

UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA

Estudios con Reconocimiento de Validez Oficial por Decreto Presidencial
Del 3 de abril de 1981



LA VERDAD
NOS HARÁ LIBRES

**UNIVERSIDAD
IBEROAMERICANA**

CIUDAD DE MÉXICO ®

**“AUDIENCIAS INFANTILES DE COMUNICACIÓN POLÍTICA EN
CIUDAD DE MÉXICO: AGENCIA Y PRODUCCIÓN DE SENTIDO
SOBRE LA CAMPAÑA PRESIDENCIAL DE 2018”**

TESIS

Que para obtener el grado de

DOCTORA EN COMUNICACIÓN

P r e s e n t a

REBECA DOMÍNGUEZ CORTINA

Directora: Dra. Sandra Vera Zambrano

Lectores: Dra. María Rebeca Padilla de la Torre

Dr. Manuel Alejandro Guerrero Martínez

Ciudad de México, 2025

DOCTORADO EN COMUNICACIÓN
UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA CIUDAD DE MÉXICO

**AUDIENCIAS INFANTILES DE COMUNICACIÓN POLÍTICA EN CIUDAD DE
MÉXICO: AGENCIA Y PRODUCCIÓN DE SENTIDO SOBRE LA CAMPAÑA
PRESIDENCIAL DE 2018**

REBECA DOMÍNGUEZ CORTINA

Resumen

Se estableció la relación de audiencias infantiles de comunicación política en Ciudad de México con los contextos en los que experimentan su agencia, considerando aspectos cognitivos, mediáticos y familiares de la producción de sentido sobre la campaña presidencial de 2018. Desde los Estudios Culturales de Audiencias se situó históricamente la recepción, así como la tensión inherente entre agencia y estructura. Además, los Estudios Sociales de Infancias permitieron reconocer el presente de niñas y niños. Con la metodología cualitativa, se recuperaron sus narrativas mediante entrevistas colectivas, dibujos y cartas, realizadas con grupos naturales de niñas y niños de entre 10 y 12 años, así como con sus madres y padres para comprender mejor su entorno. Desde las tres dimensiones de la producción de sentido (referencial, interreferencial y autorreferencial), se encontró que reconocen el valor democrático de las campañas electorales, pero desaprueban el modelo de comunicación política. Las conversaciones y la televisión funcionan como fuentes de información sobre política y sus comunidades interpretativas se basan en diálogo y disenso. La participación política familiar despliega crianzas democráticas que procuran protección y autonomía desde donde niñas y niños reconocen su capacidad de intervención. Se concluye que experimentan su agencia de manera contradictoria, pues demandan su integración en la comunicación política, pero se conciben como ciudadanos en formación y se autoexcluyen. Al mismo tiempo, muestran creatividad para transformar su entorno y resistir las limitaciones estructurales para expresarse y participar, mostrando su capacidad de comprensión, juicio, demanda e intervención.

Abstract

The relationship between child audiences of political communication in Mexico City and the contexts in which they experience their agency was established, considering cognitive, media-related, and family aspects involved in the meaning-making of the 2018 presidential campaign. Drawing on Cultural Audience Studies, reception was historically situated, along with the inherent tension between agency and structure. Furthermore, Social Childhood Studies provided a framework for recognising the present lives of girls and boys. Through a qualitative methodology, their narratives were recovered via collective interviews, drawings, and letters conducted with natural groups of children aged 10 to 12, as well as with their mothers and fathers, to better understand their social environment. From the three dimensions of meaning production (referential, inter-referential, and self-referential), it was found that children recognise the democratic value of electoral campaigns but express disapproval of the prevailing model of political communication. Conversations and television serve as sources of political information, and their interpretive communities are grounded in dialogue and dissent. Family political participation fosters democratic parenting practices that balance protection with autonomy, from which children acknowledge their capacity for action. It is concluded that they experience their agency in contradictory ways: while they demand inclusion in political communication, they perceive themselves as citizens-in-information and consequently self-exclude. At the same time, they demonstrate creativity in transforming their surroundings and resisting the structural limitations to expression and participation, revealing their capacity for understanding, judgement, demands, and intervention.

¡CARAMBA! NOS
ESCUCHAN!



FRATO'02

Dedicatoria

A mi madre y a mi padre

A las niñas y a los niños de México

A las y los estudiantes de la UACM

Agradecimientos

Desarrollar la investigación que sustenta esta tesis no habría sido posible sin el acompañamiento de diversas personas, grupos e instituciones. En varios de estos espacios se entrelazan vínculos de amistad, compañerismo y desarrollo profesional, que han nutrido tanto mi proceso académico como vida personal.

En primer lugar, expreso mi más sincero agradecimiento a las niñas y a los niños que, junto con sus familias o docentes, aceptaron participar en esta investigación. Valoro la confianza que me brindaron para ingresar en sus hogares o escuelas, pero, sobre todo, para compartir sus opiniones, aspiraciones y emociones. Dialogar con ustedes ha sido una experiencia muy enriquecedora, que transformó mi manera de concebir la investigación y reafirmó mi compromiso social con las infancias.

Agradezco a mi comité tutorial por su acompañamiento integral a lo largo de estos años. A mi asesora, Sandra Vera, le reconozco con gratitud su guía, sus cuestionamientos y el impulso constante para mirar más allá de lo evidente. También agradezco a Rebeca Padilla y Manuel Alejandro Guerrero por sus observaciones puntuales para la reflexión teórica, el trabajo de campo y la escritura de los resultados. Muchas gracias a los tres por su confianza y respaldo.

Reconozco las facilidades brindadas por Carlos Rodríguez, Coordinador, y por Juan Carlos Henríquez, Director del Departamento de Comunicación. Además, haber contado con la Beca de Excelencia Ibero fue fundamental para la realización de mis estudios.

Mi agradecimiento también se extiende a la Universidad Autónoma de la Ciudad de México cuya infraestructura y espíritu solidario hicieron posible avanzar en esta investigación. Aprecio especialmente el apoyo de colegas y estudiantes, que acompañaron con generosidad este proceso. En particular, agradezco a mis colegas del Eje de Metodología -Ruth Guzik, Marisol Chan, Isabela Corduneanu, Rosario López y Adriana Peimbert- así como a Blanca Pérez, Marta Rizo, Olga Rodríguez, Aída Analco y Norma Gómez. A todas ellas, gracias por los intercambios sobre la tesis y por su apoyo constante. Asimismo, agradezco a la exrectora Tania Rodríguez por reconocer mi contribución a los estudios sobre infancias.

Mi agradecimiento al Centro y al Posgrado en Estudios de la Ciudad por darme la oportunidad de formar parte de su planta académica. Aprecio especialmente la confianza de Teresa McKelligan, Ana Helena Treviño, María de los Ángeles Moreno, Alejandra Rivera, Iván Azuara y Micaela Cruz. Las actividades desarrolladas en estos espacios han enriquecido mi formación y han consolidado vínculos académicos que me permiten poner en práctica lo aprendido durante el doctorado, al tiempo que apporto en docencia e investigación.

Agradezco a la Asociación Mexicana de Investigadores de la Comunicación (AMIC) por permitirme coordinar el Grupo de Investigación Teorías y Metodologías de Investigación en Comunicación, junto con Eduardo Andión, cuyo apoyo y enseñanzas valoro profundamente. Las discusiones en el grupo y la socialización de avances fueron clave en la elaboración de esta tesis. También del vínculo con el Grupo de Investigación Estudios de Recepción surgió la oportunidad de colaborar con la Red Latinoamericana de Estudios de Audiencias y Recepción (RELATA), y de escribir, junto con Estefanía Díaz y Beatriz Inzunza, un texto sobre audiencias infantiles en América Latina, coordinado por Rebeca Padilla, David González, Yamila Hiram y Beatriz Inzunza.

Valoro especialmente la confianza que me brindó Dorismilda Flores para ejercer como Secretaria General de la AMIC durante su presidencia (2021-2023). Las experiencias compartidas junto con Beatriz Inzunza, Vicepresidenta, fueron esenciales para reflexionar sobre el campo académico de la Comunicación y tejer redes profesionales. Gracias a ambas por su apoyo. Agradezco al resto del Comité Ejecutivo por su respaldo, sus valiosas observaciones sobre mi tesis y las palabras de aliento en los momentos difíciles: Itzel Lugo, Martha Yah, Claudia Pedraza, Rodrigo González, César Rodríguez, Alexia Ávalos, Darwin Franco, Brenda Muñoz, Antonio Calderón y Frambel Lizárraga. Mi gratitud también a María Elena Meneses[†] por haber confiado en mí al designarme Tesorera de la AMIC (2013–2015), experiencia que fortaleció mi desarrollo profesional y me preparó para los retos venideros. Extiendo mi agradecimiento a Jerónimo Repoll, Nohemí Lugo, Estefanía Díaz, Josué Lugo, David González, Jorge Hidalgo, Lizy Navarro y Gabriel Pérez Salazar, por las colaboraciones, debates compartidos y entusiasmo por mi tesis.

Me gustaría agradecer a las profesoras que me guiaron a lo largo de toda mi formación académica, cuyas enseñanzas están también presentes en esta tesis, no sólo

por su legado, sino por su continua cercanía e interés en mi crecimiento profesional. Ellas son Maricela Portillo, Mireya Márquez, Aimée Vega y Luz María Garay.

Los espacios institucionales que menciono también están marcados por afectos entrañables. Agradezco a quienes, además de compartir saberes y proyectos, me ofrecieron su amistad y sostén. Gracias, muchas gracias, a Titi Campos, Abel Somohano, Leonel Buelvas, Doris Flores, Tichy Inzunza, Itzel Lugo, Martha Yah, Alexia Ávalos, Claudia Pedraza, Mariana Ramos y Aurora Reyes. También muchas gracias por su cariño a Cristina Santana, Mónica Leguel, Sonia Castañeda, Alma y Marina Lagunas, Marissa Vivaldo y Juan Carlos Servín. Gracias a mis compañeros de generación del doctorado por su compañía y solidaridad: Alejandra Collado, Eduardo Tadeo, Maricela Márquez y Ana Leticia Hernández.

La solidaridad de la UACM también está entre sus estudiantes. Es invaluable el apoyo que me brindaron en momentos clave. Aprecio su interés por el avance de mi tesis y sus resultados. Gracias por comprender que mis exigencias en el aula derivan del reconocimiento de sus capacidades y talentos. Ustedes han sido una de las razones para desarrollar y concluir esta tesis. Mi compromiso está con ustedes. Especialmente, agradezco a Marbeli Juárez, a quien acompañó en el desarrollo de su tesis de maestría en Estudios de la Ciudad, por los fructíferos debates sobre las infancias y sus derechos.

Reconozco el cuidadoso trabajo de Rodrigo Cardoso en la transcripción de entrevistas y de Lucila Mondragón en la revisión de estilo. Agradezco además a Araceli Duarte, Guadalupe Galicia, Ana Toscano y Gerardo Ruiz, por su apoyo administrativo durante el proceso.

Indudablemente, mi familia ha sido pieza fundamental en la consecución de esta meta. Agradezco profundamente a mi mamá y a mi papá por su respaldo incondicional y por comprender lo significativo que es para mí alcanzar este grado. Gracias a mi hermana por su apoyo y a mi sobrina por mostrarme su capacidad creativa como niña. Gracias por todo su amor, juntos vamos transitando por los avatares de la vida. También agradezco a mis tías, tíos, primas y primos, por estar siempre pendientes y acompañarme en este camino.

El esfuerzo colectivo está detrás de esta tesis. Gracias a todas y todos por hacer posible este trabajo.

Ciudad de México, 6 de mayo de 2025

ÍNDICE

Introducción	1
Los derechos de niñas y niños en el contexto de la campaña presidencial de 2018.....	17
1. La población infantil y las familias en México y Ciudad de México	19
a) Perfil de la población infantil	19
b) Tipos de familia y hogares: conformación, ingreso y equipamiento tecnológico.....	20
c) Oferta de programación infantil y consumo de medios	22
2. Marco jurídico y situación los derechos de la infancia en México.....	24
a) Derechos de las infancias.....	24
b) Derechos de las audiencias y de las audiencias infantiles	28
c) Derecho a la participación	29
d) Aportaciones y situación de la sociedad civil organizada	32
3. Cultura cívica, evaluación de las instituciones y participación ciudadana en México y Ciudad de México.....	33
a) Estrategia Nacional de Cultura Cívica.....	34
b) Retos de la educación cívica entre infancias	36
c) Evaluación de las instituciones.....	39
d) Participación ciudadana	40
e) Evaluaciones de niñas y niños sobre sus derechos y las instituciones	43
4. La campaña presidencial de 2018	46
a) Papel de las campañas electorales en las democracias.....	47
b) Los comicios de 2018 y sus antecedentes.....	48
c) Niñas y niños en la agenda de la campaña presidencial de 2018.....	55
Estudios con infancias como audiencias y su vinculación con asuntos de interés público	58
1. Estudios de recepción: preguntas históricas sobre los públicos.....	59
2. Estudios con audiencias infantiles: entre la vulnerabilidad y la negociación.....	65
a) Familia, escuela y televisión	67
b) Identidad y ficción	71
c) Fuentes de información	72
3. Socialización política infantil: identificación de las variables.....	75
4. Estudios Sociales de Infancias: reconociendo la agencia.....	82
Agencia, producción de sentido y participación de audiencias infantiles.....	92

1.	Audiencias infantiles y sus contextos de recepción.....	100
a)	Audiencias.....	104
b)	Producción de sentido	109
c)	Mediaciones.....	115
d)	Comunidades interpretativas.....	124
2.	Familia, crianza y participación política.....	128
a)	Estilos de crianza.....	129
b)	Participación política.....	132
c)	Ciudadanía y participación infantil.....	136
Estrategia metodológica: el acercamiento a niñas y niños desde sus relatos y experiencias sobre la campaña presidencial.....		143
1.	Elección del método	147
2.	Las técnicas de investigación.....	149
3.	Las y los participantes	152
4.	Diseño de los instrumentos de investigación y articulación de un modelo teórico- metodológico	156
a)	Dimensión referencial.....	160
b)	Dimensión interreferencial	164
c)	Dimensión autorreferencial	167
Conocimientos, expectativas, evaluaciones y propuestas de audiencias infantiles sobre la campaña presidencial de 2018		185
1.	Conocimientos y expectativas sobre política.....	189
a)	Ciudadanos	190
b)	Políticos.....	195
c)	Instituciones.....	199
2.	Evaluaciones y propuestas (identificación de los otros y del sí mismo)	209
a)	La campaña	209
b)	Los candidatos	210
c)	Los formatos	216
d)	Los resultados electorales.....	219
e)	Las infancias en la campaña	222
Experiencias mediáticas y comunidades interpretativas de audiencias infantiles de comunicación política		236
1.	Experiencias mediáticas	243

a)	Prácticas mediáticas.....	244
b)	Mediaciones parentales	252
c)	Autorregulación	259
2.	Comunidades interpretativas	271
a)	Comunidades interpretativas más frecuentes	271
b)	Comunidades interpretativas más importantes	272
c)	Interacción entre comunidades interpretativas.....	273
d)	Conversaciones familiares.....	276
e)	Posición ante las conversaciones sobre política.....	279
Trayectoria política y crianza familiar como contexto de las experiencias de audiencias infantiles de comunicación política		297
1.	Trayectoria política de la familia	302
a)	Participación convencional de la familia	303
b)	Participación comunitaria de la familia	312
c)	Relevancia social de la participación convencional	314
d)	Relevancia social de la participación comunitaria.....	323
e)	Alternativas de participación política	324
f)	Participación convencional infantil	325
g)	Participación comunitaria infantil	327
2.	Crianza familiar.....	335
a)	Estrategias de crianza	335
b)	Valoración de la crianza familiar	342
c)	Posición ante la crianza	345
Conclusiones		357
Referencias		370

Introducción

¿Qué provocaría la afirmación “Las niñas y los niños saben de política”? ¿Susplicacia? ¿Curiosidad? ¿Desaprobación? ¿Burla? Se ha recurrido al uso de la imagen de niñas y niños en campañas electorales y eventos políticos. Pero ¿qué opiniones tienen ellas y ellos sobre los asuntos públicos? ¿Cómo les gustaría participar en la toma de decisiones que les competen? ¿Con qué aspectos de las propuestas de campañas electorales se identifican? ¿En qué espacios de los medios de comunicación encuentran información sobre las acciones de los gobiernos dirigidas a su beneficio?

El uso de la imagen de niñas y niños en campaña suele ser redituable debido a su carisma y a las emociones que pueden suscitar. Sin embargo, no siempre se ha hecho con ética o se presentan en un papel secundario y estereotipado dado que no pueden votar, por lo que ha debido regularse en defensa del interés superior de la niñez. Así, se ha advertido sobre que el uso de la imagen de Yuawi, niño jalisciense que aparecía en la propaganda del partido político Movimiento Ciudadano, y que consistió en explotación, no en participación infantil. También se cuestionó a Andrés Manuel López Obrador por besar en la mejilla a personas menores de edad durante actos de campaña. Y se ha criticado a personajes políticos por utilizar a niñas y niños como trasfondo en actos públicos, como apareció en la fotografía *Indiferencia*, de Isaac Esquivel, ganadora del Premio Nacional de Periodismo 2016, en la que muestra a niñas y niños con expresión de aburrimiento parados sobre una tarima en un evento presidido por Enrique Peña Nieto.

¿Y con qué frecuencia se considera tomar en cuenta su opinión sobre este asunto y sobre lo que esperan que hagan los políticos para que niñas y niños tengan una vida mejor? ¿Cómo se puede explicar que, en este contexto, niñas y niños tengan conocimientos

e interés por lo que pasa en su ciudad, en el país y en el mundo? ¿Aún siguen generando dudas o inquietudes estas preguntas?

Esta investigación parte de un interés previo por la comunicación política y los procesos de recepción, así como por el vínculo entre ambos. Pero, además, hubo alguien que me invitó a pensar en las niñas y los niños como audiencias activas y como agentes en sus comunidades: las y los estudiantes de la licenciatura en Comunicación y Cultura de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México, a quienes he acompañado en sus cursos de Metodología; suelen realizar investigaciones con este perfil de participantes debido a que buena parte son madres o padres de familia o tienen a su cargo a niñas y niños en sus hogares. Con sus inquietudes no sólo me mostraron la capacidad crítica de este grupo, sino que me invitaron a reflexionar sobre las estrategias adecuadas al realizar trabajo de campo, así como a discutir la idea de que es imposible desarrollar encuestas o entrevistas con personas menores de edad, sino que hay que pensar cómo hacerlo. Este camino resultó en la dirección de tesis sobre estudios de recepción con niñas y niños, aunque en relación con contenidos de entretenimiento. Ya con la tesis doctoral en desarrollo, tuve la oportunidad de dirigir una tesis sobre participación infantil en el marco de la Maestría en Estudios de la Ciudad en la misma universidad.

