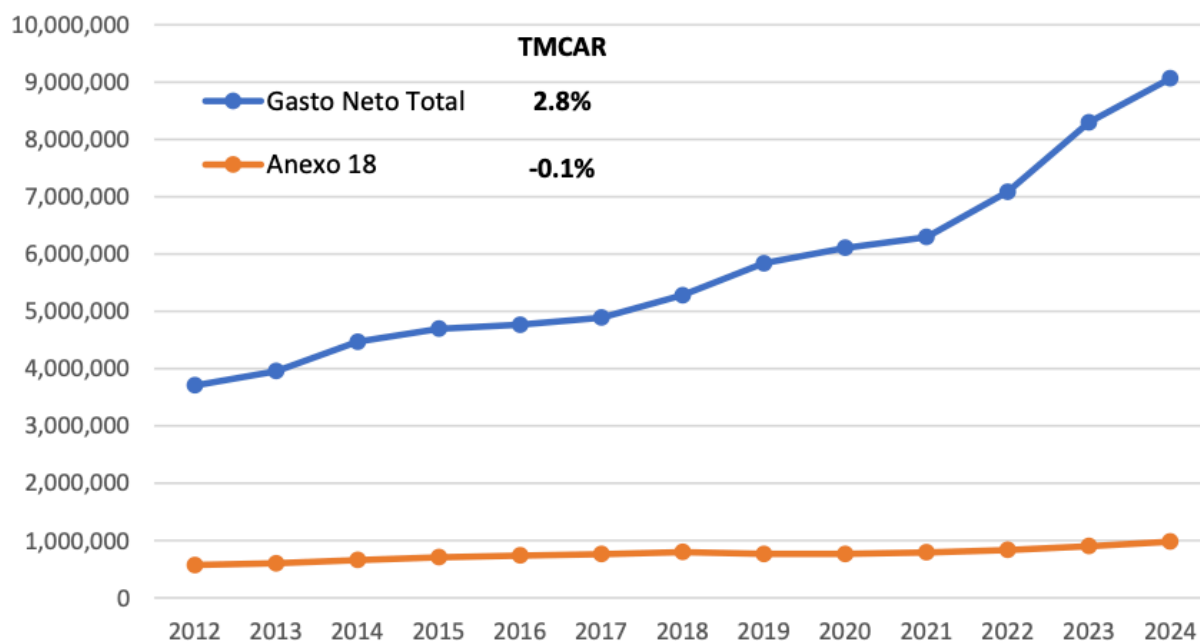
70

contemplado en el PEF-2024; mismo que ha aumentado significativamente en el periodo 2012-2024, con una tasa media de crecimiento anual (TMCAR) de 2.8%; mientras que los recursos presupuestarios del Anexo 18 se han reducido en el mismo periodo, registrando una TMCAR de -0.1% (ver Figura 2).

## Aspectos generales de los recursos para la Atención de Niñas, Niños y Adolescentes, 2012-2024

Durante el periodo 2012-2024, los recursos aprobados en el Anexo 18 muestran una tendencia a la baja con una TMCAR de -0.1% (ver figura 3); sin embargo, entre 2012 y 2015, los recursos para la atención de NNA muestran aumentos anuales (con tasas reales de 3.4% para 2012-2013, 4.9% para 2013-2014 y 4.3%

**Figura 2. Gasto Neto Total y Recursos para la Atención de Niñas, Niños y Adolescentes en el Presupuesto de Egresos de la Federación, 2012-2024 (millones de pesos corrientes).**



Nota: Se emplea como deflactor el índice de precios implícito del Producto Interno Bruto 2024=100.