Muy posiblemente mi atención en la comunicación política como espacio donde confluyen e intentan imponerse las agendas de distintos actores, incluida la ciudadanía, provenga desde la infancia, cuando en las elecciones de 1988 me impresionaba mirar las calles repletas de propaganda de un solo partido. Tal vez mi memoria no sea tan precisa, pero recuerdo paredes, postes, espectaculares e incluso el piso forrado de verde, blanco y rojo con letras negras con el logo del PRI. En una ocasión, mi padre y yo íbamos caminando por la calle y, tomada de su mano, le dije: “oye, papá, va a ganar el PRI, ¿verdad?” Sorprendido replicó: “¿cómo sabes?” Y yo me cuestionaba cómo podía ser de otra forma si

no había anuncios de otros partidos. Me parecía muy injusto y el reflejo de una sociedad desigual. No recuerdo que la conversación se hubiera extendido, pero me pregunto si tenía o no confianza para hablar más del tema en la familia o en la escuela, pues había advertido que era una práctica susceptible de generar conflicto.

Estos intereses, sumados a conversaciones con personas conocidas acerca de lo gracioso que puede resultar escuchar a niñas y niños manifestar su intención de votar por uno y otro candidato o criticar las propuestas de campaña llevaron a preguntarme por qué parece tan extraño que esto pase si están mostrando capacidad para comprender, dialogar y cuestionar a los políticos y sus acciones. Lo anterior implicó una indagación sobre las experiencias de niñas y niños como público de una campaña electoral y los contextos en los que producen sentido. Para ello se tomaron en cuenta sus propios conocimientos y opiniones, las formas en las que interactúan con los medios y su entorno familiar en términos de su historia de participación política y sus estrategias de crianza. Por tal motivo, se retomaron testimonios de mamás y papás también.

Esta aproximación complementa otros estudios que abordan el nivel y el origen de los conocimientos, la frecuencia de la interacción de contenidos sobre política y la disposición a la participación en el espacio público. Pero en este caso, acercarse a las narrativas de las audiencias infantiles puede mostrar la intersección de la subjetividad con las prácticas mediáticas y la capacidad para transformar su entorno.

Por tanto, contrariamente al abordaje en los estudios de socialización política o aquellos de recepción que se concentran en la influencia de factores externos sobre las audiencias infantiles, la problematización confluyó en la inclinación por los Estudios Culturales de Audiencias para recuperar las expresiones de un grupo que suele tener poca presencia en la vida pública y demostrar su contribución al colectivo.

Asimismo, al asumir la perspectiva cualitativa, surgieron desafíos tanto en el trabajo de campo como en el procesamiento de la información y en la escritura. Reconocer las distancias en la posición social marcadas por la edad y, al mismo tiempo, evitar posturas adultocentristas fue fundamental para desarrollar las entrevistas en un ambiente permisivo, con una mirada curiosa pero respetuosa. Escuchar atentamente los relatos de las y los participantes, sin dar nada por sobrentendido, permitió recuperar indicios del pensamiento crítico y elaborar una redacción reflexiva ante nociones interiorizadas acerca de la influencia de los adultos y los medios sobre niñas y niños. Esta toma de conciencia favoreció una aproximación ética y la comprensión del proceso de producción de sentido de audiencias infantiles desde su propia experiencia y agencia.

De este modo, la motivación personal para realizar esta investigación se centró en replantear representaciones de las infancias que las conciben como pasivas, frente a la convicción de que niñas y niños son agentes de cambio. Las experiencias personales y el compromiso social se vinculan con la intención de promover una sociedad más inclusiva y democrática. En este sentido, el desarrollo de propuestas metodológicas que favorezcan la espontaneidad apunta a recuperar las narrativas de grupos que suelen ser excluidos de los discursos políticos, como las infancias, para mostrar de manera sistemática y rigurosa el valor de sus aportes al colectivo en relación con sus prácticas mediáticas.

Estas reflexiones acerca de la capacidad de comprensión y acción de niñas y niños como público de la campaña se confrontan con la reacción de asombro o gracia que generan sus opiniones sobre política entre adultos. Esta contradicción refleja un adultocentrismo que invisibiliza a las infancias como sujetos políticos, mientras que se les explota como recurso en ese ámbito.

De esta forma, la pregunta de investigación que permite articular la indagación es:

¿De qué manera audiencias infantiles de comunicación política en Ciudad de México se relacionan con los contextos en los que experimentan su agencia en la producción de sentido sobre la campaña presidencial de 2018?

A fin de delimitar la investigación y construir el modelo teórico-metodológico para su operacionalización, se proponen las siguientes preguntas particulares:

¿Cómo se relacionan los conocimientos y expectativas sobre política de audiencias infantiles en Ciudad de México con sus evaluaciones y propuestas acerca del modelo de comunicación política, como evidencia de su agencia en la de producción de sentido sobre la campaña presidencial de 2018?

¿Cómo se vinculan audiencias infantiles de comunicación política en Ciudad de México con sus experiencias mediáticas y sus comunidades interpretativas, como evidencia de su agencia en la de producción de sentido sobre la campaña presidencial de 2018?

¿De qué manera las experiencias de audiencias infantiles de comunicación política en Ciudad de México, en relación con la trayectoria política y los estilos de crianza de sus familias, evidencian su agencia en los procesos de producción de sentido sobre la campaña presidencial de 2018?

En consecuencia, el objetivo general es el que se plantea enseguida:

Establecer la relación de audiencias infantiles de comunicación política en Ciudad de México con los contextos en los que experimentan su agencia, identificando los aspectos

cognitivos, mediáticos y familiares que configuran la producción de sentido sobre la campaña presidencial de 2018.

De lo anterior se desprenden los objetivos particulares:

Analizar la relación entre los conocimientos y expectativas acerca de política de las audiencias infantiles en Ciudad de México y sus evaluaciones y propuestas sobre el modelo de comunicación política, con el fin de evidenciar el ejercicio de su agencia en la producción de sentido durante la campaña presidencial de 2018.

Distinguir cómo se vinculan audiencias infantiles de comunicación política en Ciudad de México con sus experiencias mediáticas y sus comunidades interpretativas, al ejercer su agencia en la producción de sentido durante la campaña presidencial de 2018.

Situar las experiencias de audiencias infantiles de comunicación política en Ciudad de México en el contexto de la trayectoria política y los estilos de crianza de sus familias, como fundamento del ejercicio de su agencia en la producción de sentido durante la campaña presidencial de 2018.

En este marco, la tesis es pertinente para la investigación en Comunicación dado que se centra en los procesos de significación vinculados a las prácticas mediáticas, las cuales tienen el potencial de ser un canal para ejercer la ciudadanía e incidir en el entorno. Asimismo, en el estudio se reconoce que la producción de sentido se sitúa contextual e históricamente y, por tanto, precisa del intercambio entre sujetos alrededor de lo mediático y no sólo de la exposición a contenidos. Así se logra una comprensión más compleja de la

comunicación para trascender el momento de interacción con los medios y se invita al reconocimiento de los derechos de las audiencias infantiles y a la promoción del acceso pleno a la información, la expresión y la participación.

En lo particular, esta investigación es relevante para el campo de la Comunicación porque aporta evidencia sobre la actividad de las audiencias infantiles, que ha sido una de las inquietudes de los estudios de recepción. Entonces, se muestra la capacidad de acción en la integración del vínculo audiencia-ciudadanía en la infancia, en el contexto de las experiencias mediáticas, la crianza y participación política de las familias.

Adicionalmente, se incorpora una reflexión sobre la subjetividad en la investigación y el desafío a concepciones adultocentristas, al reconocer la agencia de niñas y niños, su actividad como audiencias de comunicación política y el ejercicio de su derecho a la participación, con las contradicciones inherentes a la tensión entre la acción de los sujetos y la estructura donde la ponen en práctica. Así, la relevancia también se concentra en el cuestionamiento a nociones sobre las infancias que las identifican como pasivas ante lo mediático y el mundo adulto, bajo el presupuesto de que carecen de comprensión e interés por los asuntos públicos, de capacidad para tomar decisiones desde la autonomía y de ser agentes de cambio social.

En consecuencia, otra aportación radica en una propuesta metodológica para abordar la recepción de comunicación política enfocada en observar el diálogo entre grupos naturales y que puede aplicarse también con otras poblaciones. Desde ese lugar, la tesis también ofrece elementos para pensar en políticas públicas y programas mediáticos que visibilicen a las infancias como parte de los actores de la comunicación política y que promuevan la construcción de ciudadanía, con estrategias que vayan más allá del mero cumplimiento de compromisos nacionales e internacionales relativos a sus derechos, sino

que les involucren en la toma de decisiones que impacten en sus vidas cotidianas, las de sus familias y sus comunidades.

Respecto de la factibilidad, se procuró la recolección de datos en la coyuntura electoral de 2018, por lo que el flujo de discursos al respecto fue constante e intenso tanto en lo mediático como en lo personal. Esto favoreció la recuperación de narrativas propias de niñas y niños sobre la campaña y sus actores. Además, la inmersión temprana en el campo y la revisión de literatura permitieron identificar las estrategias metodológicas adecuadas para favorecer la naturalidad y espontaneidad en la interacción con niñas y niños durante la investigación, así como en el diálogo entre ellos.

Estos elementos permiten problematizar la aproximación a la producción de sentido de las audiencias infantiles, pues a pesar del interés de niñas y niños por la política, debido a que los contenidos sobre política no están destinados a la población infantil, los mensajes no se codifican en términos de su narrativa (Ángel & Alvarado Salgado, 2010). Por otro lado, las políticas públicas encaminadas a la formación cívica podrían tener una perspectiva limitada vinculada a ideas de pasividad en las infancias (Caballero Álvarez, 2016; Gülgönen, 2016). Como consecuencia, no se ejercita plenamente el derecho a la participación infantil (UNICEF, 2018) y no se reconoce a la infancia como audiencia de comunicación política, lo que puede suponer obstáculos en la construcción de ciudadanía, en su inclusión en la agenda electoral y en el desarrollo de planes de gobierno en los que se le considere como protagonistas con capacidad de decisión y acción.

En México existen programas de educación cívica para la infancia, como el currículo de educación básica enfocado en promover la cultura política democrática, o iniciativas como el Parlamento Infantil de las Niñas y los Niños de México y la Consulta Infantil y Juvenil del INE. Estos esfuerzos responden a regulaciones internacionales sobre los derechos de la infancia, establecidas desde la Convención de los Derechos del Niño. En

México, estos derechos se elevaron a rango constitucional en 2000, creando la Ley para la Protección de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (Comisión Nacional de los Derechos Humanos, 2017). Aun así, su implementación enfrenta obstáculos, en parte, por la percepción de la infancia como objeto de protección, más que como actor social. Y, en un segundo plano, por “insuficiencias en la cultura democrática que resultan también de la unidireccionalidad de las relaciones y de una concepción restringida de la ciudadanía” (Gülgönen, 2016, p. 90).

Al respecto de las estrategias de cultura cívica implementadas en México, se ha considerado pertinente revisar el enfoque con el que han sido abordadas: se requiere que tengan alguna repercusión práctica, para evitar que niñas y niños tengan la percepción de que participar en la vida pública no sirve en lo absoluto. También sería importante “evitar la cosificación de los niños y niñas, cuyo involucramiento puede resultar muy vistoso y por ello colocarlos en una posición no de sujetos, sino de objetos que pueden ser aprovechados con otros fines completamente ajenos a los propósitos de los ejercicios” (Caballero Álvarez, 2016, p. 178).

Esto es importante porque, si niñas y niños perciben que esta inclusión en el espacio público es una simulación y que sus opiniones en realidad no son tomadas en cuenta, estos programas no ofrecerían elementos para la conformación del compromiso cívico. Este desafío se refuerza ante la dualidad entre protección y autonomía, pues, por un lado, se le entiende como una población vulnerable y, por otro, se incentiva la constitución como individuos autónomos y responsables (Buckingham, 2002; Marinas, 2006).

Puede ser difícil que se interesen por algo en lo que sus opiniones no son importantes y mucho menos pueden intervenir activamente. Y así se espera que, al llegar a la mayoría de edad, hayan adquirido herramientas para el compromiso cívico, cuando en la infancia se evitó darles los medios para ello (Buckingham, 2002), o simplemente fueron

objetos, mas no sujetos de las políticas públicas. Esto puede intensificar la confusión entre niñas y niños acerca de cómo vincularse con los asuntos públicos, lo cual puede trascender esta etapa del ciclo vital.

Más allá de la edad cronológica, la infancia como construcción social es cambiante y está situada contextualmente. Suele definirse por oposición, es decir, por lo que no es ni tiene: la madurez y el derecho a participar en la vida pública; esta concepción de la infancia está ligada a la modernidad, en el contexto de la segunda mitad del siglo XIX, y su foco está en la protección de los derechos, sobre todo, a la educación y a la erradicación del trabajo infantil (Buckingham, 2002).

No se trata sólo de tener programas para la educación política, sino de trabajar para que esos proyectos sean pertinentes para niñas y niños. Esto se puede lograr conectado la experiencia personal con los asuntos públicos y reconociendo su rol protagónico en la sociedad (Buckingham, 2002; Gaitán Muñoz, 2018). Así, además de los programas de formación cívica, los medios adquieren un papel central, pues parte importante de la información que se convierte en conocimiento se obtiene de los medios y, para favorecer la participación, se necesita tener acceso a información plural y de calidad (Dahlgren, 2011; en Guerrero & Luengas, 2014).

En este contexto, adquiere relevancia el análisis de la relación de niñas y niños con la comunicación política como forma de vincularse con los asuntos públicos e incidir en su entorno, así como los contextos que se articulan en esa producción de sentido de las audiencias infantiles. De acuerdo con la revisión de la literatura, existe un debate pendiente sobre su actividad debido a la falta de consenso respecto del reconocimiento de su agencia frente a la posible influencia que reciben por parte de actores socializadores como medios, familia, escuela y pares, entre otros (Vázquez Barrios & Malalana Ureña, 2010). Este debate se potencializa con la postura ambivalente entre la promoción de su autonomía y la

protección que deben recibir (Buckingham, 2002; Marinas, 2006) y se traslada a la condición de niñas y niños como audiencias de comunicación política, en tanto que no hay acuerdo sobre sus conocimientos e interés sobre política ni sobre el papel de los medios y las conversaciones en su interacción con los asuntos públicos (Acosta, 2012; Huerta Wong & García, 2008; J. Nateras Domínguez, 2007; J. O. Nateras Domínguez, 2003; Murray & Mulvaney, 2012).

Por ello, se precisan estudios que evidencien su capacidad de acción en intersección con sus experiencias mediáticas, dado que se pueden enfrentar limitaciones para consolidar una agenda de investigación que considere a niñas y niños como agentes en sus procesos de producción de sentido, particularmente, en relación con la comunicación política, lo que podría llevar a asumir metodologías y hallazgos de investigaciones con adultos como generalizables para las infancias, dejando un hueco en el entramado teórico-metodológico de los estudios de recepción. Lo anterior fomentaría la comprensión de la producción de sentido desde conceptos que podrían no ser adecuados para públicos específicos, como niñas y niños.

En consecuencia, el objeto de estudio de esta tesis se centra en comprender la actividad de las audiencias infantiles de comunicación política. Más allá del interés de niñas y niños por la campaña electoral, sus experiencias como audiencias de comunicación política evidencian la tensión entre comprender a la infancia como una etapa de protección o de promoción de su autonomía –lo que se traslada al no reconocimiento de su capacidad para vincularse con la mediatización de la política– y la consecuente intervención del entorno a partir de ejercer su derecho a la información, a la expresión y a la participación.

De este modo, comprender la producción de sentido de niñas y niños sobre la campaña presidencial de 2018 contribuye a reconocer la experiencia de la agencia en el vínculo de las prácticas mediáticas con el diálogo, la participación y la exigencia de

rendición de cuentas, para lo cual los medios y plataformas digitales, pero también los espacios de conversación en la familia y otros entornos cotidianos adquieren un papel central en el proceso de construcción de ciudadanía. Así, se pueden mostrar las implicaciones de las desigualdades en el acceso a la información y a la deliberación política, escenarios de los cuales niñas y niños suelen ser excluidos. Contradictoriamente, los esfuerzos por homologar el ejercicio pleno de los derechos pueden desdibujar los contextos en los que los sujetos se desarrollan. Por ello, en la redacción de la tesis se establecen distinciones por género para observar las diferencias, similitudes y contradicciones en las prácticas y sentidos de niñas y niños.

A partir de lo expuesto, se asumió el supuesto de que niñas y niños son audiencias activas de comunicación política, dado que poseen conocimientos y expectativas sobre el tema que les permiten evaluarlo y proponer ideas al respecto. Asimismo, se asumió que el acceso a fuentes de información, integradas por medios, dispositivos y conversaciones, está asociado con los modos en que interactúan con la campaña. Finalmente, se consideró que la trayectoria política de las familias despliega estilos de crianza específicos que se vinculan con la protección y la promoción de la autonomía de niñas y niños en lo que conocen, en sus prácticas mediáticas, en la construcción de sus comunidades interpretativas y en su relación con lo público.

Lo anterior fue el punto de partida para elaborar el estado de la cuestión, centrado en el vínculo entre las experiencias mediáticas de niñas y niños y la construcción de ciudadanía. Así, se presenta un recorrido por el desarrollo de los estudios de audiencia, la recepción infantil y la socialización política. Aunque esta última línea podría estar alejada de los Estudios Culturales de Audiencias, su análisis muestra las aportaciones y los pendientes teóricos y metodológicos. Finalmente, los Estudios Sociales de Infancias

permiten reflexionar sobre la autonomía y capacidad crítica de niñas y niños como audiencias y sujetos políticos, lo que abona al debate sobre su agencia.

De este modo, con el análisis de la literatura se evidencia la necesidad de explorar las experiencias mediáticas, las comunidades interpretativas, la trayectoria política familiar y los estilos de crianza como contextos de la producción de sentido de las infancias, desde el paradigma interpretativo que considera la participación de los sujetos en la narración de su historia, por lo que se sustenta la inclinación por los Estudios Culturales y la metodología cualitativa.

Desde ese referente teórico, se realiza la aproximación a las prácticas rutinarias de audiencias infantiles de comunicación política para observar cómo reproducen, resisten o transforman el orden social establecido, lo que muestra el ejercicio de su agencia frente a lo que reconocen como conflictivo de la coyuntura electoral (Grossberg, 2012). Por tanto, se aborda la relación dialéctica entre las acciones de los sujetos y la estructura, para reconocer a niñas y niños como actores que pueden modificar o reproducir condiciones sociales (Giddens, 1995), en contextos que dan margen a la creatividad social (Cristiano, 2018). Se entiende también que esas estructuras distribuyen el poder y no condicionan formas de proceder y pensar de los sujetos. El reconocimiento de la agencia infantil puede obstaculizarse cuando su participación está mediada por la mirada adulta, por lo que esta propuesta teórica permite que emerjan las resistencias por parte de niñas y niños (Gaitán Muñoz, 2018; Rodríguez Pascual, 2007), así como su autorreconocimiento como audiencias y ciudadanía, ambas dimensiones de su agencia.

Comprender este vínculo requiere considerar lo mediático, ya que define cómo conciben el mundo los sujetos, al permitir el acceso a lo que sólo puede conocerse a través de los medios (Thompson, 1998). La mediatización de las sociedades genera tensiones entre grupos que buscan imponer sentidos, pero también conforma identidades colectivas

(Verón, 1998, 2015) en el flujo de mensajes de los actores de la comunicación política (Wolton, 1995). En el contexto de la disputa por el poder y la universalización de la democracia liberal surge el anhelo por el consenso; no obstante, el desafío de las sociedades democráticas consiste en buscar cauces institucionales para dirimir esos conflictos (Mouffe, 2007).