Fuente: Elaborado por la DGFI con información del PEF 2012-2024, SHCP.

para 2014-2015). Este comportamiento estuvo enmarcado por la integración de diversos programas de Educación Pública al Anexo como Prestación de Servicios de Educación Inicial y Básica Comunitaria —actualmente se denomina Educación Inicial y Básica Comunitaria—, Expansión de la Educación Media Superior y Superior, de Inclusión y Alfabetización Digital, Escuelas de Excelencia para Abatir el Rezago Educativo y Programa de la Reforma Educativa; así como por mayores recursos asignados a programas ya incluidos como el Seguro Popular, el Fondo de Aportaciones para la Educación Básica y Normal (FAEB), Estancias infantiles para apoyar a madres trabajadoras, Escuelas de Tiempo Completo y PROSPERA Programa de Inclusión Social (hasta

2014 se denominó Programa de Desarrollo Humano Oportunidades).

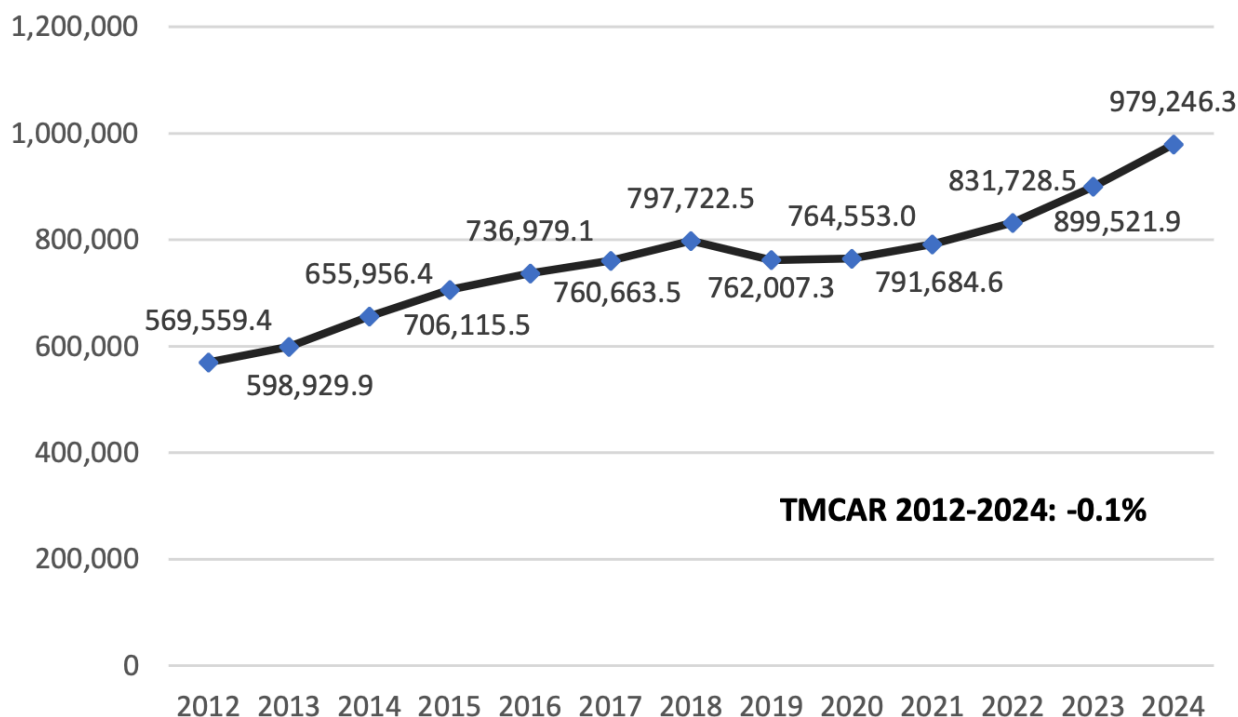
La tendencia al alza cambió a partir del ejercicio 2016, en que las previsiones de gasto contempladas en el Anexo 18 registran una disminución anual real de 1.6%; aspecto que estuvo determinado, en parte, por la revisión y compactación de la estructura programática implementada por la SHCP en el proyecto de PEF para el ejercicio fiscal 2016 —año en el que se implementó un proceso de reingeniería del gasto público con un enfoque de Presupuesto Base Cero— (Morales *et al.*, 2015). No obstante, en el PEF-2019 se observa la mayor disminución anual real en las previsiones de este Anexo por 8.4%, año en el que se aplicó una revisión y reestructura de los programas presupuestarios,