Desde estos referentes teóricos, se fundamenta la presentación de conceptos como producción de sentido, audiencias infantiles, mediaciones, comunidades interpretativas, participación y crianza, como las maneras en que los sujetos se relacionan, dan sentido y se encuentran en el conflicto, por un lado, ante la otredad y, por otro, originado por la tensión entre agencia y estructura. Así, en el campo de la comunicación, el estudio de la recepción permite articular esa relación dialéctica.

Las infancias enfrentan desafíos al intentar vincularse con asuntos públicos, por lo que es central observar sus resistencias como audiencias de comunicación política y sus aspiraciones por intervenir su entorno. Metodológicamente, el reto consiste en recuperar su mirada para reconocer su agencia en el presente, evitando posturas adultocentristas que se concentren en la ciudadanía del futuro.

En este sentido, la estrategia metodológica es de corte cualitativo para recolectar las narraciones de las y los participantes en la investigación sobre sus prácticas cotidianas como audiencias de comunicación política. Asimismo, se articulan los contextos en los que niñas y niños producen sentido, considerando sus conocimientos y propuestas, sus experiencias mediáticas y comunidades interpretativas, así como la participación política y la crianza como parte del entorno familiar, en el marco de la coyuntura electoral de 2018. De esta forma, se reconoce a la comunicación como un proceso complejo que implica una relación dialéctica entre lo estructural y lo individual en la producción de sentido.

Entonces, se desarrollaron entrevistas colectivas con grupos naturales de niñas y niños, con el apoyo de dibujos y la redacción de cartas a los candidatos presidenciales, lo cual permitió que se detonara el discurso durante las sesiones de grupo. También se entrevistó a mamás y papás, no para poner en duda las afirmaciones de niñas y niños, sino para tener un acercamiento mayor al contexto natural de las familias. Se consideró a participantes de escuelas públicas y privadas con la intención de tener heterogeneidad dentro de la homogeneidad dada por el nivel socioeconómico medio. En total fueron 10 niñas y 9 niños y 14 mamás y 5 papás.

De esta forma, se concluyó que el vínculo de las audiencias infantiles de comunicación política de Ciudad de México con los contextos en los que producen sentido sobre la campaña presidencial de 2018 se caracteriza por el ejercicio limitado de su agencia por condiciones que restringen la expresión, el acceso a la información y la participación infantil y por discursos ambivalentes entre la protección y la autonomía. Pero también esa estructura permite a niñas y niños identificar las oportunidades para integrarse al espacio público en el marco del movimiento por el reconocimiento de sus derechos.

Por tanto, se identifican como audiencias de comunicación política y agentes con capacidad para transformar su entorno, a pesar transitar contradicciones en el ejercicio de su agencia en la interacción con los contextos en los que se relacionan con la campaña, es decir, sus conocimientos y expectativas sobre política, sus evaluaciones y propuestas sobre la campaña, sus experiencias mediáticas y comunidades interpretativas, así como con la trayectoria política familiar y las estrategias de crianza.

Estos hallazgos encuentran lugar en los vacíos identificados en la literatura respecto de la actividad de las audiencias infantiles, particularmente de comunicación política, al visibilizar los conocimientos, interés y disposición a informarse, expresarse y participar en relación con los asuntos públicos. Así, niñas y niños despliegan sus capacidades al

interactuar con los contextos mencionados, en los que el diálogo es central para que esta articulación se exprese como promotora de la construcción de ciudadanía.

De forma más particular, la investigación abre preguntas sobre la permanencia del interés y la disposición a participar en la transición a la adolescencia y la juventud, así como sobre los elementos que podrían resultar en desconfianza, hartazgo y apatía. Adicionalmente, profundizar la exploración de los estilos de vida más allá del nivel socioeconómico, podría contribuir a comprender cómo las audiencias construyen su ciudadanía, al considerar los valores, prácticas y aspiraciones presentes en la interacción con los medios y con los asuntos públicos.

Precisamente, incluir a mamás y papás como participantes de la investigación permitió adentrarse a los contextos de la producción de sentido que no fue posible observar con sólo categorizar a las familias por nivel socioeconómico. Asimismo, aportó evidencias sobre las contradicciones en la experiencia de la agencia, pues tanto adultos como niñas y niños oscilan entre considerar a la infancia como una etapa de resguardo y reconocer sus capacidades de acción, así como su posibilidad de expresión y participación, de lo cual carecieron generaciones anteriores.

Esta ambigüedad representa la esencia de las tensiones entre agencia y estructura, pues permea en lo institucional, lo mediático, lo familiar y lo individual; también aparece en las formas en que se integran niñas y niños en la toma decisiones sobre asuntos de su vida cotidiana, la de sus familias y sus comunidades. A pesar de estas tensiones, el reconocimiento de sus derechos en los ámbitos públicos y privados abre oportunidades para su participación y fortalece la construcción de sociedades más inclusivas y democráticas.

Los derechos de niñas y niños en el contexto de la campaña presidencial de 2018

Para documentar el contexto en el que se desarrollan niñas y niños, se han incluido datos sobre el perfil de la población infantil de México y de Ciudad de México, aunque en algunos casos, las cifras obtenidas incluyen registros de otras ciudades del país, como Guadalajara y Monterrey. Asimismo, el interés de esta investigación se enfoca en infantes de entre 10 y 12 años, pero –del mismo modo– las instituciones encargadas de recabar los datos los han organizado a partir de variadas categorizaciones etarias.

A los 6 años se viven experiencias y construyen conocimientos que se asocian con la interiorización de “valores, normas y códigos simbólicos del entorno social y se integran a la personalidad a la cual conforman” (Fernández Poncela, 2003, p. 107). Del mismo modo, el afecto y el apoyo que encuentren en su hogar son fundamentales para su desarrollo (Instituto Nacional Electoral, 2016; UNICEF, 2018).

Por eso, también se toman en cuenta los tipos de familia y la conformación de los hogares a partir de su jefatura, el ingreso y el equipamiento tecnológico, como antesala del registro del consumo de medios que realizan niñas y niños desde la oferta de programación infantil que, de acuerdo con los datos disponibles, se puede calificar como limitada y además no se identifican contenidos relacionados con política o formación de ciudadanía.

De ser el caso, podría considerarse una falta a las regulaciones internacionales y nacionales que hacen énfasis en el papel de los medios de comunicación como parte del desarrollo integral de niñas, niños y adolescentes, pues aquéllas establecen que deberían difundir sus derechos y promover su ejercicio pleno. Como parte de los derechos de las audiencias infantiles, el acceso a la información y la posibilidad de expresar la opinión se

vincularía con el derecho a la participación, contemplado también por el marco normativo. Sin embargo, la promoción de este derecho enfrenta aún retos, como el de tomar en cuenta su opinión en el diseño de políticas públicas dirigidas a la infancia y porque –como se verá más adelante en la descripción de los instrumentos jurídicos– persisten nociones de las infancias como sujetos en desarrollo que no reconocen su presente.

Si bien la Estrategia Nacional de Cultura Cívica (ENCCÍVICA) 2017-2023 (Instituto Nacional Electoral, 2016) responde, en parte, a esas regulaciones, sólo toma en cuenta a niñas y niños en una de las dimensiones del programa, con lo que se limita el ejercicio pleno de sus derechos. Es posible que esto se origine por las posturas ambivalentes sobre el reconocimiento de la autonomía de las infancias (Gaitán Muñoz, 2018), pero también por problemas que presenta la consolidación de formas de cultura política democrática en nuestro país, que se vinculan con evaluaciones negativas de las instituciones y en la percepción ciudadana acerca de la imposibilidad de intervenir en los asuntos públicos (Instituto Nacional Electoral & El Colegio de México, 2015), la cual no sólo está instalada entre adultos, sino también en niñas, niños y adolescentes (nación321, 2017).

Precisamente, es en las campañas electorales donde candidatas y candidatos plantean soluciones para los problemas sociales, políticos y económicos que se vinculan con esas evaluaciones negativas y los bajos niveles de participación. En específico, la campaña presidencial de 2018 en México sucedió en el contexto de una baja aprobación presidencial y con el resultado del triunfo, por primera vez, de un movimiento de oposición.

Con la intención de promover la participación ciudadana durante el proceso electoral y no sólo el día de la votación, se organizaron debates presidenciales con público. Esto se puede considerar un avance, si bien todavía es necesario afinar los ejercicios y buscar otras formas de incluir a la ciudadanía, de tal manera que la convocatoria tenga mayor difusión y se transparenten los procesos de elección. En este sentido, aunque niñas y niños no

pueden votar, no significa que no sean audiencias de estas prácticas de comunicación política, por lo que las campañas podrían potenciar su condición de espacio para promover la formación ciudadana en todas las etapas de la vida de las personas, incluida la infancia.

1. La población infantil y las familias en México y Ciudad de México

Para presentar el contexto en el que se desenvuelven y experimentan su interacción con asuntos de interés público –especialmente con la campaña presidencial–, en este apartado se incluyen datos sobre niñas y niños de México y Ciudad de México, la constitución de las familias, su ingreso y el equipamiento tecnológico de los hogares, así como la oferta de programación infantil y el consumo de medios de este grupo de población.

a) Perfil de la población infantil

En tanto que la investigación se enfoca en el proceso electoral de 2018, los registros presentados en este apartado corresponden a ese periodo. De acuerdo con el último censo de población disponible para ese momento, en México habitaban casi 11 mil niños, niñas y adolescentes de 10 a 14 años, lo que representa 9.7% de la población nacional. De ellos, 6% vive en la Ciudad de México; la mitad son varones (50.7%) y, el resto, mujeres (49.3%) (Instituto Nacional de Estadística y Geografía, 2010).

A pesar de ser la decimoquinta economía del mundo, parte importante de la población mexicana todavía vive en condiciones de pobreza (43.6%) y pobreza extrema (7.6%) (Coneval, 2015 en; UNICEF, 2018). Eso se refleja en el acceso al ejercicio de derechos como los correspondientes a la educación y la salud. En nuestro país, 2.5% de niñas y niños de 10 a 12 años no asiste a la escuela y 14.5% de los que tienen entre 10 y

14 años no está afiliado a servicios de salud. En Ciudad de México, las cifras son de 1.71% y 20%, respectivamente (Instituto Nacional de Estadística y Geografía, 2015).

Por otro lado, los datos más recientes sobre el tipo de escuela a la que asisten refieren que casi la totalidad de quienes tienen entre 6 y 12 años y viven en Ciudad de México, Guadalajara y Monterrey acuden a una escuela pública (94.2%) (EGM y KIDS 4to. Acumulado México 2019; en Instituto Federal de Telecomunicaciones, 2020), por lo que parte de las niñas y los niños entrevistados (quienes acuden a escuelas privadas), podrían estar en una mejor situación económica que los de la mayoría del país.

b) Tipos de familia y hogares: conformación, ingreso y equipamiento tecnológico

En cuanto a los tipos de familia y de acuerdo con la categorización propuesta por el Instituto de Investigaciones Sociales SC (López Romo, 2016), niñas y niños en México pueden formar parte de tres grandes grupos:

- Familias tradicionales: formadas por papá, mamá e hijos; pueden ser de tres tipos: familias con niños menores de 12 años (25.8%); familias con jóvenes (14.6) y familias extensas, en las que vive algún integrante de otra generación (9.6%). Estos tres tipos de familia constituyen la mitad de los hogares en México.
- Familias en transición: no incluyen al papá, a la mamá o a los hijos. Los tipos de familia que conforman este grupo son aquéllos con madres solteras (16.8%), parejas jóvenes sin hijos (4.7%), parejas adultas cuyos hijos ya no viven con ellos (6.2%), familias unipersonales (11.1%) y las familias corresidentes, en las que no se agrupan en torno a una pareja (4.1%). En conjunto, suman 42% de los hogares en nuestro país.

- Familias emergentes: son familias de padres solteros (2.8%), parejas del mismo sexo (0.6%) y familias reconstituidas (3.8%). Este grupo de familias representa 7% de los hogares en México.

Pensando en la conformación del hogar y sus ingresos, a partir de la categorización propuesta por INEGI (2017), 88.6% de los hogares en el país son familiares;¹ cifra similar a la de Ciudad de México (83.4%). Del total de hogares familiares en México, 60.8% son biparentales;² de ellos, 91% tienen jefatura masculina, y 9%, femenina. En el caso de Ciudad de México, 51.3% de los hogares familiares son biparentales; 86.2% tiene jefatura masculina y, 13.9%, femenina, es decir, en Ciudad de México hay mayor presencia de este último tipo de hogares, que en el promedio nacional reportado.

De esta forma, las niñas y los niños entrevistados forman parte de familias tradicionales, con hogares biparentales y jefatura masculina. Además, viven en un área urbana (localidad de más de 15 mil habitantes o más), cerca de 62% de la población nacional (UNICEF, 2018) y son de clase media,³ al igual que casi la mitad de los hogares en México (42.4%) (Negrete Prieto & Romo Anaya, 2014), lo que se asocia con el acceso a más y más variadas fuentes de información y entretenimiento.

Al respecto, en México, 44.9% de los hogares cuenta con computadora; 52.9% con conexión a Internet; 92.9%. con televisión; 47.3%, con televisión de paga; 92.2%, con

¹ “Los hogares familiares son aquéllos en los que al menos uno de los integrantes tiene parentesco con el jefe(a) del hogar” (Instituto Nacional de Estadística y Geografía, 2017).

² “Los hogares biparentales están conformados por el jefe(a), cónyuge e hijos, y puede o no haber otros integrantes” (Instituto Nacional de Estadística y Geografía, 2017).

³ El nivel socioeconómico de las familias participantes en la investigación se estableció a partir de la aplicación de un cuestionario con base en los criterios de la AMAI (Asociación Mexicana de Agencias de Inteligencia de Mercado y Opinión, 2018).

telefonía alámbrica y/o celular y 56.2%, con radio. En Ciudad de México, 71% de los hogares dispone de Internet; 59.6%, de computadora; 96.8%, de TV; 39.3% de TV de paga y, 68.4%, de radio (Instituto Nacional de Estadística y Geografía, 2018). Las niñas y los niños entrevistados tienen acceso en el hogar a todas esas tecnologías (y, en algunos casos, también en las escuelas), por lo que se encuentran en mejores condiciones socioeconómicas que la media nacional y tienen mayor acceso a contenidos informativos, educativos y de entretenimiento.

c) Oferta de programación infantil y consumo de medios

Ahora bien, el acceso no siempre se asocia con el consumo y tampoco garantiza la variedad de contenidos, pues esto último depende de las características de la oferta programática. De acuerdo con el dato más reciente sobre la conformación de la programación infantil en televisión radiodifundida, de paga y en radio en México, en 2017 se registraron 4 518 horas de programación infantil en televisión radiodifundida, es decir, 8.7% del total de tiempo de la programación; 79% corresponde a los géneros caricatura e infantil. Hay más presencia de estos contenidos en televisoras comerciales que públicas y 79% de los contenidos son extranjeros (Instituto Federal de Telecomunicaciones, 2018).

En los canales con contenidos infantiles en televisión restringida, se transmiten 24 horas de programación dirigida a público de 3 a 15 años; igualmente, la mayoría de los contenidos son producciones extranjeras. En el caso de la radio, específicamente en Ciudad de México, no se identificó programación infantil (Instituto Federal de Telecomunicaciones, 2018). De este modo, la producción nacional de contenidos para público infantil es limitada y en estos registros no se identifica programación relacionada con temas de política o para la formación de ciudadanía.

Sobre el consumo general de medios, poco más de la mitad de las y los niños de 6 a 12 años de Ciudad de México, Guadalajara y Monterrey ve televisión abierta (57.9%), 19.6% de los infantes tiene televisión en su cuarto y casi la tercera parte tiene acceso a televisión restringida (29.06%) (49.1% de los que tienen TV en su cuarto tienen este servicio) (EGM y KIDS 4to. Acumulado México 2019; en Instituto Federal de Telecomunicaciones, 2020).

Quienes tienen de 4 a 12 años, en esas mismas ciudades pasaron, en promedio, 4 horas con 56 minutos frente al televisor en 2019. El horario de mayor exposición fue de 21:00 a 22:00 horas (28.3%), y el día de la semana en el que se registró mayor consumo fue en sábado (15.5%). Entre los géneros televisivos con mayor audiencia en TV abierta destacan los dramatizados unitarios (2.4%), las series (1.4%), las telenovelas (1.4%), las caricaturas (1.2%) y los *reality shows* (1.2%). Los canales con mayor audiencia en TV abierta son el 5, el canal de las estrellas y el 7. Y, en televisión de paga, *Cartoon Network*, *Nick*, *Disney Junior* (Nielsen IBOPE México, 2019; en Instituto Federal de Telecomunicaciones, 2020).

En cuanto al uso de TIC, 7.5% de los usuarios de computadora en la CDMX son niños y niñas de 6 a 11 años; 7.1%, de Internet y, 2.3%, de telefonía celular (INEGI, 2018). Por su parte, el IFT (EGM y KIDS 4to. Acumulado México 2019; en 2020) reporta que casi la mitad de niñas y niños de 6 a 12 años de Ciudad de México, Guadalajara y Monterrey usa Internet (48.8%); 85.2% de ellos entra a *YouTube*, y 51.9%, a *Google*; 48.8% tiene acceso a Internet de forma diaria; 48.09% permanece en línea entre 46 minutos y 1 hora y casi todos se conectan desde su casa (98.7%), lo que podría asociarse con la posibilidad de tener acceso a contenidos sobre política, aunque no estén dirigidos a población infantil.

Los dispositivos desde donde más acceden son *smartphone* (73.6%), computadora (20.7%) y tableta (9.3%), aunque no se indica si el dispositivo es propio o prestado por otro

integrante del hogar. Cabe mencionar que las niñas y los niños entrevistados que tienen acceso limitado a estos recursos es por regulación parental y no por economía. Y los medios con menor presencia en el gusto infantil son las revistas (13.1%), el cine (5%), la radio (2.6%) y los diarios 1.1% (EGM y KIDS 4to. Acumulado México 2019; en Instituto Federal de Telecomunicaciones, 2020).

2. Marco jurídico y situación los derechos de la infancia en México

En este apartado se presenta lo establecido por las regulaciones internacionales, nacionales y locales, así como las aportaciones de la sociedad civil organizada en materia de derechos de las infancias, incluidos sus derechos como audiencias y el correspondiente a la participación, en el entendido de que ésta última se vincula con el acceso a información y la expresión de su opinión.

a) Derechos de las infancias

El marco normativo en materia de derechos de la infancia está amparado por la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, tratados internacionales aprobados y ratificados por el país y leyes federales y locales (UNICEF, 2018). Fue en 2000 que se elevaron a rango constitucional los derechos de niños, niñas y adolescentes en México, con la aprobación de una adición al artículo 4º de la Constitución (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 2017). Como resultado de esta reforma se creó la Ley para la Protección de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, la cual vela por su cumplimiento tanto en el ámbito privado como en el público (Comisión Nacional de los Derechos Humanos, 2017).

Así, se ha formalizado una serie de compromisos establecidos en instrumentos jurídicos internacionales. Desde la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948 se señalaban los cuidados especiales para la infancia y la maternidad; pero fue en 1959 –cuando las Naciones Unidas adoptaron la Declaración de los Derechos del Niño– que se establecieron derechos concretos traducidos en la Convención de los Derechos del Niño (UNICEF, 2018), que México ratificó el 21 de septiembre de 1990. De este modo, se pasó de una doctrina de control, al reconocimiento de las personas menores de edad como sujetos de derechos y se consideró “una exigencia con fuerza jurídica obligatoria” (UNICEF, 2004). Además, la reforma constitucional de 2011 logró que en México se reconocieran los derechos humanos establecidos en los tratados internacionales y no sólo en la Constitución (UNICEF, 2018).

Otro avance se registró en 2014, con la aprobación de la Ley General de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes (LGDNNA), alineada con la Convención sobre los Derechos del Niño, que reconoce a las personas menores de edad como sujetos de derechos, “de lo cual deriva la necesidad de establecer un régimen de protección especial a su favor, que deberán observar la familia, la comunidad y el Estado, con el objeto de que niñas, niños y adolescentes puedan efectivamente acceder a sus derechos” (UNICEF, 2018, p. 31).

Mediante esta ley se creó el Sistema Nacional de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes (SIPINNA) “con el propósito de coordinar instituciones, servicios, programas, acciones y recursos para garantizar y proteger los derechos de todas las niñas, niños y adolescentes” (UNICEF, 2018, p. 31), que, adicionalmente, debe asegurar la participación de las personas menores de edad y de representantes de la sociedad civil en la observación del objetivo del sistema.

En tanto que las empresas también han comenzado a considerar a los infantes como consumidores, México ha firmado instrumentos de derecho internacionales que las regulan en materia de derechos humanos y de niños, niñas y adolescentes (UNICEF, 2018). Entonces, los Derechos Humanos de niñas, niños y adolescentes previstos en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes son los siguientes (Comisión Nacional de los Derechos Humanos, 2017):

- Derecho a la vida, a la supervivencia y el desarrollo
- Derecho a la prioridad
- Derecho a la identidad
- Derecho a vivir en familia
- Derecho a la igualdad sustantiva
- Derecho a no ser discriminado
- Derecho a vivir en condiciones de bienestar y a un sano desarrollo integral
- Derecho a una vida libre de violencia y a la integridad personal
- Derecho a la protección de la salud y a la seguridad social
- Derecho a la inclusión de niñas, niños y adolescentes con discapacidad
- Derecho a la educación
- Derecho al descanso y al esparcimiento
- Derecho a la libertad de convicciones éticas, pensamiento, conciencia, religión y cultura
- Derecho a la libertad de expresión y de acceso a la información
- Derecho de participación
- Derecho de asociación y reunión

- Derecho a la intimidad
- Derecho a la seguridad jurídica y al debido proceso
- Derechos de niñas, niños y adolescentes migrantes
- Derecho de acceso a las tecnologías de la información y comunicación, así como a los servicios de radiodifusión y telecomunicaciones, incluso el de banda ancha e Internet

Específicamente en relación con el consumo de medios y uso de dispositivos, la protección y el pleno ejercicio de los derechos de niños y niñas también está regulado, ya que forma parte del desarrollo integral de las infancias. En este contexto, es necesario reflexionar sobre sus derechos y su relación con los contenidos de los medios de comunicación, ya que en esa discusión se puede concentrar la defensa de varios de los derechos mencionados antes, como la educación, el descanso y el esparcimiento, la libertad de expresión y de acceso a la información, a la participación, y el acceso a tecnologías de la información y comunicación y servicios de radiodifusión y telecomunicaciones. De acuerdo con la UNICEF (2006):

Los medios de comunicación social desempeñan un papel importante en la difusión de información destinada a los niños, que tenga como fin promover su bienestar moral, el conocimiento y la comprensión entre los pueblos, y que respete la cultura del niño. Es obligación del Estado tomar medidas de promoción a este respecto y proteger al niño contra toda información y material perjudicial para su bienestar.

Así, incluirles, tanto en la agenda de las campañas electorales como en formatos de comunicación política dirigidos a esa población, podría reforzar el papel de los medios de

comunicación en la formación de ciudadanía de la infancia, al promover su derecho a la participación, a través de su derecho como audiencias.

b) Derechos de las audiencias y de las audiencias infantiles

Estos derechos, que se sustentan en los artículos 6º y 7º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, reconocen los relativos a la información y a la libertad de expresión. En el plano internacional, el artículo 19 de la Declaración Universal de Derechos Humanos es el que se vincula con el tema.

En específico, los derechos de las audiencias infantiles (niños y niñas de 0 a 12 años) tienen fundamento en los artículos 223 y 226 de la Ley Federal de Telecomunicaciones y Radiodifusión, que procuran el desarrollo armónico e integral de la niñez, a partir de la difusión de sus derechos y de contenidos que fortalezcan sus valores, así como en la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, en su artículo 68, que señala que los contenidos no deben afectar o impedir el desarrollo de las personas menores de edad (citado por Gamboa Montejano, 2016).

Respecto del marco jurídico internacional que ampara los derechos de las audiencias infantiles aparece el Principio 10 de la Declaración de los Derechos del Niño, que señala que niñas, niños y adolescentes deben ser protegidos de la discriminación y educados en la tolerancia, lo cual tiene alcance en las prácticas de los medios de comunicación. Asimismo, en los artículos 13 y 17 de la Convención sobre los Derechos del Niño (1989) se les reconoce como sujetos de derecho en su interacción con los medios de comunicación, que deben reconocer sus derechos a la información y a la libertad de expresión y que están en proceso de desarrollo, por lo que requieren de protección especial

(citado por Gamboa Montejano, 2016; citado por Instituto Federal de Telecomunicaciones, 2015).

En nuestro país, el instrumento que traduce este marco jurídico constituye los Lineamientos Generales sobre los Derechos de las Audiencias, del Instituto Federal de Telecomunicaciones. En su artículo 5º recupera lo tratado nacional e internacionalmente sobre el interés superior de la niñez, así como sobre los contenidos dirigidos a los menores de edad en su artículo 8º, que señala que deben fortalecer los valores, fomentar la paz, informar sobre los derechos de la niñez y promover la tolerancia (Instituto Federal de Telecomunicaciones, 2016).

Para lograr esos objetivos, entre otras cuestiones, es necesario que los contenidos de los medios contribuyan a la construcción de ciudadanía, “lo cual les permitirá conocer y entenderse como ciudadanos sujetos de derecho y gozar de sus más fundamentales prerrogativas, empezando con los derechos de libertad de expresión e información” (Instituto Federal de Telecomunicaciones, 2015a, p. 54).

c) Derecho a la participación

Los derechos de las audiencias se vinculan con el derecho a la participación, pues el ejercicio de ésta requiere sujetos informados y con libertad, así como con herramientas y espacios para expresarse.

La participación como derecho está contemplada en instrumentos internacionales de derechos humanos y de la infancia; el artículo 12º de la Convención de los Derechos del Niño plantea implícitamente el derecho a la participación en tanto que expresa 1) el derecho a formarse su propia opinión y expresarla libremente en todo lo que afecte a su vida, de acuerdo con su edad y madurez y 2) que esta opinión debe ser tomada en cuenta, por

padres, madres, tutores y autoridades, por lo que los Estados se obligan a generar mecanismos para tal fin (UNICEF, 2018).

Entonces, de acuerdo con el marco jurídico internacional en materia de infancias, la participación se entiende como derecho y como principio que debe ser considerado en la aplicación de los demás derechos; por eso se le define como habilitante del resto de ellos. En ese sentido, se entiende que el compromiso de los adultos es garantizar y acompañar procesos de reconocimiento y reelaboración de nociones y relaciones con niñas y niños (#TejiendoRedesInfancia, 2019; UNICEF, 2018).

En lo anterior subyace una concepción de las personas menores de edad como sujetos de derecho. El derecho a la participación:

a) contribuye al desarrollo individual y a las capacidades de las comunidades y grupos; b) produce mejores resultados en las decisiones de política pública; c) provee elementos de protección; d) permite generar ambientes de tolerancia y respeto, y e) fortalece la rendición de cuentas (UNICEF, 2018, p. 36).

En nuestro país, la Constitución mexicana contempla este derecho en el artículo 26, pero hace referencia a la participación de los adultos, así que la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes sería el instrumento para promoverla. Sin embargo, los mecanismos para lograrlo aún presentan desafíos para el ejercicio pleno de este derecho (UNICEF, 2018). Y en materia local, se reconoce en la Constitución Política de la Ciudad de México, a través del artículo 24, que procura el derecho a participar en observación electoral y toma de decisiones públicas que les afecten o sean de su interés (Constitución Política de la Ciudad de México, 2017).

Entre los retos que presenta su promoción y ejercicio están la falta de inclusión de los estudiantes en activo en mecanismos escolares establecidos con ese objetivo; la ausencia de estructuras para fortalecer la participación de niñas y niños en unidades comunitarias como audiencias públicas y presupuestos participativos; la falta de seguimiento a programas del INE, del IECM y otras instituciones y que no sean retomadas las consultas infantiles y juveniles desarrolladas por los organismos electorales nacional y locales para el diseño y ejecución de políticas públicas (UNICEF, 2018).

En el plano internacional también se aprecian limitaciones en la práctica del derecho a la participación de las infancias. En septiembre de 2015, la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (Objetivos de Desarrollo Sostenible-ODS), como resultado de la reflexión de los países involucrados y de la consulta a la sociedad civil. “Si bien todas las metas son relevantes para la vida de los niños, niñas y adolescentes, no todas hacen referencia explícita a la niñez” (UNICEF, 2018, p. 58), ni a su participación activa en el cumplimiento de esa agenda.

Aunque se ha tomado en cuenta la escucha a las personas menores de edad en los procesos judiciales como parte de ese derecho, se esperaría que su voz también tuviera lugar en las decisiones familiares, escolares, sociales y comunitarias, pues no “existe evidencia de que se tomen en cuenta sus opiniones en los asuntos que les conciernen en otros ámbitos de la sociedad” (UNICEF, 2018, p. 161), a pesar de que la Observación General número 12 de la Convención de los Derechos del Niño, reconoce su derecho a ser escuchados (CDN, 1989; en IFT, 2015). De manera más reciente, el Comité de Derechos del Niño emitió la Observación General 25 relativa a los derechos de las infancias en el entorno digital, en la que se establece cómo se vincula esto con las oportunidades para potenciar la participación de niñas, niños y adolescentes y ejercer sus derechos y libertades civiles como el acceso a la información, a la libertad de expresión, la de pensamiento, de

conciencia y de religión y libertad de asociación y reunión pacífica (Comité de los Derechos del Niño, 2021).

d) Aportaciones y situación de la sociedad civil organizada

En tanto que el tema de la participación infantil es de aparición reciente en las agendas de las organizaciones de la sociedad civil y los gobiernos, los proyectos conjuntos suelen tener un carácter experimental. La iniciativa #TejiendoRedesInfancia en América Latina y el Caribe, cofinanciada por la Unión Europea, *Save the Children* y la Asociación Sueca para el Desarrollo Internacional (ASDI) documentó, a finales de la década pasada, el trabajo de organizaciones de la sociedad civil para registrar la prácticas y espacios de participación de niñez organizada vinculada a la Red Latinoamericana y Caribeña por la defensa de los derechos de los niños, niñas y adolescentes (REDLAMYC), que —en el caso de México— congrega a la Red por los Derechos de la Infancia en México (REDIM) y a la Alianza por los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes en México (Alianza MX) que, a su vez, convocan a otras agrupaciones. La metodología consideró cuestionarios aplicados a niñas, niños y adolescentes, encuentros con ellas y ellos y con las organizaciones y en la posterior devolución de los resultados para el análisis conjunto (#TejiendoRedesInfancia, 2019).

Se encontró que la mayoría de las organizaciones de nuestro país con frecuencia tienen enfoques asistencialistas (prestación de servicios y atención), mientras no señalaron, entre sus logros, la incidencia en políticas públicas. Destaca que más de la mitad reconociera que las decisiones son tomadas por personas adultas y que la tercera parte señalara que niñas, niños y adolescentes están informados, son consultados y expresan su opinión. Ocho de cada diez mantienen acciones de monitoreo y la mayoría recibe pocos recursos públicos para financiar sus actividades (#TejiendoRedesInfancia, 2019).

En ese sentido, los principales problemas de estas agrupaciones son financieros, materiales y organizativos. Además, enfrentan el reto incluir la participación de niñas, niños y adolescentes en sus procesos, lo que puede interpretarse como confusión entre prestar servicios y tener un enfoque de derechos que promueva un cambio de paradigma en las nociones de infancia y adolescencia, en los procesos de denuncia y en el diseño y ejecución de políticas públicas. El Comité por los Niños, Niñas y Adolescentes del Estado de Hidalgo y del Comité de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes por sus Derechos (CONNAD), en Oaxaca tienen metodologías distintas que incluyen la participación protagónica de niñas, niños y adolescentes (#TejiendoRedesInfancia, 2019).

De acuerdo con el marco jurídico internacional en materia de infancias, la participación se entiende como derecho y como principio que debe ser considerado en la aplicación de los demás derechos; por eso se le define como habilitante. En ese sentido, se entiende que el compromiso de los adultos es garantizar y acompañar procesos de reconocimiento y reelaboración de nociones y relaciones con niñas y niños (#TejiendoRedesInfancia, 2019; UNICEF, 2018).

3. Cultura cívica, evaluación de las instituciones y participación ciudadana en México y Ciudad de México

En este apartado se presentan los componentes de la Estrategia Nacional de Cultura Cívica (ENCCÍVICA) 2017-2023 (Instituto Nacional Electoral & El Colegio de México, 2015), como parte de los esfuerzos por promoverla entre las infancias, así como los retos que se enfrentan al respecto. Se incluyen, además, datos sobre la evaluación de las instituciones y la participación ciudadana en México, para ofrecer el contexto en el que se origina y desarrolla esa estrategia. También, se presentan los resultados de la Consulta Infantil y

Juvenil 2018, organizada por el INE, para exponer las inquietudes de los infantes en torno a sus derechos y los asuntos públicos del país.

a) Estrategia Nacional de Cultura Cívica

La Estrategia Nacional de Cultura Cívica 2017-2023 (ENCCÍVICA) se diseñó como una política pública con base en un problema identificado –sobre todo– a partir del *Informe país sobre la calidad de la ciudadanía en México* (Instituto Nacional Electoral & El Colegio de México, 2015), y que se manifiesta como “debilidad de la cultura democrática de las y los mexicanos” (en Instituto Nacional Electoral, 2016, p. 15).

De acuerdo con ese informe, el proceso de construcción de ciudadanía en México se caracteriza por la desconfianza hacia las personas y las instituciones, y por la ausencia de redes que superen el nivel de lo local o comunitario, así como por el desencanto por la democracia (Instituto Nacional Electoral & El Colegio de México, 2015). El diagnóstico indica que esos problemas derivan en que, si bien existen instituciones para distribuir el poder por la vía democrática, “más allá de los procesos electorales, las y los ciudadanos no se sienten parte de las decisiones políticas que afectan su vida cotidiana porque, en efecto, el régimen no ha sido capaz de incluirlos en cada una de ellas” (Instituto Nacional Electoral, 2016, p. 15).

Como resultado del diagnóstico, la ENCCÍVICA se definió a partir de tres ejes estratégicos: la verdad, el diálogo y la exigencia. El primero se refiere al acceso a la información pública, en cantidad y calidad, para conocer el estado de los asuntos públicos; el segundo contempla los espacios para el diálogo y la deliberación entre personas y organizaciones y, el tercero, herramientas y mecanismos para exigir resultados a las instituciones públicas, así como mayor involucramiento en la toma de decisiones por parte

de las autoridades. Con esta base, se pretender subsanar la omisión de colocar a las y los ciudadanos “en el centro de los procesos democráticos” (Instituto Nacional Electoral, 2016, p. 16).

El eje *verdad* tiene como líneas de acción a) la generación de conocimiento e información para el ejercicio de la ciudadanía; b) la difusión, promoción, conocimiento y ejercicio responsable de los Derechos Humanos y c) la apropiación del derecho a saber. Las líneas de acción del eje *diálogo* son a) la creación de espacios para el diálogo democrático; b) creación y vinculación de redes para el ejercicio democrático y e) la promoción de la cultura cívica en entornos escolares. A su vez, el eje *exigencia* incluye líneas de acción para lograr, precisamente, f) la exigencia de cumplimiento de palabra pública empeñada y g) la promoción de la incidencia de la ciudadanía en la solución de problemas públicos (Instituto Nacional Electoral, 2016).

En esta estrategia sólo se contempla a niñas, niños y adolescentes, al menos expresamente, en el eje del *diálogo*, a través de la promoción de la cultura cívica en entornos escolares, con la organización de jornadas cívicas y la formalización de prácticas democráticas en las instituciones educativas, así como en simulacros de procesos electorales y en la creación de un parlamento infantil (Instituto Nacional Electoral, 2016).

Sin embargo, la inclusión de personas menores de edad se hace desde la concepción como sujetos pasivos y receptores de las actividades básicas a realizar, de indicaciones o ejecuciones de padres, madres, maestros o autoridades electorales y de la comunidad. Además, no toma en cuenta que, para que se expresen (*diálogo*), es necesario el acceso a la información (*verdad*) y que, para que se concreten los resultados de ese diálogo, es preciso darle seguimiento (*exigencia*), como la misma estrategia propone.

b) Retos de la educación cívica entre infancias

Los programas que existen en nuestro país para el fortalecimiento de la educación cívica de niñas, niños y adolescentes están sustentados en las regulaciones internacionales, en relación con su derecho a la participación y a la expresión de su opinión “sobre cuestiones que afecten su vida social, económica, religiosa, cultural y política... y los prepara para desempeñar una función activa en la sociedad” (UNICEF, 2016). El debate sobre la titularidad de derechos humanos de las infancias surge de la necesidad de especificar cuáles son sus derechos particulares, respecto de los adultos.

Algunos de los programas implementados en México van desde la currícula de la educación básica con la materia Formación Cívica y Ética; hasta los concursos para ser comisionada o comisionado infantil del Instituto Nacional de Transparencia, Acceso a la Información y Protección de Datos Personales (INAI), cuyo fin es promover la privacidad y protección de datos personales entre niñas, niños y adolescentes; o convocatorias como el Parlamento Infantil de las Niñas y los Niños de México, apoyado por UNICEF y organizado desde 2003 por el INE, la CNDH, la Cámara de Diputados, el Senado de la República y la SEP (Instituto Nacional Electoral, 2016).

También, la Estrategia Nacional de Cultura Cívica del INE contempla la Consulta Infantil y Juvenil y una colaboración para la promoción de la participación infantil, a través de un convenio con el centro de eduentretenimiento Kidzania (Instituto Nacional Electoral, 2016). Este último tiene la desventaja de estar limitado a una población con recursos económicos para pagar por él y de estar ubicada sólo en las tres grandes ciudades del país: Ciudad de México, Guadalajara y Monterrey.

Respecto a las estrategias de cultura cívica implementadas en México, se ha considerado pertinente revisar el enfoque con el que han sido abordadas: se requiere que

tengan alguna repercusión práctica, para evitar que niñas y niños tengan la percepción de que participar en la vida pública no sirve en lo absoluto. También sería importante “evitar la cosificación de niñas y niños, cuyo involucramiento puede resultar muy vistoso y por ello colocarlos en una posición no de sujetos, sino de objetos que pueden ser aprovechados con otros fines completamente ajenos a los propósitos de los ejercicios” (Caballero Álvarez, 2016, p. 178). Acciones de esa naturaleza, lejos de representar una preocupación genuina por las infancias, constituyen, en realidad, una cosificación.