particularmente de aquellos con corte social basados en un “Análisis sobre la Prescindibilidad de Programas Presupuestarios” (SHCP, 2018; 2020; Morales, 2019). Adicionalmente, algunos programas integrados en el PEF-2019 tuvieron recursos aprobados para su operación, no obstante el Ejecutivo Federal definió su transición parcial a otro programa o su eventual desaparición tanto por ajustes en la estructura programática como por la aplicación de cambios normativos que entraron en vigor durante los primeros ocho meses de la presente Administración, entre estos programas se incluyeron PROSPERA Programa de Inclusión Social, Programa Nacional de Becas y el Seguro Popular, entre otros (Morales, 2019; 2019a). Esta reducción de recursos

para la atención de NNA se mantiene en los años subsecuentes, extendiendo la tendencia a la baja, en términos reales, hasta 2022.

La estructura del PEF-2023 permitió un incremento anual real de 3% de los recursos previstos en el Anexo 18, que responde a incrementos en varios programas de Educación Pública, como La Escuela es Nuestra, Programa de Becas de Educación Básica para el Bienestar Benito Juárez y Servicios de Educación Media Superior; de Salud, como Atención a la Salud y Medicamentos Gratuitos para la Población sin Seguridad Social Laboral, Programa de Vacunación y Servicios de asistencia social integral; y de la prestación de servicios del ISSSTE para la Atención a la Salud. A pesar de la resectorización

**Figura 3. Recursos para la Atención de Niñas, Niños y Adolescentes en el Presupuesto de Egresos de la Federación, 2012-2024 (millones de pesos corrientes).**



Nota: Se emplea como deflactor el índice de precios implícito del Producto Interno Bruto 2024=100.

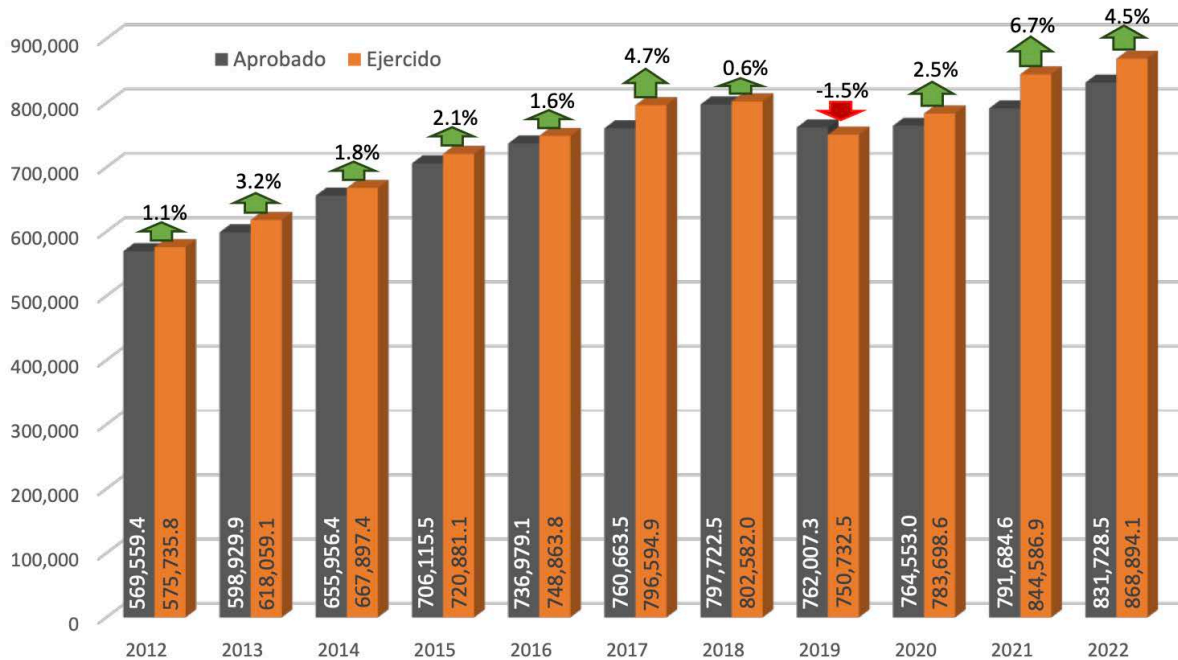
Fuente: Elaborado por la DGFI con información del PEF 2012-2024, SHCP.



de diversas funciones entre los ramos presupuestarios implementada en el último proceso presupuestario, los recursos para la atención de NNA previstos en el PEF-2024 implican un incremento anual real de 3.9%, impulsado por mayores recursos asignados al FONE servicios personales (Ramo 33) y Servicios de Educación básica en la Ciudad de México (Ramo 25); así como por la integración de los Servicios de Salud del Instituto Mexicano del Seguro Social para el Bienestar (IMSS-BIENESTAR) —que asume funciones para ofrecer de manera directa servicios de salud de primer y segundo nivel de atención a la población sin seguridad social laboral (Morales, 2023).

A pesar del contraste en las variaciones anuales del presupuesto integrado en el Anexo 18 durante el periodo de análisis, y pese a la reducción constante en las previsiones presupuestarias entre 2016 y 2022 —año de la última Cuenta Pública disponible—, en la mayor parte de estos ejercicios fiscales el gasto ejercido resulta mayor a lo aprobado, con excepción de 2019 en que los recursos erogados al final de año fueron menores a la previsión presupuestaria aprobada en la Cámara de Diputados (ver figura 4); sin embargo, durante el periodo 2012-2022, el presupuesto aprobado del Anexo 18 registra una TMCAR de -0.8%, mientras que para el gasto ejercido resulta de -0.5%

**Figura 4. Evolución de los recursos aprobados y ejercidos en el Anexo Transversal para la Atención de Niñas, Niños y Adolescentes, 2012-2022 (millones de pesos corrientes y variaciones porcentuales).**



Fuente: Elaborado por la DGF1 con información del PEF 2012 a 2022 y la CHPF 2012 a 2022, SHCP.

El resultado observado en 2019 coincide con lo expuesto anteriormente respecto a que la Administración Federal llevó a cabo una reorganización de funciones dentro de la APF y la revisión a la estructura programática del presupuesto aprobado (SHCP, 2019) que derivó en la eliminación o rediseño de diversos programas con incidencia en áreas esenciales de la política social, mediante los cuales se implementaron acciones para la atención de NNA; tal es el caso de PROSPERA Programa de Inclusión Social (en sus tres componentes educativo, de salud y de desarrollo social) y del Programa Nacional de Becas.

Respecto a 2017, la diferencia entre lo aprobado y lo ejercido responde en mayor medida a ampliaciones del gasto en el ramo 12 Salud, impulsado por recursos adicionales para cubrir la atención a la salud de la población no beneficiaria de la seguridad social por medio del Seguro Popular, así como en las instituciones de seguridad social, IMSS (Atención a la Salud) e ISSSTE (Atención a la Salud y Prestaciones Sociales). Mientras que en 2021 se observaron mayores recursos ejercidos en el área de Salud, que derivan de la ampliación presupuestaria del programa Atención a la Salud y Medicamentos Gratuitos para la Población sin Seguridad Social Laboral, con el que se buscó sustituir al desaparecido Seguro Popular, en Educación, con recursos adicionales para Apoyos a centros y organizaciones de educación, entre otros. Finalmente, el mayor gasto registrado en 2022 se presentó por el aumento a la previsión presupuestaria de diversas áreas como Educación y seguridad social, aunque el impacto mayor derivó de la ampliación de Aportaciones Federales, particularmente las correspondientes al FONE en su componente de Servicios personales.