En el trasfondo de la limitada perspectiva de las políticas públicas dirigidas a las infancias se encuentra una concepción ambivalente ligada a la modernidad, entre la vulnerabilidad y la autonomía en el contexto de la segunda mitad del siglo XIX, y su foco está en la protección de los derechos, sobre todo, el de la educación y la erradicación del trabajo infantil. Esta visión permanece en la discusión sobre los derechos de la infancia: por un lado, se entiende como una población vulnerable y, por otro, se incentiva la constitución como individuos autónomos y responsables (Buckingham, 2002; Marinas, 2006).

Más allá de la edad cronológica, la infancia como construcción social es cambiante y está situada contextualmente. Suele definirse por oposición, es decir, por lo que no es ni tiene: la madurez y el derecho a participar en la vida pública. Y, al no reconocerse la actoría social de las infancias, ha sido un desafío que ejerzan su derecho a la participación, lo que se desarrolla en un contexto dado por “insuficiencias en la cultura democrática, que resultan también de la unidireccionalidad de las relaciones y de una concepción restringida de la ciudadanía” (Gülgönen, 2016, p. 90).

Necesariamente, para que sean ciudadanos activos, primero se les debe considerar con capacidad de serlo, mientras ellos mismos deben asumir que eso es posible. El pesimismo inunda la reflexión acerca de la relación de niñas, niños, adolescentes y jóvenes

con la política; se habla de la disminución de conocimientos, interés y participación, así como del aumento de la desconfianza (Buckingham, 2002; Guerrero & Luengas, 2014).

No obstante, este rechazo puede asociarse con la falta de legitimidad del gobierno y otras instituciones. La apatía respecto de la política y la prensa tendría su origen, en todo caso, en la no interpelación, como sucede con la ausencia de contenidos en medios sobre asuntos públicos dirigidos a las audiencias infantiles. Y, además, es difícil que las personas más jóvenes se interesen por algo en lo que sus opiniones no son importantes y mucho menos pueden intervenir de forma activa. En este contexto se espera que, al llegar a la mayoría de edad, hayan adquirido herramientas para el compromiso cívico, cuando en la infancia no necesariamente se aportaron los medios para ello (Buckingham, 2002), o su participación no tuvo presencia en el diseño de las políticas públicas.

No se trata sólo de tener programas para la educación cívica, sino de trabajar para que esos proyectos sean relevantes para ese grupo de población. Esto se puede lograr conectando la micro política (experiencia personal) con la macro política (ámbito público); tarea sobre todo de profesores y medios (Buckingham, 2002), pero fundamentalmente del Estado, como se establece en las regulaciones nacionales e internacionales.

Estas acciones deben traducirse en que las personas menores de edad tengan oportunidades de participar, y sean reconocidas “como actores políticos por derecho propio” (Buckingham, 2002, p. 206). Para eso requieren estar informados y contar con espacios para participar; los conocimientos forman parte del universo amplio de la cultura política (Krotz, 1997) y constituyen un requisito para la participación. Parte importante de la información que se convierte en conocimiento se obtiene de los medios y, para favorecer la participación, se necesita tener acceso a información plural y de calidad (Dahlgren, 2009; Gerodimos, 2006; Guerrero & Luengas, 2014).

Esto es importante porque si niñas y niños perciben que esta inclusión en el espacio público es una simulación y que sus opiniones en realidad no son tomadas en cuenta, esa esencia atravesará el proceso de socialización política y estaríamos presenciando una ciudadanía de ficción.

c) Evaluación de las instituciones

Como evidencia de la complejidad que atraviesa la construcción de ciudadanía en México, enseguida se presentan datos que la miden; en general, las cifras nacionales y de Ciudad de México son similares. De ese modo y de acuerdo con el Latinobarómetro⁴ publicado en el contexto de la campaña presidencial de 2018, 88% opina que en México se gobierna para unos cuantos grupos poderosos en su propio beneficio, sólo 18% aprueba al gobierno y casi la misma proporción considera que la distribución de la riqueza es justa (15%). Poco más de la mitad (54%) opina que la situación económica es mala y 47% piensa que ésta mejoraría en los próximos 12 meses, es decir, la mitad expresa confianza en la presidencia de Andrés Manuel López Obrador (Latinobarómetro, 2018).

En cuanto a la percepción de la democracia, casi 4 de cada 10 la prefieren como forma de gobierno (38%), aunque con la misma frecuencia hay indiferencia ante el tipo de régimen (38%) y 11% apoya un régimen autoritario. Adicionalmente, sólo 16% está satisfecho con el funcionamiento de la democracia en México (Latinobarómetro, 2018).

Respecto de la confianza en instituciones, la quinta parte confía en la policía (19%); en los partidos políticos confía 1 de cada 10 (11%) y, en el gobierno, 16%. Destaca que se

⁴ “Se aplicaron 20 204 entrevistas cara a cara en 18 países entre el 15 de junio y 02 de agosto 2018, con muestras representativas de la población nacional de cada país, de 1 000 y 1 200 casos, con un margen de error de alrededor del 3%, por país” (Latinobarómetro, 2018, p. 3).

confía más en los medios de comunicación (35%) que en el resto de las instituciones con excepción de las Fuerzas Armadas (50%) (Latinobarómetro, 2018). Adicionalmente, el informe INE-COLMEX (2015)⁵ reportó antes que 37% opina que se respetan poco las leyes en el país.

En el caso de Ciudad de México, el Informe de Cultura Cívica⁶ reporta que poco más de 4 de cada 10 prefiere la democracia que cualquier otra forma de gobierno (44%). Así, 60% considera que Ciudad de México no es una democracia, mientras 32%, que sí. Sobre la confianza interpersonal y en instituciones, el informe reporta que la familia es en quien más se confía (94%) y quienes menos inspiran este sentimiento son los diputados (13%). El ejército es la institución pública mejor posicionada (43%) (Instituto Electoral de la Ciudad de México, 2018).

d) Participación ciudadana

En cuanto a formas de participación no electoral en el país, la más frecuente es platicar con otras personas sobre temas políticos (39%), y la menos habitual, involucrarse en una huelga (2%). Por otro lado, el tipo de organización en la que se es más activo es en las religiosas (10.81%), mientras que la menos recurrente es la afiliación a organizaciones de protección de derechos humanos (1.08%) (Instituto Nacional Electoral & El Colegio de México, 2015).

⁵ “Las 11 000 entrevistas fueron llevadas a cabo cara a cara en vivienda con hombres y mujeres de 18 años de edad o más durante agosto de 2013. La encuesta tiene representación nacional, pero también en cinco regiones, 10 estados y 12 municipios que fueron sobrerrepresentados” (Instituto Nacional Electoral & El Colegio de México, 2015, p. 27)

⁶ Se aplicaron 2 300 cuestionarios, en vivienda, a personas mayores de 18 años, en la Ciudad de México. El nivel de confianza estadística es de 95% (Instituto Nacional Electoral & El Colegio de México, 2015).

La última Encuesta Nacional sobre Cultura Política y Prácticas Ciudadanas (ENCUP)⁷ muestra que casi 7 de cada 10 personas afirman estar poco interesado en la política (64.7%); casi 2 de cada 10 dejan de poner atención cuando las personas hablan de política (18.9%) y 42.10% refiere que usualmente escucha, pero nunca participa en la discusión (Secretaría de Gobernación & Instituto Nacional de Geografía y Estadística, 2012). Esto puede obedecer a la percepción de poseer poca capacitación para hablar del tema, cuyos orígenes se podrían rastrear desde las infancias.

De cualquier modo, parece que las conversaciones ocupan un lugar central como fuente de información, pues la familia es el lugar en el que más se enteran de los temas políticos (39.2%), seguido por los amigos (24.5%). Sin embargo, 78.3% reconoce que la vía que utiliza para enterarse sobre lo que hace el gobierno son los medios de comunicación y 34% escucha o ve noticias o programas sobre política diariamente (Secretaría de Gobernación & Instituto Nacional de Geografía y Estadística, 2012). Así, las conversaciones tienen un lugar central en la construcción de ciudadanía.

Respecto de la concepción de ciudadanía y el vínculo con asuntos públicos, la mitad de los encuestados opina que ser ciudadano significa tener derechos y obligaciones (50.8%), sólo 5% considera que es necesario haber cumplido 18 años para obtener tal identidad (Secretaría de Gobernación & Instituto Nacional de Geografía y Estadística, 2012). En este caso, las cifras indican que para una porción de la población, las personas menores de edad formarían parte de la ciudadanía.

⁷ “La población objetivo del estudio la constituyen los adultos, hombres y mujeres de 18 años o más que residen permanentemente en viviendas particulares ubicadas dentro del territorio nacional. La ENCUP 2012 fue levantada entre el 17 y 28 de agosto del 2012 en zonas urbanas y rurales del país, de acuerdo con la base de secciones electorales registradas por el IFE en 2009. El tamaño de la muestra calculado para generar estimaciones a nivel nacional fue de tres mil setecientos cincuenta individuos” (Secretaría de Gobernación & Instituto Nacional de Geografía y Estadística, 2012).

A pesar de la concepción ligada a los derechos y obligaciones, menos de la tercera parte cree que los ciudadanos pueden influir en las decisiones del gobierno (28.4%) y 7 de cada 10 creen que puede hacer poco (55.7%) o nada (15%). Coincidentemente, más de la mitad está de acuerdo con que votar es la única manera que tienen las personas *como yo* para decir si el gobierno hace bien o mal las cosas (58.7%), mientras que sólo 3.1% está muy en desacuerdo. Y, en relación con participación comunitaria, 41.1% afirma que algunas veces se ha involucrado en la solución de problemas relacionados con su comunidad y 11% lo hace con frecuencia, por lo que esta vía se percibe como más accesible para intervenir en la comunidad (Secretaría de Gobernación & Instituto Nacional de Geografía y Estadística, 2012), lo que podría ser un problema para la consolidación de una cultura política desde la infancia, si los adultos también enfrentan obstáculos en su participación.

En el caso de Ciudad de México, sólo 8% refiere tener mucho interés en la política; en contraste, casi 3 de cada 10 manifiestan nulo (32%) y poco (35%) interés en este tema. Esto puede asociarse con que 38% siente desconfianza hacia la política y, sólo 4% muestra entusiasmo al respecto. Además, 14% reconoce que le pidieron algo a cambio para entrar o permanecer en un programa de ayuda social (Instituto Electoral de la Ciudad de México, 2018), con lo que puede aumentar la desconfianza hacia la política y los políticos.

Asimismo, las formas de participación con más presencia consisten en donar dinero a la Cruz Roja (49%), ayudar a algún desconocido (45%) y donar alimentos, medicina o ropa por algún desastre natural (42%). En contraste, la participación menos habitual se concentra en tomar o bloquear lugares o instalaciones públicas, colaborar en las actividades de los partidos políticos antes y durante las campañas electorales y escribir o comunicarse con el presidente, jefe de gobierno o jefe delegacional (todas con frecuencia de 5%) (Instituto Electoral de la Ciudad de México, 2018).

Respecto de la membresía en organizaciones civiles, también se aprecian formas de participación no electoral: la más frecuente en Ciudad de México es la presencia en asociaciones de padres de familia (7%) y, la menos, la afiliación a organizaciones de protección de derechos humanos (2%) (Instituto Electoral de la Ciudad de México, 2018).

En cuanto a la percepción de las redes sociodigitales como herramienta para participar en política, más de la tercera parte no las considera útiles para ese fin (38%). Otra proporción similar señala que crean la ilusión de estar participando en política (30%) y, con ligera menor proporción están quienes piensan que sí permiten participar en política (26%) (Instituto Electoral de la Ciudad de México, 2018). Entonces, la participación comunitaria pareciera ser una vía más accesible para la ciudadanía, en la que sus acciones podrían ser más efectivas y tener resultados tangibles, más allá del ejercicio del voto, que no necesariamente ofrece garantías.

e) Evaluaciones de niñas y niños sobre sus derechos y las instituciones

El principal instrumento que en nuestro país ha recuperado las opiniones de niñas, niños y adolescentes sobre sus derechos y asuntos públicos es la Consulta Infantil y Juvenil organizada por el INE, creada en 1997 por el entonces IFE. En la consulta de 2018, las y los participantes contaron con nueve días para opinar, en vez de sólo con uno, como antes, y también lo pudieron hacer vía digital; esta actividad tuvo el objetivo de ser un “ejercicio de participación respecto de temas relacionados con los derechos de la niñez y situaciones de la vida cotidiana... Se trata de ejercicios que promueven la cultura de la participación democrática” (Instituto Nacional Electoral, 2019b, p. 11).

Se consideraron tres grupos etarios para organizar a las y los participantes: de 6 a 9 años, de 10 a 13 y de 14 a 17. Las preguntas de las boletas estaban planteadas de

acuerdo con el nivel de desarrollo cognitivo de cada grupo y los temas sobre los que los menores de edad pudieron expresarse fueron 1) Representación de género, 2) Trato diferenciado en diversos entornos, 3) Distribución del tiempo, 4) Cuidados y trabajo no remunerado, 5) Percepciones de abandono escolar, 6) Apropiación del espacio público, 7) Sexualidad y consentimiento, 8) Violencia, 9) Seguridad, 10) Confianza y 11) Discriminación (Instituto Nacional Electoral, 2019b).

En la presentación de los resultados se aprecia una asociación entre el hogar y lo privado, y la escuela y lo público. Pero esta perspectiva limita el acercamiento a las formas en que las personas menores de edad se vinculan con los asuntos públicos, y que pueden ir más allá del uso de espacios en las escuelas durante el tiempo libre.

Justamente, una de las secciones del cuestionario estuvo enfocada en conocer las propuestas de niñas, niños y adolescentes para un México mejor. Fue una pregunta abierta que no se cuantificó, “sin embargo, la muestra parece ser consistente en la medida en que las incidencias resultan recursivas” (Instituto Nacional Electoral, 2019b, p. 119). Así, las y los participantes de 10 a 13 años (grupo de edad en el que se encuentran las niñas y los niños entrevistados), propusieron lo siguiente para tener un mejor país:

- Más escuelas
- Más parques y lugares de recreación
- Igualdad de derechos
- Más igualdad
- Seguridad
- No discriminar
- Derecho a votar para niñas y niños
- Erradicar la violencia

- Seguridad para la infancia
- Erradicar el maltrato y abuso hacia las niñas y los niños
- Erradicar la corrupción
- Igualdad de salario para mujeres y hombres
- Ayuda a quienes lo necesitan
- Que el gobierno cumpla con su trabajo
- Erradicar el *bullying*
- Democracia
- Becas
- Cuidar el medio ambiente
- Apoyo para estudiantes
- Igualdad de género
- Que todos seamos felices

Como lo evidencian estos hallazgos, niñas y niños están interesados por asuntos públicos, más allá de la interacción en la escuela. Incluso manifiestan deseos de votar, por lo que esta consulta podría no estar recuperando sus inquietudes para participar como sujetos de derechos e integrantes de la sociedad. Tampoco se sabe cómo se han traducido los resultados de esta consulta en estrategias gubernamentales específicas (UNICEF, 2018), a pesar de que este ejercicio pretende ser un “insumo para promover acciones, programas y políticas públicas en beneficio de estos grupos de la población” (Instituto Nacional Electoral, 2019b, p. 13).

En específico, sobre la evaluación de las instituciones, la plataforma digital *nación321.com* publicó en abril de 2017 una encuesta sobre la opinión de niñas y niños

acerca de los políticos;⁸ en ella 66% expresó que el presidente desempeñaba mal su trabajo. Asimismo, 36% afirmó que el país está enfermo de corrupción y casi la mitad manifestó que en su familia hablan de las elecciones de 2018 (45%) (nación321, 2017).

Esta encuesta es un ejemplo, entonces, de que las personas menores de edad tienen juicios sobre el desempeño de las y los gobernantes y, por tanto, tienen interés por la política y por las conversaciones familiares sobre el tema.

4. La campaña presidencial de 2018

Las campañas electorales son el espacio donde los aspirantes a cargos de elección popular proponen soluciones para los problemas que limitan el desarrollo de una comunidad y que inquietan a la ciudadanía, pero también en el que las audiencias de la comunicación política pueden ejercer su derecho a la participación, más allá del ejercicio del voto, al informarse y exigir –primero a los candidatos y después a los gobernantes– el diagnóstico y la solución de esos problemas.

En este apartado se realiza un recuento de la campaña presidencial de 2018, que incluye el marco jurídico, el sistema de medios de comunicación, los partidos políticos y los candidatos a la presidencia. También se narran hechos relacionados con la inclusión de las infancias en la agenda de la campaña.

⁸ La publicación no incluye nota metodológica sobre la representatividad del estudio. Se indica que se entrevistó a 250 niños y 250 niñas de entre 8 y 14 años.

a) Papel de las campañas electorales en las democracias

Una campaña electoral es un ejercicio de comunicación política basado en estrategias de los partidos políticos para competir por el poder, y así conseguir, al obtener los votos de los ciudadanos, ejercer su influencia en la toma de decisiones sobre asuntos públicos (Berrocal, 2003; Martínez i Coma, 2008).

Una de las inquietudes que generan las campañas electorales, tanto en ciudadanos y académicos como en profesionales de los medios de comunicación está relacionada con la influencia que éstas pueden tener sobre las audiencias. Desde ese punto de vista, ese ejercicio de comunicación política cumple dos funciones específicas: de *publicidad* (momento clave de la democracia, en el que los ciudadanos conocen a los candidatos que los representarían y sus propuestas) y de *control* (a través del voto los ciudadanos premian o sancionan a un gobierno y los políticos controlan la visión del mundo que desean imponer) (Martínez i Coma, 2008).

Por otro lado, los medios de comunicación no son la única fuente de información de los electores (Martínez i Coma, 2008). Por eso, junto con actores como la familia y la escuela, los medios de comunicación y las campañas “cumplen con un papel relevante en los procesos de socialización e información política de los ciudadanos en las democracias contemporáneas” (Díaz Jiménez, 2016, p. 16).

Entonces, más allá de los efectos, el contexto de una campaña electoral –desde la perspectiva de los estudios culturales– permite a las audiencias otorgar sentido a los mensajes y a los factores estructurales se consideran como condicionantes, mas no determinantes en ese proceso (Repoll, 2010).

b) Los comicios de 2018 y sus antecedentes

El contexto de una campaña está conformado por el marco jurídico, el sistema de medios de comunicación y el de partidos políticos. Desde sus inicios, el sistema de medios en México ha sido predominantemente comercial, concentrado y centralizado de tal forma que, durante gran parte del siglo XX, sirvieron para legitimar al régimen de partido dominante dirigido por el Partido Revolucionario Institucional (PRI). Con éste a la cabeza, el inicio del uso intensivo de los medios durante una campaña en México tuvo lugar en 1994 (Trejo, 2001; en Díaz Jiménez, 2016), después la crisis de legitimidad con la que inició el gobierno de Carlos Salinas, en 1988, por el cuestionado proceso electoral.

Precisamente, ese desempeño de los medios de comunicación, así como el uso de ellos por parte de los partidos políticos, candidatos y gobiernos, ha sido una de las motivaciones para revisar y ajustar el marco jurídico electoral y generar condiciones de equidad en las contiendas electorales. De ahí la creación del Instituto Federal Electoral en 1990, para contar con un organismo autónomo que organizara, vigilara y desarrollara los procesos electorales.