## Consideraciones adicionales

Los instrumentos normativos que obligan al Ejecutivo federal a incluir en el presupuesto público programas y recursos que tengan como fin garantizar que las NNA tengan acceso efectivo a bienes y servicios que les permitan disfrutar de los derechos consagrados en el texto constitucional, representan un avance hacia la protección integral de la niñez y adolescencia; sin embargo, no han sido suficientes para concretar un sistema nacional de protección de derechos focalizado en este grupo social. Lo anterior se refleja en cambios constantes en la lista de programas presupuestarios que se incorporan al Anexo 18, así como en la reducción real de recursos previstos y ejercidos entre 2012 y 2022.

En este sentido, la UNICEF (2023) considera que la publicación de la metodología para estimar los recursos presupuestarios asignados al Anexo 18 es un avance que beneficia la institucionalización del Anexo Transversal en el proceso de presupuestación que siguen las dependencias federales; sin embargo, también considera que existen áreas de oportunidad relacionadas con el mismo Anexo, que implican fortalecer: a) los mecanismos de actualización e identificación de programas que atienden a la infancia y la adolescencia; b) los procesos de planeación y presupuestación con enfoque de infancia en todas las dependencias de la administración pública, y c) los mecanismos de transparencia y rendición de cuentas.

Por tanto, conseguir que la inversión en la infancia y adolescencia tenga prioridad en el presupuesto público requiere que durante el proceso de planeación se cuente con un diagnóstico claro de las diferentes realidades que



enfrentan los menores de 18 años en el acceso a la educación, el cuidado de la salud, la protección social, la cultura y ambiente sano, la seguridad y la vivienda. En este proceso, la información presentada en el presente documento y en el realizado por la UNICEF (2023) puede ser un material de análisis para que los presupuestos de atención a NNA fortalezcan aquellos con mejores resultados —según evaluaciones de desempeño y efectividad— y se busque darles continuidad independientemente del cambio de administración.

## Referencias

- Cárdenas Miranda, Elva Leonor (2016). La Situación de la Infancia y la Adolescencia en México. En M.M. Pérez Contreras, M.C. Macías Vázquez, N. González Martín y S. Rodríguez Jiménez (coords.). *Temas selectos de vulnerabilidad y violencia contra niños, niñas y adolescentes*. Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Jurídicas, (consultado el 30 de noviembre de 2023). <https://biblio.juridicas.unam.mx/bjv/detalle-libro/4242-temas-selectos-de-vulnerabilidad-y-violencia-contra-ninos-ninas-y-adolescentes#139002>.
- Decreto por el que se expide la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, y se reforman diversas disposiciones de la Ley General de Prestación de Servicios para la Atención, Cuidado y Desarrollo Integral Infantil, Secretaría de Gobernación. *DOF*. 4 de diciembre de 2014 [28/11/2023]. Disponible en: [https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle)