Uno de los desafíos legales para garantizar esas condiciones se asocia con la presencia equitativa de los candidatos en medios, no sólo en términos cuantitativos, sino también cualitativos. Por eso, con la reforma electoral de 2007-2008 se prohibió a partidos políticos y candidatos la compra de espacios en medios, lo que se tradujo en una elevada transmisión de *spots* como parte de los tiempos oficiales del Estado (Díaz Jiménez, 2016).

Pero quizás uno de los mayores retos está ligado a la difusión de información falsa o acusatoria que pretende afectar a un candidato en específico. Con esa reforma electoral, se establecieron sanciones a las campañas que incluyeran expresiones que denigraran o

calumniaran a las instituciones, partidos y candidatos. Si bien su acierto está en favorecer la transparencia en la relación entre medios y partidos/candidatos, no contempló los canales digitales, en los que sigue fluyendo la “guerra sucia” o “campaña negra”, como parte de “una cultura política muy alejada de los valores inscritos en la democracia participativa” (Meneses Rocha & Bañuelos Capistrán, 2009).

El antecedente más claro de la reforma de 2007-2008 fueron los promocionales financiados por grupos privados organizados en el Consejo Coordinador Empresarial (CCE) “que advertían sobre los riesgos del triunfo del candidato del PRD para la estabilidad económica” (Estrada Rodríguez & Mendieta Ramírez, 2019, p. 42). Así, con esa modificación se exigió al marco jurídico electoral la fiscalización de la inversión de los partidos políticos en campañas electorales.

Esa reforma se puso en juego durante los comicios intermedios de 2009, pero la autoproducción y el anonimato que permiten las redes sociodigitales posibilitó la violación de las leyes electorales vigentes, que se enfrentan a la discusión sobre la libertad de expresión. En especial *YouTube*, se utilizó como plataforma para la “guerra sucia”, y no para la difusión de las propuestas de gobierno ni como canal de comunicación con los ciudadanos, quienes tampoco lo vieron como una vía para participar. En este contexto, se considera más relevante trabajar en la educación y la cultura política para promover la ética, tanto entre ciudadanos como gobernantes (Meneses Rocha & Bañuelos Capistrán, 2009).

En 2014 se registró otra reforma electoral, con la que se estableció que la sanción a mensajes que se basaran en calumnias sólo aplicará en el caso de partidos políticos e instituciones, pero no sobre personas. Sin embargo, evidentemente, los vacíos sobre el uso de Internet permanecieron y tampoco se logró revertir el modelo de comunicación política basado en los *spots*, que afecta a la vida democrática, pues es antipedagógico, ya que no contribuye a que la ciudadanía tenga conocimientos sobre los asuntos públicos y propicia

que “los políticos no elaboren sus ideas con la precisión requerida para que después rindan cuentas, precisas también, ante los electores” (Valdés Vega, 2015, p. 84).

Esa reforma electoral contextualizó la campaña presidencial de 2018. Por primera vez, la legislación permitió el registro de candidatos independientes, es decir, dejó de ser requisito la militancia o la representación de un partido político (Ley General de Instituciones y Procedimientos Electorales, 2014, art. 7).

Por otro lado, en la Ley General de Instituciones y Procedimientos Electorales (2014), permanece la prohibición de contratar propaganda en radio y televisión para promover a un candidato (art. 414), así como las sanciones y retiro de mensajes, en caso de difamación o calumnias hacia partidos políticos e instituciones, mientras que se incorporaron preceptos contra la violencia política hacia las mujeres (arts. 159, 163 y 247).

Del mismo modo, permanece la obligatoriedad de celebrar debates entre candidatos organizados por el Consejo General del INE y transmitidos por radio y televisión de las concesionarias de uso público. Las de uso comercial deben transmitirlos en al menos una de sus señales. Los medios de comunicación nacionales y locales también pueden organizar libremente debates entre candidatos, siempre que haya condiciones de equidad entre los participantes. La transmisión es gratuita y la no asistencia de uno de los candidatos no anula su realización (Ley General de Instituciones y Procedimientos Electorales, 2014, art. 218).

En ese periodo electoral, se desarrollaron tres debates presidenciales, con una duración de dos horas cada uno. El primero⁹ se enfocó en los temas de seguridad pública y violencia; combate a la corrupción e impunidad y democracia, pluralismo y grupos en

⁹ Se llevó a cabo el 22 de abril de 2018, a las 20:00 horas, en la Ciudad de México. Los moderadores fueron Azucena Uresti Mireles, Denise Maerker Salmón y Sergio Sarmiento Fernández de Lara.

situación de vulnerabilidad. En el segundo,¹⁰ los candidatos debatieron sobre comercio exterior e inversión; seguridad fronteriza y combate al crimen transnacional y derechos de los migrantes. Y en el tercer encuentro¹¹ se abordaron tópicos sobre crecimiento económico, pobreza y desigualdad; educación, ciencia y tecnología y salud, desarrollo sustentable y cambio climático (Instituto Nacional Electoral, 2018b, 2018a).

El INE buscó que los moderadores de los debates fueran figuras activas, con la posibilidad de solicitar información adicional a los candidatos sobre sus exposiciones, así como la flexibilidad del formato de estos ejercicios, de tal forma que ofrecieran a la sociedad un espacio para presenciar la confrontación de las ideas y propuestas de los candidatos, y fueran eficaces “mecanismos que promuevan el voto libre, informado y razonado de la ciudadanía” (Instituto Nacional Electoral, 2017a).

Como parte de ese propósito se incluyó también la participación de la ciudadanía en los debates. En el primer debate se logró a través de sondeos de opinión; en el segundo, con presencia del público y, en el tercero, con participación a través de redes sociodigitales (Instituto Nacional Electoral, 2018b, 2018a).

La Ley General de Instituciones y Procedimientos Electorales (2014) define como propaganda electoral todas aquellas actividades de los candidatos y partidos políticos para la obtención del voto (art. 242), y establece que la transmisión de esos mensajes en radio y televisión será de las 6:00 a las 24:00 horas (arts. 165 y 181). Por tanto, son contenidos con los que pueden interactuar niñas y niños, aunque no se les considere como audiencias de esos mensajes. La inclusión por primera vez de público adulto en los debates habla de

¹⁰ Fue el 20 de mayo de 2018, a las 21:30 horas, en Tijuana, Baja California. Lo moderaron Yuriria Sierra Solorio y León Krause Turrent.

¹¹ Sucedió el 12 de junio de 2018 a las 21:00 horas, en Mérida Yucatán. Los moderadores fueron Gabriela Warkentin de la Mora, Leonardo Antonio Curzio Gutiérrez y Carlos Puig Soberón.

la necesidad de establecer vínculos entre la ciudadanía y los políticos, de los esfuerzos de las instituciones por lograrlo, pero también de un proceso de aprendizaje al respecto, que no está alcanzando a las y los jóvenes todavía.

En cuanto a los partidos políticos como elemento contextual de la campaña presidencial de 2018, ésta se caracterizó por la transformación en las formas de competir por el poder y de construir acuerdos políticos, pues se flexibilizaron las plataformas ideológicas de los partidos para formar coaliciones inéditas, más allá de posturas ideológicas de izquierda o derecha, balanceando la adaptación de los discursos con las promesas, de acuerdo con los intereses de las audiencias (Hernández Alcántara, 2019).

Las fracturas del Partido de la Revolución Democrática (PRD) llevaron a éste a coaligarse con Movimiento Ciudadano (MC) y con el Partido Acción Nacional (PAN), cuya designación de candidato también responde a una crisis al interior de este último, que se vio reflejada en la candidatura independiente de Margarita Zavala. Por otro lado, el Movimiento de Regeneración Nacional (Morena) se fundó como partido, resultado de la crisis postelectoral de 2012, y se alió con el Partido del Trabajo (PT) y el Partido Encuentro Social (PES).

Con las coaliciones, los candidatos y sus equipos de campaña tuvieron la posibilidad de sumar los tiempos que correspondían a cada partido por separado en medios, de acuerdo con los votos que obtuvieron en el periodo electoral anterior. Así cada uno de estos tres candidatos pudo tener mayor exposición mediática (Hernández Alcántara, 2019).

En la boleta electoral aparecieron tres coaliciones y dos candidatos independientes. Una de las coaliciones estaba representada por Andrés Manuel López Obrador;¹² la otra,

¹² Político de 64 años. Primer lugar en preferencias y quien efectivamente obtuvo más votos. Fue candidato a la presidencia en los dos periodos electorales anteriores (2006 y 2012). Originario de Tabasco, primogénito de un campesino que trabajaba como vigilante en Pemex. Estudió Ciencias Políticas y Administración Pública

por Ricardo Anaya Cortés¹³ y, la tercera, por José Antonio Meade Kuribreña.¹⁴ Y los candidatos independientes eran Jaime Heliodoro Rodríguez Calderón¹⁵ y Margarita Ester Zavala Gómez del Campo,¹⁶ aunque ella se retiró de la contienda cuando ya estaban lista la papelería para la jornada electoral.

En el contexto de una baja aprobación presidencial¹⁷ de acuerdo con datos de Consulta Mitoksky (2018) y del INE (2018), el candidato José Antonio Meade se enfrentó al

y se afilió al PRI a mediados de los setenta. En 1989, participó en la fundación del PRD y, en 2000, ganó las elecciones para la Jefatura de Gobierno del Distrito Federal (Alto Nivel, 2018). Entre sus propuestas estaba eliminar fueros que protegen a altos funcionarios, investigar corrupción asociada a reformas estructurales del gobierno de Peña Nieto, combatir la violencia y la creación de la Guardia Nacional (El Financiero, 2018a). Representante de la coalición Juntos Haremos Historia: Partido de Morena, PT, PES.

¹³ Abogado de 39 años. Originario de Querétaro, hijo de padre y madre profesionistas. Fue presidente del PAN desde 2015. Su esposa y sus hijos viven en Atlanta. Fue funcionario de gobierno en su estado natal en tres ocasiones desde 2002; también fue legislador y presidió la Cámara de Diputados (Alto Nivel, 2018). Entre sus propuestas estaba crear un Ingreso Básico Universal (IBU) para reducir la desigualdad y la pobreza extrema, reducir el número de funcionarios públicos, ayudar a emprendedores, acabar con la corrupción y la impunidad, recuperar la paz y la seguridad (El Financiero, 2018a). Representante de la coalición Por México al Frente: PAN, PRD, MC.

¹⁴ Economista y abogado de 49 años. Exsecretario de Hacienda y Crédito Público durante el sexenio de Enrique Peña Nieto. No militante del PRI. También fue secretario de Relaciones Exteriores, Desarrollo Social y de Energía (Alto Nivel, 2018). Entre sus propuestas estaba que las familias tengan comida en la mesa, seguridad, salud y educación de calidad. Acabar con la corrupción a través de confiscar bienes de quienes hayan estado involucrado en esas prácticas (El Financiero, 2018a). Representante de la coalición Todos por México: PRI, Partido Nueva Alianza (PANAL), Partido Verde Ecologista de México (PVEM).

¹⁵ Ingeniero Agrónomo Fitotecnista. Candidato independiente. Gobernador de Nuevo León con licencia para contender por la presidencia. Enfocó su campaña en estrategias en redes sociales, incluso, el cierre de este modo. Entre sus propuestas estaba la pena de muerte a violadores y asesinos, dar azotes a los delincuentes, expropiar la banca privada (Covarrubias, 2018).

¹⁶ Abogada de 50 años, exmilitante del PAN (por diferencias con Ricardo Anaya). Candidata independiente. Esposa del expresidente Felipe Calderón. Hija de abogados y parte de una familia católica. Fue diputada plurinominal en la Asamblea Legislativa del Distrito Federal (1994-1997). También fue diputada plurinominal en la Cámara de Diputados en 2003 (Palacios, 2018). Entre sus propuestas estaba combatir la corrupción. Poner orden en las finanzas públicas, mejorar la economía de las familias, al eliminar o reducir el Impuesto Sobre la Renta (ISR). Fortalecer el sistema de justicia, estableciendo un sistema profesional de carrera judicial (El Financiero, 2018a).

¹⁷ En el caso de la figura presidencial, Fernández Poncela (2003) considera que ha sido clave en la construcción de la cultura política en México y se ha asociado con una forma de liderazgo por encima de la población. Pero en el caso de esa gestión, la evaluación ha sido negativa. Las mediciones de la aprobación presidencial lo comprueban: al inicio del sexenio, su gestión contaba con 53% de consentimiento, pero su popularidad descendió significativamente, al grado de que en agosto de 2016 Consulta Mitofsky publicó el dato de 22% (Leyva, 2017). Incluso, en febrero de 2017 esa misma consultoría reportó 17% de aprobación (Ramos, 2017) y, Parametría (2017), 15%. Así, llegó a la mitad del sexenio con la evaluación más baja, en comparación con sus cuatro antecesores en el cargo (Felipe Calderón, Vicente Fox, Ernesto Zedillo y Carlos Salinas).

menor nivel de simpatizantes reportado por los estudios de opinión (17%) y también obtuvo el tercer lugar en votos (16.4%). Andrés Manuel López Obrador, fue el candidato puntero (32%) y también el ganador de la contienda (53.2%); Ricardo Anaya Cortés ocupó el segundo lugar tanto en preferencias (21%) como en número de votos (22.2%) (en Hernández Alcántara, 2019).

Jaime Rodríguez Calderón, cuya candidatura fue resultado de una cuestionada decisión del TRIFE, respecto del número de firmas reunidas para su registro, obtuvo 5.2% de votos (INE, 2018; en Hernández Alcántara, 2019). Durante la campaña, entre él y Margarita Zavala reunían 6% de preferencia (Consulta Mitofsky, 2018; en Hernández Alcántara, 2019).

El cierre de sexenio del gobierno de Enrique Peña Nieto se caracterizó por escándalos en torno al presidente y las gubernaturas estatales de extracción priista, así como por ajustes a la baja de las expectativas de crecimiento económico y una relación conflictiva con organismos internacionales de derechos humanos, tras la desaparición de 43 estudiantes normalistas en Ayotzinapa, Guerrero. Ese clima de incertidumbre contextualizó la campaña electoral de 2018 (Rocha-Quintero, 2017).

De este modo, los electores se alejaron del voto tradicional partidista para decidir entre candidatos, en un contexto de descontento por la situación económica y social del país y de una gran cantidad de propuestas. Se trató de una elección con “altos niveles de participación ciudadana y condiciones inéditas de competencia electoral del que se obtuvo un resultado positivo en términos de legitimidad democrática para el país” (Hernández Alcántara, 2019, p. 328).

c) Niñas y niños en la agenda de la campaña presidencial de 2018

Si bien los partidos políticos buscaron ganar la preferencia de los electores más jóvenes, quienes representaban 40% de la lista nominal (Instituto Nacional Electoral, 2017b), en la agenda de la campaña presidencial de 2018 en México se incluyeron mensajes en torno a las infancias, aunque de forma marginal, y sólo vistos como futuros electores y sujetos de derecho en el presente.

La población infantil formó parte de discursos de organismos internacionales, de candidatos, de organizaciones de la sociedad civil y de la institución electoral. La UNICEF instó a los aspirantes a la presidencia a incluir propuestas para las infancias en sus planes de gobierno (Proceso, 2018a). Igualmente, convocados por la organización *Save the Children*, los candidatos suscribieron nueve compromisos por la niñez (El Financiero, 2018), entre los que destaca promover la participación efectiva y sistemática de niños, niñas y adolescentes.

Tres de los candidatos firmaron un acuerdo que gira en torno a la consolidación de la Reforma Educativa efectuada durante el gobierno de Enrique Peña Nieto. Andrés Manuel López Obrador no lo firmó –por manifestarse en contra de ella– y Jaime Rodríguez Calderón porque aún no obtenía el registro de su candidatura. Sobre el mismo tema, la organización Mexicanos Primero produjo un promocional en el que aparecen una niña y cuatro niños representando a la candidata y a los candidatos a la presidencia, en el que se promueve la defensa de la reforma (Proyecto Puente, 2018). Este mensaje fue cuestionado por utilizar la imagen de personas menores de edad como estrategia de persuasión electoral, e incluso se señaló la posibilidad de que estuviera violando la ley (Proceso, 2018b).

También se cuestionó el uso de la imagen de niñas y niños en propaganda electoral; el caso más notorio fue el de Movimiento Ciudadano. Los *Lineamientos para la protección de los derechos de niñas, niños y adolescentes en materia de propaganda y mensajes electorales* ordena que se les informe sobre las implicaciones de aparecer en esos productos comunicativos a través de mecanismos claros y cuyos resultados sean verificables por parte de las autoridades electorales (Instituto Nacional Electoral, 2018c).

Debido a las controversias de 2018, los lineamientos se actualizaron en 2019 (Instituto Nacional Electoral, 2019a). Destaca la distinción entre la presencia activa y pasiva de niñas, niños y adolescentes en propaganda y actos de campaña, dando preferencia a la primera, por tratarse de formas de comunicación política vinculadas con el tratamiento de temas asociados con la niñez. Asimismo, el consentimiento informado por parte de las personas menores de edad y sus tutores se extiende a la aparición de su imagen en redes sociodigitales y se explicita que los contenidos no deben vulnerar su integridad física y emocional, que también debe procurarse en su aparición en actos de campaña.

En este contexto, el INE y Canal Once firmaron un convenio para producir promocionales dirigidos a niñas, niños y adolescentes con el objetivo de proteger los derechos de las audiencias infantiles y que los productos de comunicación electoral fueran adecuados para su edad, así como contribuir a la formación de ciudadanía, el fortalecimiento de la democracia, la construcción de un diálogo respetuoso y la promoción de la participación política de los mexicanos (Instituto Nacional Electoral, 2017c); aunque no se trata de información sobre los candidatos y sus propuestas de campaña, se puede considerar un avance en la inclusión de niñas y niños en la comunicación de los procesos electorales que, hasta ese momento, tenían más presencia en propaganda que como público destinatario (Córdova, 2017).

Reflexiones preliminares

Los derechos de las audiencias infantiles se vinculan con el reconocimiento de su derecho a la participación, pues al tener acceso a información y a expresar su opinión, se abre la posibilidad de incidir en los asuntos públicos. Sin embargo, el ejercicio pleno de los derechos de las infancias se encuentra limitado, porque el marco jurídico y las estrategias de educación cívica las conciben como pasivas, las identifican como receptoras de indicaciones de los adultos, les ofrecen espacios reducidos para la expresión de su opinión y no dan seguimiento a los programas que tienen ese objetivo, lo que se podría asociar con que niñas y niños se asuman como objeto y no como sujeto de las políticas de protección a la niñez, así como con un futuro desinterés por involucrarse.

En nuestro país esto es un problema mayor, ya que se registran evaluaciones negativas de las instituciones y bajos niveles de participación ciudadana -más allá de la electoral- en torno a esos comicios. Precisamente, las campañas como espacio para la difusión de las propuestas de los aspirantes a cargos de elección popular posibilitarían que la ciudadanía se vincule de manera activa con los asuntos públicos, de los que niñas y niños no son ajenos, pues están interesados y deseosos de participar.

No obstante, esos formatos de comunicación política en México no contemplan a niñas y niños como sujetos de los mensajes de las y los aspirantes a cargos de elección popular, ni como interlocutores para una participación más allá de la interacción con los contenidos. Las campañas electorales podrían ser, de este modo, una vía para el aprendizaje de niñas y niños sobre el ejercicio de sus derechos a la participación y como audiencia.

Estudios con infancias como audiencias y su vinculación con asuntos de interés público

En este capítulo se presenta un recorrido por los estudios que observan el vínculo de niñas y niños con los medios de comunicación y con la construcción de ciudadanía, a fin de elaborar un andamiaje teórico para mostrar, con el acercamiento empírico, cómo experimentan su agencia audiencias infantiles de comunicación política en el proceso de producción de sentido sobre la campaña presidencial de 2018.

Para ello, se parte de considerar los dos grandes referentes en los que se propone sustentar la investigación: los Estudios Culturales de Audiencias y los Estudios Sociales de Infancias. Entonces, se registran las aportaciones particulares sobre la relación de niñas y niños con los medios de comunicación y con asuntos de interés público, así como interacciones sociales en torno a ellos, específicamente, a partir de los estudios de recepción y los de socialización política. Cabe hacer la anotación de que, aunque esta segunda línea podría presentar contradicciones con las dos grandes perspectivas que amparan la propuesta de esta tesis, la revisión general de la literatura ha permitido identificar las contribuciones y los pendientes teóricos y metodológicos al respecto.

En este sentido, se registra la discusión acerca de la actividad y la autonomía de niñas y niños como audiencias y como sujetos políticos, con el objetivo de sentar las bases para evidenciar su agencia en la interacción con asuntos de interés público, en especial, con las campañas electorales. Se entiende que niñas y niños son sujetos que participan en el ejercicio de la comunicación política, proceso en el que fluyen información y agendas contradictorias de manera multidireccional, y eso implica que la ciudadanía no es sólo

receptora de mensajes, sino que también puede producir contenidos y nuevos sentidos en el intercambio con otros.

De manera más específica, se incluye un recorrido por los estudios que han examinado la interacción de niñas y niños con la televisión y con otros dispositivos digitales, para observar si hay distinciones teóricas y metodológicas según el problema de investigación. Después, se integra un recuento de las investigaciones que han averiguado acerca de la socialización política infantil. Y, finalmente, se presenta una síntesis de los Estudios Sociales de Infancias, para incluir la reflexión en torno a la agencia de este grupo.

Antes de ello, se da cuenta de los enfoques que han abordado la interacción de los públicos con los medios, con especial detenimiento en los Estudios Culturales; en particular, se tratan las aportaciones de Hall (1987), Martín-Barbero (1987), Morley (1996) y Orozco (1996).

1. Estudios de recepción: preguntas históricas sobre los públicos

Pensar a las audiencias, sus interacciones como grupo, con los medios y en relación con ellos ha sido pieza clave en la reflexión teórico-metodológica de la comunicación (Repoll, 2010), incluso desde antes de su institucionalización como campo académico, pues los cuestionamientos acerca de los efectos de los medios sobre los receptores, en particular sobre los que se consideraban vulnerables –como mujeres, niñas y niños–, han sido motivo de discusiones que llevaron a concebir como cambiantes a las audiencias y sus procesos (González Bernal *et al.*, 2018).

Las estrategias metodológicas habían sido sobre todo cuantitativas hasta que los cuestionamientos sobre qué hacen los individuos con los medios llevaron a la introducción de instrumentos cualitativos semiestructurados, con lo que se estableció la corriente de los

Usos y Gratificaciones, que comenzó a otorgar cierta autonomía a los sujetos que conforman el público, aunque con insuficiente problematización de la capacidad para producir sentidos.

Con la evolución del abordaje de los procesos de recepción se ha complejizado la noción de éstos, una vez que se toma en cuenta el contexto en el que suceden (Jensen & Rosengren, 1997). Los *Cultural Studies* de Birmingham han ayudado en la tarea, aunque paradójicamente no se iniciaron como respuesta a esas limitaciones en el debate, “sino a la igualmente errada idea de que los textos mediáticos imponen sentidos que influyen en las audiencias” (Lull, 1997, p. 150, citado por Repoll, 2010, p. 92).

Con el desarrollo de esta perspectiva, los mensajes se han concebido como discursos estructurados cuya pertinencia para los públicos depende de las prácticas sociales y culturales de éstos, entendidas como el contexto de mediación de los procesos de comunicación que genera estrategias interpretativas compartidas por individuos pertenecientes a grupos determinados. Asimismo, los integrantes del público son considerados como activos y con capacidad de cuestionar la construcción de la realidad propuesta por los medios.

En cuanto a los métodos, su modo de análisis surge del enfoque precedente, el literario; sin embargo, los Estudios Culturales no se centran sólo en el texto para justificar sus posibles interpretaciones, pues es considerado como parte de prácticas sociales y culturales más amplias que requieren mirar a los sujetos, a los grupos y su interacción con el entorno, lo que precisa de la capacidad interpretativa de investigadoras e investigadores como principal instrumento de exploración (González Bernal *et al.*, 2018; Jensen & Rosengren, 1997).

Hall (1987) propuso una de las principales aportaciones de los *Cultural Studies*, con la identificación de los términos “denotación” y “connotación” como herramientas analíticas

para distinguir los diferentes niveles en los que aparecen las ideologías en los discursos. Propone que el nivel denotativo tiene códigos cerrados y, aunque el nivel connotativo también, está más abierto a la polisemia, porque depende del contexto. En la decodificación de los mensajes puede haber lecturas dominantes, pero también se pueden negociar y abrir la puerta a una lectura oposicional, con lo que se evidencia la agencia de las audiencias (Hall, 1987, p. 473).

En este mismo sentido, el trabajo de David Morley (1996) sugiere que es posible identificar una profundización en la reflexión sobre la capacidad de las audiencias para resistir a los mensajes dominantes, aunque también cuestiona la ausencia de reflexividad desde la que se juzga que siempre son “otros” los influidos por la ideología burguesa (citado por Jensen & Rosengren, 1997).

Es así como Morley (1996) propone no concebir a la audiencia como una masa indiferenciada de individuos, pues en realidad es compleja y está conformada por subgrupos. Si bien no es posible adoptar una visión determinista respecto de la posición social y su relación con los modos de interpretar, establece que sí se deben tomar en cuenta los contextos: cada clase y cada grupo comparten códigos y competencias culturales, así que estructuran la decodificación de los mensajes. Si bien reconoce que es un modelo general, manifiesta que el sistema de valores de los individuos podría asociarse con la lectura que hagan de los mensajes: dominante, negociada o de oposición. Pero, más allá de las variaciones en términos sociodemográficos, se requeriría mostrar los modos en los que sucede esa decodificación (Morley, 1996).

Es así como las reflexiones de esta corriente han sido retomadas por estudiosos de otras regiones para indagar sobre la actividad de las audiencias, en específico, acerca de la apropiación, reapropiación y recirculación de las formas simbólicas propuestas por los medios.

Los estudios de recepción en América Latina y las mediaciones

Los estudios de recepción, desde los Estudios Culturales, otorgaron autonomía al campo de la comunicación con la reflexión teórica sobre las mediaciones. Se trata de una ruptura durante la década de los ochenta con la propuesta de Martín-Barbero (1987), resultado de experiencias intelectuales, sociales y políticas que se traducen en un cambio de paradigma que implica dejar de enfocarse en la clase *dominante*, para ver a los *dominados*, con lo que, más que abandonar la perspectiva crítica, se complejiza el abordaje de los procesos de comunicación (Repoll, 2010).

Guillermo Orozco (1996) formuló una vía para operacionalizar la propuesta de Martín-Barbero (1987) con el modelo de la múltiple mediación que, entre otras cuestiones, parte de considerar a las audiencias como activas y socialmente situadas, convirtiéndose, así, en el que ha inspirado en mayor medida a las investigaciones (Padilla de la Torre *et al.*, 2011). Precisamente, Jacks (1994) identifica esta propuesta dentro del análisis integral de recepción, al que Alonso Alonso (2010) se refiere como una tercera etapa en la biografía del campo; González Bernal *et al.* (2018) como la cuarta, y Jensen & Rosengren (1997), como la quinta, dada la combinación de paradigmas teórico-metodológicos de las ciencias sociales, del análisis del discurso y de las humanidades.

El estudio que se plantea en esta tesis para atender el proceso de producción de sentido de audiencias infantiles de comunicación política se identifica con una de las principales líneas de investigación que sobresalen en los estudios de recepción, vinculada a las ciudadanías comunicativas, las identidades y las prácticas mediáticas; las otras se enfocan en las audiencias multiculturales y transnacionales en situaciones diversas; los consumos y usos múltiples de nuevas tecnologías; las convergencias mediáticas,

interactivas y transmediales y los escenarios múltiples de recepción, geografías mediáticas, temporalidades recepcionales (Padilla de la Torre *et al.*, 2011). Esta investigación, entonces, contribuye al análisis relacionado con la mediatización de procesos electorales y políticos, pero principalmente consiste en incluir a niñas y niños como parte de las audiencias de esos contenidos, aunque no estén precisamente destinados a ese grupo de población, pero que sí los reciben e interactúan con y en relación con ellos de formas creativas y propositivas.

El medio predominante ha sido la televisión; a partir de hace dos décadas se iniciaron los estudios sobre Internet y son prácticamente nulos los que abordan la prensa (Padilla de la Torre *et al.*, 2011). Ante la necesidad de tomar en cuenta las convergencias tecnológicas y la cultura digital (Bonilla Vélez, 2011; Orozco, 2012), se está gestando otra tradición que González Bernal *et al.* (2018) denominan como estudios económicos de las audiencias, que enfrentan el cambio de paradigma asociado a la convergencia tecnológica transformadora de los modelos de producción y distribución de contenidos y, por tanto, a la interrelación entre emisores, con y entre audiencias industrializadas y tipificadas. Esto ha precisado enfoques metodológicos cuantitativos y cualitativos que permitan dar cuenta de la actividad de las audiencias y su producción de sentidos, así como de su fragmentación como tradicionales masivas. Para integrar el modelo proponen el compromiso como articulador de la caracterización demográfica y psicológica, de lo que se elige consumir, de las formas y las razones y de los posibles efectos. Se trata de un metaconcepto para atender las dimensiones de la experiencia, las emociones, los procesos cognitivos y los comportamientos. El compromiso se puede entender como la valoración de las experiencias de los consumidores o usuarios, con atención en lo que sucede antes, durante y después de la interacción con los medios (Perälä y Hele, 2014, citado por González Bernal *et al.*, 2018).

En la literatura, se ha propuesto el concepto de compromiso como un complemento de la actividad de las audiencias. También se ha abordado la participación, cuando se involucran en los contenidos, y el empoderamiento, cuando utilizan las plataformas para protestar y transformar o para compartir experiencias individuales que podrían tener impacto colectivo. Sin embargo, existe también discusión en torno a la sociabilidad tecnológica, en tanto que la gestión de la distancia con los públicos y la interacción entre sus integrantes es de relevancia para los creadores de contenidos (Huertas Bailén, 2021).

El interés por objetos de estudio vinculados con las lecturas ideológicas, la capacidad de negociar y las mediaciones familiares como los campos más estudiados en México (Lozano & Frankenberg, 2008) evidencia el vínculo entre los *Cultural Studies* de Birmingham y los Estudios Culturales de América Latina. Entre los sujetos de estudio destacan las infancias, los jóvenes y la familia, lo que permite apreciar el interés por lo que se ha considerado audiencias vulnerables (Bonilla Vélez, 2011; Padilla de la Torre *et al.*, 2011). Precisamente, esta tesis permite responder a esas inquietudes mostrando la agencia de audiencias infantiles en sus procesos de producción de sentido, para repensar las nociones de vulnerabilidad asociadas a ese grupo.

Las reflexiones teóricas sobre la capacidad del receptor para producir sentido como parte de lecturas negociadas se tradujeron en aproximaciones metodológicas que valoraban la cultura popular y la vida cotidiana. Es así como, hasta antes de la década los ochenta, la encuesta fue la técnica de investigación predominante en los estudios de recepción. Y desde hace tres décadas, las técnicas cualitativas y el uso combinado con las cuantitativas han protagonizado el abordaje empírico de los procesos de recepción (Lozano & Frankenberg, 2008).

Además del estudio de la interacción con los medios y entre las audiencias en el marco de la convergencia mediática, en un sentido más específico se vislumbra la

necesidad de aproximarse a la relación entre ser audiencia y ciudadanía, que si bien comenzó a explorarse desde los estudios de opinión con base en la corriente de los efectos, tanto los Estudios Culturales, como los de audiencias y los económicos de las audiencias advierten de la complejidad de los procesos y de la actividad de los públicos, y especialmente la tradición culturalista manifiesta la pertinencia de mirar los contextos y considerar a grupos de población que suelen ser excluidos, no sólo en las investigaciones, sino en el plano de la vida cotidiana, como sucede con las infancias, derivado de los discursos contradictorios sobre la vulnerabilidad y la autonomía que circulan en espacios públicos y privados y que dificultan el reconocimiento de la agencia de niñas y niños y la gestión de herramientas por parte de adultos para acompañarles en su proceso de construcción de ciudadanía, razón por la cual se ha elegido esta perspectiva.

2. Estudios con audiencias infantiles: entre la vulnerabilidad y la negociación

La identificación de la actividad y capacidad de negociación (Morley, 1996) por parte de las audiencias infantiles ha sido un punto de interés de los estudios de recepción. La televisión es el medio que más causa interés en este ámbito, y no sólo con infancias como sujetos de estudio (Padilla de la Torre *et al.*, 2011), aunque se ha iniciado –sobre todo desde hace dos décadas– la indagación de los procesos que involucran las múltiples pantallas.

Enseguida se presenta un recorrido por las investigaciones con audiencias infantiles. En consonancia con los estudios de recepción en general, el modelo teórico-metodológico que ha permeado las investigaciones se sitúa en el análisis de las mediaciones con un enfoque mixto, en particular desde la década de los ochenta (Vázquez

& Malalana, 2010). Incluso se sigue utilizando al incluir las nuevas pantallas en el objeto de estudio (Alonso Alonso, 2010).

Para entender los procesos de interacción con medios no tradicionales en la sociedad contemporánea, Alonso Alonso (2010, p. 31) señala que “el paradigma de la mediación continúa siendo una perspectiva clave... dada su porosidad, apertura y posibilidad de reconfiguración a la luz de los nuevos actores, procesos y prácticas comunicativas”. Entre los principales hallazgos destaca que las mediaciones familiares son diversas según el nivel socioeconómico, como se estableció desde la década de los ochenta (Fernández *et al.* 1986; citado por Orozco, 1991a) y que hay asimetría entre los agentes que participan en la socialización (Fuenzalida, 1994).

En este sentido, Orozco (1991b), apunta que los estudios de finales de la década de los ochenta sobre niños y televisión:

tanto en Europa y Estados Unidos como en América Latina (Fiske, 1987; Orozco, 1987; Fuenzalida y Hermosilla, 1988; Orozco, 1988; Rota, 1989 y Charles y Orozco, 1989) han hecho ver la importancia del papel activo que juegan en el proceso de la recepción tanto los mismos receptores, en este caso los niños, como sus padres y maestros en tanto mediadores de ese proceso, determinado así el tipo de influencia que la programación televisiva puede ejercer en las audiencias infantiles (Orozco, 1991a, p. 9).

Por su parte, Vergara *et al.* (2010) señalan que se ha mostrado con evidencia empírica que niñas y niños son activos, aunque sus decisiones estén mediadas por la presencia de los adultos. A pesar de ello, Vázquez & Malalana (2010) afirman que poco se

ha revisado para el caso de niñas y niños y más bien se han hecho inferencias a partir de otros grupos de edad.

En particular, respecto de la formación de ciudadanía, Buckingham (2002) ha identificado el papel que juegan los medios en el desarrollo del autorreconocimiento de su capacidad para la actuación política entre infancias y juventudes. Se trata de un terreno del que se ha excluido a las infancias, dado que se piensa en la necesidad de protegerlos como si fueran vulnerables y las políticas se diseñan sin consultarles. A partir de investigaciones previas desarrolladas por el autor, éste confirma la idea de que “la alienación de los jóvenes y su indiferencia ante la actividad de los políticos y los partidos es el resultado de la exclusión y la negación del voto, más que de la ignorancia o la inmadurez” (Buckingham, 2002, p. 198).

a) Familia, escuela y televisión

Respecto de los estudios que exploran la presencia de la familia o la escuela en la relación de niñas y niños con la televisión, están los trabajos dirigidos a identificar el uso de la televisión a partir del contexto y cómo esto determina no sólo las relaciones familiares, sino la producción de sentido (Robles, 2007; Rodríguez, 2007; Santos *et al.*, 2006; Vergara *et al.*, 2010). Se basan en el argumento de que el uso de la televisión y la construcción de significados se inscriben en procesos sociales más amplios, lo que les otorga un carácter dinámico e histórico; también se trata de una práctica dependiente del contexto, en particular del nivel socioeconómico de las familias (Robles, 2007; Rodríguez, 2007). Además, niñas y niños son considerados como sujetos activos frente al uso del medio y la producción de sentido (Robles, 2007; Rodríguez, 2007), aunque sus decisiones estén

mediadas por adultos; asimismo, la socialización no es unilateral, pues los infantes pueden incidir en la vida de los adultos (Vergara *et al.*, 2010).

Teóricamente, este grupo de trabajos se ha abordado desde los Estudios Culturales (Vergara *et al.*, 2010), las representaciones sociales (Robles, 2007) y la teoría psicoanalítica (Santos *et al.*, 2006). También ha sido retomada la reflexión respecto a la informalización de las relaciones de poder (Rodríguez, 2007), que se acerca a la perspectiva de las mediaciones como fuente de control.

Para el abordaje metodológico, en los estudios cualitativos se ha categorizado a los informantes sobre todo a partir del nivel socioeconómico de las familias, pero también de la permanencia o ausencia de los padres y madres y del equipamiento tecnológico (Rodríguez, 2007). Se han realizado etnografías en los hogares (Rodríguez, 2007; Vergara *et al.*, 2010) y entrevistas a profundidad y solicitud de cuentos para profundizar en el análisis de la relación entre las narrativas infantiles y las de los medios (Robles, 2007). Coincidentemente, en las investigaciones con enfoque mixto también se ha observado interés por evaluar el nivel socioeconómico como factor en el proceso de recepción (Santos *et al.*, 2006).

Entre los resultados destaca que el nivel socioeconómico modifica tanto los usos de la televisión como la producción de sentido, pues entre mayor sea el acceso a otras fuentes de entretenimiento e información, es menos valorado ese medio (Santos *et al.*, 2006; Vergara *et al.*, 2010). Pero también se ha encontrado que el entorno y los estilos familiares participan en el contexto del uso y recepción de la televisión (Robles, 2007; Rodríguez, 2007).

Las investigaciones que parten de este mismo objeto de estudio, pero que lo abordan desde la propuesta teórica de las mediaciones se dividen en dos grandes grupos: los que exploran las mediaciones desde la perspectiva del control, limitación, selección y

orientación (Lazo, 2005; Llopis-Goig, 2004; Orozco, 1996; Torrecillas-Lacave, 2013a, 2013b) y los que lo hacen desde la producción de sentido articulada por la familia (Aguilar, 2007; Duarte-Duarte & Jurado-Jurado, 2017; Jiménez Yañez & Mancinas-Chávez, 2015; Navarro, 2007) y por la familia y la escuela (Rodríguez Estrada & Muñiz Muriel, 2009).