- lle.php?codigo=5374143&fecha=04/12/2014#gsc.tab=0
- Decreto por el que se reforman los párrafos sexto y séptimo del artículo 4o. y se adiciona la fracción XXIX-P al artículo 73, de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, Secretaría de Gobernación. *DOF*. 12 de octubre de 2011a [04/12/2023]. Disponible en: [https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5213826&fecha=12/10/2011#gsc.tab=0](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5213826&fecha=12/10/2011#gsc.tab=0)
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2011, mayo). *Inversión pública en la infancia y la adolescencia en México*. Versión actualizada 2008-2011. México. [https://www.unicef.org/mexico/media/1756/file/mx\\_inversion\\_actualizada.pdf](https://www.unicef.org/mexico/media/1756/file/mx_inversion_actualizada.pdf)
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2023, junio). *Análisis de la inversión pública en infancia y adolescencia en México 2012-2023*. México. <https://www.unicef.org/mexico/media/7626/file/An%C3%A1lisis%20de%20la%20Inversi%C3%B3n%20p%C3%ABblica%20en%20infancia%20y%20adolescencia%20.pdf>
- Gómez Pérez, Mara y Espinosa Luna, Carolina (2016). Las Reformas Estructurales vistas a través de los Derechos Humanos. En G. Esquivel Hernández, A. Encinas Nájera y N. Pérez Benítez (coords.). *Reformas Estructurales: Avances y Desafío*. Libro 2. Instituto Belisario Domínguez del Senado de la República.
- Morales Cisneros, Gabriela; Pérez Benítez, Noel; Maya Hernández, Sandra Oralia y Ortega Olvera Víctor (2015, julio). Aspectos Relevantes de la Estructura Programática para el Proyecto de Presupuesto de Egresos 2016. Dirección General de Finanzas del Instituto Belisario Domínguez, Senado de la República. [http://bibliodigitalibd.senado.gob.mx/bitstream/handle/123456789/3135/estructura\\_programatica2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://bibliodigitalibd.senado.gob.mx/bitstream/handle/123456789/3135/estructura_programatica2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Morales Cisneros, Gabriela (2019). Aspectos relevantes del gasto social en el marco del Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024. *Notas Estratégicas*, número 57. Dirección General de Finanzas del Instituto Belisario Domínguez. Senado de la República. <http://bibliodigitalibd.senado.gob.mx/handle/123456789/4574>
- (2019a). Política de Gasto Público en el Gobierno Federal para el Ejercicio Fiscal de 2020. *Notas Estratégicas*, número 64. Dirección General de Finanzas del Instituto Belisario Domínguez. Senado de la República. <http://bibliodigitalibd.senado.gob.mx/handle/123456789/4579>
- (2023). Política de Gasto Público en el Gobierno Federal para el Ejercicio Fiscal de 2024. *Notas Estratégicas*, número 202. Dirección General de Finanzas del Instituto Belisario Domínguez. Senado de la República. <http://bibliodigitalibd.senado.gob.mx/handle/123456789/6062>
- Naciones Unidas (1989). “Convención sobre los Derechos del Niño”. A/RES/44/25. Asamblea General. <https://documents-dds-ny.un.org/doc/RESOLUTION/GEN/NR0/555/07/IMG/NR055507.pdf?OpenElement>
- Presupuesto de Egresos de la Federación para el Ejercicio Fiscal 2012. Secretaría de Hacienda y Crédito Público. *DOF*, 12 de diciembre de 2011b [04/12/2023] (*Derogado*). Disponible: [https://www.dof.gob.mx/index\\_113.php?year=2011&month=12&day=12#gsc.tab=0](https://www.dof.gob.mx/index_113.php?year=2011&month=12&day=12#gsc.tab=0)
- Presupuesto de Egresos de la Federación para el Ejercicio Fiscal 2024. Secretaría de Hacienda y Crédito Público. *DOF*, 25 de noviembre de 2023 [04/12/2023]. Disponible: [https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5709507&fecha=25/11/2023#gsc.tab=0](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5709507&fecha=25/11/2023#gsc.tab=0)
- Programa Nacional de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes 2016-2018, Secretaría de Gobernación. *DOF*, 16 de agosto de 2017 [05/12/2023]. Disponible en: [https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5494057&fecha=16/08/2017#gsc.tab=0](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5494057&fecha=16/08/2017#gsc.tab=0)
- Secretaría de Hacienda y Crédito Público (2015). *Anexo Transversal Recursos para la Atención de Niñas, Niños y Adolescentes*. [https://www.senado.gob.mx/comisiones/derechos\\_ninez\\_adolescencia/eventos/docs/ForoPP\\_JDMS.pdf](https://www.senado.gob.mx/comisiones/derechos_ninez_adolescencia/eventos/docs/ForoPP_JDMS.pdf)
- (2022, agosto). *Metodología para la estimación de los recursos asignados a los programas presupuestarios del Anexo 18 del Presupuesto de Egresos de la Federación “Recursos para la atención de Niñas, Niños y Adolescentes”* (Anexo 18). <https://>

[www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/755366/Metodologia\\_Anexo\\_18\\_PPEF\\_2023.docx.pdf](http://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/755366/Metodologia_Anexo_18_PPEF_2023.docx.pdf)

- (2013). *Anexos Informativos del Presupuesto de Egresos de la Federación para el Ejercicio Fiscal 2014. Metodología para la Elaboración de los Anexos Transversales. Recursos para la Atención de Niñas, Niños y Adolescentes*. [https://www.apartados.hacienda.gob.mx/presupuesto/temas/ppef/2014/docs/anexos/metodologia/metodologia\\_ninasyninos.pdf](https://www.apartados.hacienda.gob.mx/presupuesto/temas/ppef/2014/docs/anexos/metodologia/metodologia_ninasyninos.pdf).
- (2018, junio). *Estructura Programática a emplear en el proyecto de Presupuesto de Egresos 2019*. Presentación a la H. Cámara de Diputados. [https://www.ppef.hacienda.gob.mx/work/models/PPEF/2019/estructura\\_programatica/1\\_EstructurasProgramaticas\\_paraPPEF2019.pdf](https://www.ppef.hacienda.gob.mx/work/models/PPEF/2019/estructura_programatica/1_EstructurasProgramaticas_paraPPEF2019.pdf).
- (2019, junio). *Estructura Programática a emplear en el proyecto de Presupuesto de Egresos 2020*. Presentación a la H. Cámara de Diputados. [https://www.ppef.hacienda.gob.mx/work/models/PPEF/2020/estructura\\_programatica/1\\_EstructurasProgramaticas\\_paraPPEF2020.pdf](https://www.ppef.hacienda.gob.mx/work/models/PPEF/2020/estructura_programatica/1_EstructurasProgramaticas_paraPPEF2020.pdf).
- (2023). *Guía Ciudadana del Presupuesto de Egresos Aprobado por la Cámara de Diputados de 2023. Infografía PEF-2023. Presupuesto de Egresos de la Federación 2023*. Portal de Transparencia Presupuestaria. Observatorio del Gasto. [https://www.transparenciapresupuestaria.gob.mx/es/PTP/Infografia\\_PEF\\_2023](https://www.transparenciapresupuestaria.gob.mx/es/PTP/Infografia_PEF_2023).

- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM). Reformada, Cámara de Diputados. *DOF*, 6 de junio de 2023. México. Disponible en: <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/index.htm>.
- Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, (LGDNNA). Reformada, Cámara de Diputados. *DOF*, 26 de mayo de 2023. México. Disponible en: <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/index.htm>.
- Ley Federal de Presupuesto y Responsabilidad Hacendaria, (LFPRH). Reformada, Cámara de Diputados. *DOF*, 13 de noviembre de 2023. México. Disponible en: <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/index.htm>.

## Fuentes de consulta estadística

- Cuenta de la Hacienda Pública Federal (CHPF) de 2012 a 2022. Secretaría de Hacienda y Crédito Público. Disponible en: [https://www.finanzaspublicas.hacienda.gob.mx/es/Finanzas\\_Publicas/Cuenta\\_Publica](https://www.finanzaspublicas.hacienda.gob.mx/es/Finanzas_Publicas/Cuenta_Publica).
- Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 (PND). Derogado, Gobierno de la República. *DOF*, 20 de mayo de 2013. México. Disponible en: [https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5299464&fecha=20/05/2013#gsc.tab=0](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5299464&fecha=20/05/2013#gsc.tab=0).
- Presupuesto de Egresos de la Federación (PEF) de 2012 a 2024. Secretaría de Hacienda y Crédito Público. Disponible en: [https://www.finanzaspublicas.hacienda.gob.mx/es/Finanzas\\_Publicas/Paquete\\_Economico\\_y\\_Presupuesto](https://www.finanzaspublicas.hacienda.gob.mx/es/Finanzas_Publicas/Paquete_Economico_y_Presupuesto).
- Portal de Transparencia Presupuestaria, Datos Abiertos. Secretaría de Hacienda y Crédito Público. Disponible en: <https://www.transparenciapresupuestaria.gob.mx/Datos-Abiertos>.



**REVISTA DEL INSTITUTO BELISARIO DOMÍNGUEZ DEL SENADO DE LA REPÚBLICA**  
**NUEVA ÉPOCA · AÑO 12 · NÚMERO 58 · OCTUBRE - DICIEMBRE 2023**