El argumento que las sustenta consiste en la manifestación de la actividad las y los infantes en la negociación y construcción de significados (Aguilar, 2007; Jiménez Yañez & Mancinas-Chávez, 2015; Rodríguez Estrada & Muñiz Muriel, 2009), dependiente del periodo evolutivo de niñas y niños y de los contextos de interacción (Lazo, 2005), en los que el equipamiento tecnológico del hogar y la conformación de la familia tienen un papel central al ser el primer espacio socializador (Llopis-Goig, 2004; Torrecillas-Lacave, 2013a, 2013b). En este escenario, la televisión tiene un lugar destacado ante la “crisis de autoridad que viven las familias” (Duarte-Duarte & Jurado-Jurado, 2017, p. 607), especialmente cuando se apoyan en ella como parte de las estrategias de crianza (Orozco, 1996). Como se ha mencionado, el marco teórico de este grupo de estudios se basa en el modelo de las mediaciones, pero hay acompañamientos a partir de las comunidades interpretativas (A. M. Navarro, 2007) y de la socialización política (Rodríguez Estrada & Muñiz Muriel, 2009).

Los trabajos presentan primordialmente estrategias metodológicas cualitativas, que indagan acerca del proceso de recepción sólo desde la perspectiva de las madres de familia (Orozco, 1996) o sólo de niñas y niños (Aguilar, 2007; Jiménez Yañez & Mancinas-Chávez, 2015; Lazo, 2005). Rodríguez Estrada & Muñiz Muriel (2009); también exploran la producción de sentido solamente de las y los infantes, pero a través de un enfoque mixto. En comparación, los estudios que contemplan la recolección de información tanto de padres y madres como de hijos e hijas son los de Navarro (2007) y Torrecillas-Lacave (2013a, 2013b).

Las técnicas de investigación que se han utilizado son la entrevista en profundidad (A. M. Navarro, 2007; Orozco, 1996; Rodríguez Estrada & Muñiz Muriel, 2009; Torrecillas-Lacave, 2013a, 2013b); los grupos de discusión (Aguilar, 2007; Lazo, 2005); la solicitud de dibujos (Jiménez Yañez & Mancinas-Chávez, 2015), la observación (Aguilar, 2007) y la encuesta (Duarte-Duarte & Jurado-Jurado, 2017; Llopis-Goig, 2004; Rodríguez Estrada & Muñiz Muriel, 2009). Todos categorizaron a sus informantes a partir del nivel socioeconómico.

En cuanto a los resultados, las investigaciones evidencian que el nivel socioeconómico incide en las mediaciones familiares, ya que entre más alto sea, la televisión deja de ser una fuente de aprendizaje, para convertirse en una ventana al mundo (Aguilar, 2007; Llopis-Goig, 2004; Orozco, 1996; Torrecillas-Lacave, 2013a, 2013b). En este sentido, el consumo de la televisión por parte de niñas y niños es individualizado y hay escaso acompañamiento por parte de madres y padres de familia (Duarte-Duarte & Jurado-Jurado, 2017).

No obstante, este medio no es el único referente para las audiencias infantiles (Jiménez Yañez & Mancinas-Chávez, 2015), sino que el diálogo con la familia, primero, y la socialización en la escuela, después, confluyen en la producción de sentido (Lazo, 2005). Asimismo, el formato de los productos comunicativos incide en la negociación y construcción de significados (Aguilar, 2007), pero también lo hacen las formas de interacción familiar en el contexto de recepción televisiva (A. M. Navarro, 2007) que terminan generando un entorno de lo político, cuando se trata de este tipo de contenidos (Rodríguez Estrada & Muñiz Muriel, 2009).

b) Identidad y ficción

Entre los estudios que exploran la relación de la familia y la escuela en el consumo de medios por parte de niñas y niños están los dirigidos a indagar acerca de la construcción de la identidad a partir de la ficción televisiva (consumida también a través de otras pantallas) (Lacalle Zalduendo, 2012); el uso y la valoración de Internet, dispositivos móviles, videojuegos y televisión (Sádaba & Bringué, 2010) y el vínculo entre ese uso y la relación familiar (Padilla-Walker, Coyne & Fraser, 2012).

El argumento que los sustenta se centra en un consumo cada vez más individualizado promovido por la lógica de las tecnologías digitales y su incidencia en la construcción de la identidad (Lacalle, 2012) que, por tanto, modifican los procesos de recepción y aprendizaje (Bringué & Sádaba-Chalezquer, 2010), y de conexión familiar (Padilla-Walker *et al.*, 2012). Los Estudios Culturales son el fondo teórico a través del cual se analizan estos hallazgos (Bringué & Sádaba-Chalezquer, 2010; Lacalle Zalduendo, 2012); pero también se encuentran aproximaciones desde los sistemas familiares (Padilla-Walker *et al.*, 2012).

Metodológicamente, se pueden encontrar trabajos cuantitativos (Bringué & Sádaba-Chalezquer, 2010; Lacalle Zalduendo, 2012) y con enfoque mixto (Lacalle Zalduendo, 2012). Las técnicas de investigación que se han utilizado son los grupos de discusión y el análisis sociosemiótico de la narrativa televisiva y la encuesta no representativa (Lacalle Zalduendo, 2012), la encuesta en línea (Bringué & Sádaba-Chalezquer, 2010) y la encuesta panel (Padilla-Walker *et al.*, 2012). Bringué & Sádaba-Chalezquer (2010) compararon los datos ofrecidos por niñas, niños y adolescentes; Padilla-Walker *et al.* (2012) lo hicieron con

adolescentes y sus madres y padres, mientras que Lacalle Zalduendo (2012), sólo con adolescentes.

Con base en ello, se ha identificado que niñas, niños y adolescentes constituyen una población altamente equipada, autónoma y creativa; que su socialización se está modificando y que enfrentan nuevos riesgos relacionados con las tecnologías digitales (Bringué & Sádaba-Chalezquer, 2010), debido –sobre todo– a un consumo cada vez más individualizado (Lacalle Zalduendo, 2012). En este tenor, la covisión es la práctica que menos favorece la interacción, pero sí la conexión familiar. En contraste, jugar videojuegos es lo menos frecuente, pero es lo que más favorece la conexión familiar (Padilla-Walker *et al.*, 2012). Por otro lado, se ha encontrado que la ficción (a través de la televisión y otras pantallas) cumple una función socializadora y que, invariablemente, los sujetos buscan información adicional en Internet y extrapolan esos contenidos a su vida cotidiana (Lacalle Zalduendo, 2012).

Dentro de este grupo, también aparecen exploraciones de las mediaciones desde la regulación (Blum-Ross & Livingstone, 2016; Livingstone & Helsper, 2008; Mascheroni *et al.*, 2016; Muñoz González, 2010; Navarro *et al.*, 2012; Nikken & Jansz, 2014; Torrecillas Lacave *et al.*, 2012), y las que lo hacen desde la producción de sentido (Padilla de La Torre, 2014). También se reportan esfuerzos dirigidos a identificar la preferencia en cuanto al soporte y contenidos en medios digitales (Navarro *et al.*, 2012).

c) Fuentes de información

También se registran investigaciones sobre las fuentes de información que participan en la construcción de representaciones sociales sobre la guerra (López de la Roche, 2007) y acerca de la inseguridad y la delincuencia (Inzunza-Acedo, 2017). Los estudios que dejan

fuera de sus indagaciones a la televisión se concentran en las relaciones comunicativas por medio de las nuevas pantallas (Muñoz González, 2010) y en las prácticas políticas a través de Internet (Padilla de La Torre, 2014). También están los que buscan determinar el uso que dan los adolescentes a Internet con base en la alfabetización mediática y la regulación parental (Blum-Ross & Livingstone, 2016; Livingstone & Helsper, 2008; Mascheroni *et al.*, 2016; Nikken & Jansz, 2014; Torrecillas Lacave *et al.*, 2012).

Por un lado, sus argumentos se basan en que el género y la edad son más relevantes que el nivel socioeconómico en el consumo de medios (Muñoz González, 2010; H. Navarro *et al.*, 2012). Sin embargo, en relación con la alfabetización digital, se afirma que el nivel socioeconómico de las familias sí establece distinciones (Mascheroni *et al.*, 2016), y que las mediaciones parentales son similares a las usadas para el caso de la televisión (Livingstone & Helsper, 2008).

Por otro lado, se asume que Internet se adhiere a la complejidad de la expresión ciudadana ante lo político (Padilla de La Torre, 2014), entendiendo que la coyuntura acompañada de una agenda mediática saturada respecto del tema y de conversaciones con adultos configuran el uso de Internet (Torrecillas Lacave *et al.*, 2012), la producción de sentido (Inzunza-Acedo, 2017; López de la Roche, 2007) y la socialización política (López de la Roche, 2007).

Si bien es posible identificar que los trabajos se sustentan en el modelo de las mediaciones, se registran articulaciones con las representaciones sociales (Inzunza-Acedo, 2017; López de la Roche, 2007), la socialización política (López de la Roche, 2007) y la construcción de ciudadanía (Padilla de la Torre, 2014); así como con las hipermediaciones (H. Navarro *et al.*, 2012). Un acercamiento más específico se obtiene con la teoría de la mediación parental operacionalizada por Livingstone & Helsper (2008), Nikken & Jansz (2014), Mascheroni *et al.* (2016) y Blum-Ross & Livingstone (2016).

En cuanto a las metodologías, existen trabajos que construyen evidencia desde el enfoque cualitativo exclusivamente con infancias (Inzunza-Acedo, 2017; López de la Roche, 2007). Y otros que incluyeron niñas, niños, jóvenes y adultos (Blum-Ross & Livingstone, 2016; Mascheroni *et al.*, 2016; Muñoz González, 2010; H. Navarro *et al.*, 2012; Padilla de la Torre, 2014). Se apoyaron en las técnicas de grupos de discusión (Muñoz González, 2010; H. Navarro *et al.*, 2012); entrevistas (Blum-Ross & Livingstone, 2016; Inzunza-Acedo, 2017; Mascheroni *et al.*, 2016; Muñoz González, 2010); historias de vida y análisis de los intercambios a través de los dispositivos (Muñoz González, 2010); observación (Mascheroni *et al.*, 2016); recolección por asociaciones libres y juegos (López de la Roche, 2007); diarios en línea (Padilla de la Torre, 2014) y solicitud de dibujos (Inzunza-Acedo, 2017). En el caso de los cuantitativos, recurrieron a la aplicación de la encuesta con población adolescente (Torrecillas Lacave *et al.*, 2012) y padres, madres, hijos e hijas en la etapa de la (Livingstone & Helsper, 2008; Nikken & Jansz, 2014).

Entre los hallazgos se encuentra que la televisión sigue siendo el medio más consumido, ahora a través de las nuevas pantallas (Navarro, González, Massana, García & Contreras, 2012). Y que, en efecto, conforme avanza la edad, niñas y niños hacen un consumo más individualizado (Muñoz González, 2010; H. Navarro *et al.*, 2012). Además, es posible afirmar que la influencia de los medios es menor cuando padres y madres están presentes, y cuando el sistema escolar ofrece espacios para la discusión de estos temas (lo cual es poco frecuente) (López de la Roche, 2007). No obstante, Inzunza-Acedo (2017) proporciona una evidencia más específica al demostrar que los medios son fuente de información, mientras que la familia lo es de actitudes.

Para la regulación de las actividades en línea, papás y mamás usan las mismas estrategias que en el caso de la televisión, pero agregan el monitoreo a través de *software* especializado (Livingstone & Helsper, 2008; Nikken & Jansz, 2014). Casi la totalidad de los

mantiene vigilancia de las actividades de sus hijos en Internet, quienes están familiarizados con esa tecnología y tienen acceso, sobre todo, a través de dispositivos móviles y en sus casas (Esteban Tortajada *et al.*, 2020).

Asimismo, las familias de bajos ingresos enfrentan dificultades para promover la alfabetización digital y eso se relaciona con los estilos de crianza (Mascheroni *et al.*, 2016), lo que representa un desafío en los procesos de construcción de ciudadanía, pues el acceso Internet podría favorecer el aprendizaje, la creatividad, la conexión con otros, el compromiso y la acción cívica (Blum-Ross & Livingstone, 2016). De hecho, Padilla de la Torre (2014) establece que las prácticas de orden político son las menos frecuentes en Internet.

3. Socialización política infantil: identificación de las variables

Enseguida se presentan investigaciones que exploran la vinculación de las infancias con la vida pública desde la socialización política. Las disciplinas en las que se registran estudios al respecto son la comunicación, la ciencia política, la sociología política, la psicología social y la psicología política.

La mayor parte de los trabajos que abordan la socialización política infantil lo hacen bajo el presupuesto de que niñas y niños quizá desconozcan datos específicos sobre la política, pero eso no quiere decir que no construyan sus propias significaciones en torno a su funcionamiento y sus actores. Los estudiosos del campo han señalado que los patrones culturales que identifican a las personas menores de edad como vulnerables se han traducido en que sean invisibilizados de la vida política y que no se considere su participación (Ángel & Alvarado Salgado, 2010; Imhoff & Brussino, 2013).

De esta forma, se explora la incidencia de la familia y la escuela en los conocimientos, interés y disposición a la participación política, que ha sido un tema

relevante, en particular, para los académicos anglosajones. Se ubican en los campos de la sociología y la psicología social, pero con un acercamiento importante a la comunicación; los marcos teóricos empleados se relacionan con los usos y gratificaciones y otras teorías sobre los estilos de autoridad y comunicación parentales y de la transmisión del estatus durante la socialización política intrafamiliar.

Teóricamente, la psicología ha mirado estos procesos desde el desarrollo moral y la construcción social de la realidad (Acosta, 2012; Nateras Domínguez, 2013); la ciencia política, desde la cultura política y la democracia (Zuluaga, 2004); la sociología, desde las representaciones sociales (Ángel & Alvarado Salgado, 2010) y la comunicación, desde la cultura política, la sofisticación política y la participación política (Huerta Wong, 2009); pero sobresale que a partir de la década pasada, la perspectiva de las mediaciones en la socialización política por parte de la familia y la escuela, más allá de la teoría del cultivo, han ocupado un lugar especial en las investigaciones (Pindado, 2010).

En la discusión teórica sobre la relación de la comunicación con la socialización política en general, encontramos las reflexiones de Sánchez Ruiz (1994), con base en la concepción de cultura política de Almond & Verba, como un aprendizaje que sucede a lo largo de toda la vida, en espacios como la familia, la escuela, el trabajo y los medios, entre otros. Entonces, la educación formal y la informal constituyen modos de aprendizaje que coexisten y a veces lo hacen con tensión. El interés del autor se centra en las influencias de los medios en la construcción de distintos tipos de cultura política; las propuestas de sentido de los mensajes de los medios y su relación con los procesos de recepción diferenciando los públicos, así como las mediaciones y negociaciones.

Ya en el siglo XXI se registran trabajos que vinculan la noción de las mediaciones (Martín-Barbero, 1987; Orozco, 1996) con el concepto de socialización política (Berger y Luckman, 2003: citado por Ángel & Alvarado Salgado, 2010). En este marco, destaca el

papel de la familia como espacio fundamental para la construcción de ciudadanía, al ser una escena en la que se comparte cómo interactuar con los otros, reconocerles y reconocerse como sujetos de derechos y asumir obligaciones como parte de una comunidad (Zuluaga, 2004). Incluso se ha señalado que las percepciones acerca de la participación no dependen de la exposición a la televisión, sino de otras variables mediadoras como la escolaridad propia y la de madres y padres (Pindado, 2010). Es aún más inquietante el lugar que ocupan los medios en la socialización política cuando se ha evidenciado que "la televisión no cuenta la política en el registro narrativo infantil, de modo que los niños y las niñas no acceden a la política por la televisión" (Ángel & Alvarado Salgado, 2010, pp. 138-139).

Por otro lado, McLeod & Shah (2009) explican que, entre los retos de los estudios de la socialización política, está considerar la comunicación interpersonal como parte central del proceso de socialización política, como se verá en el siguiente recorrido de los abordajes empíricos. Respecto de los estudios que exploran la relación de los medios, la familia y la escuela con la socialización política infantil están los que se concentran en la politización y en las expectativas sobre el futuro (Segovia, 1975); los que indagan la relación de niñas, niños y adolescentes con la política y el nivel de información con el que cuentan (Acosta, 2012; Nateras Domínguez, 2007).

Existen, conjuntamente, indagaciones sobre cómo la información incide en la formación de valores democráticos y actitudes hacia la participación ciudadana (Huerta Wong, 2007, 2009; Huerta Wong & García, 2008; Imhoff & Brussino, 2013; van Deth *et al.*, 2011; Wessa, 2012), y fomenta el consumo y las conversaciones sobre política en el hogar y en la escuela durante las campañas electorales (Thorson *et al.*, 2009). Además, existe un núcleo de trabajos orientados a explorar con más especificidad el rol de madres y padres en la socialización política, a partir de las diferencias en los estilos de crianza y el rol de la

comunicación familiar como predictores de la transmisión de la ideología política y la identificación partidista (Gidengil *et al.*, 2016; Murray & Mulvaney, 2012; Shulman & DeAndrea, 2014). Igualmente, se registran exploraciones sobre la contribución de niñas y niños a la politización de la crianza durante las campañas electorales (Mcdevitt & Kioussis, 2015). Y sobre la identificación de momentos clave en la trayectoria política de los sujetos que implique cambios en la orientación política (Dinas, 2014).

Se sustentan en el argumento de que las infancias son activas en el proceso de socialización política (Acosta, 2012), porque son críticas y tienen conocimientos sobre los procesos y actores de la esfera pública (Huerta Wong, 2007, 2009; Huerta Wong & García, 2008), lo cual puede determinar la formación de valores democráticos (Wessa, 2012). No obstante, se autoexcluyen de participar debido a que no se consideran a sí mismas como sujetos políticos (Imhoff & Brussino, 2013).

También argumentan que la politización y la formación de actitudes tendientes a la participación se relacionan con la conformación familiar y escolar en la que se vinculan niñas y niños, incluyendo tanto el nivel socioeconómico (Nateras Domínguez, 2007; Segovia, 1975; Thorson *et al.*, 2009; van Deth *et al.*, 2011), como los estilos de crianza y autoridad parental (Gidengil *et al.*, 2016; Murray & Mulvaney, 2012; Shulman & DeAndrea, 2014). Finalmente, se argumenta que los hijos contribuyen a la politización de la crianza (Mcdevitt & Kioussis, 2015), aunque la socialización familiar explica la formación, pero no el desarrollo ulterior de las normas y prácticas políticas (Dinas, 2014).

Teóricamente, se han abordado desde la cultura política (Segovia, 1975), la psicología evolutiva (Acosta, 2012), la socialización política (Nateras Domínguez, 2007; van Deth *et al.*, 2011) y la educación cívica (Huerta Wong, 2007, 2009; Huerta Wong & García, 2008). Además, se ha recurrido a los modelos de elección de medios (Thorson *et al.*, 2009); a la teoría de la transmisión del estatus y la teoría del aprendizaje social (Gidengil *et al.*,

2016); la teoría de los patrones de comunicación (Shulman & DeAndrea, 2014); la socialización parental (Dinas, 2014) y los estilos de crianza (Mcdevitt & Kioussis, 2015; Murray & Mulvaney, 2012).

En el diseño de las estrategias metodológicas se registra el interés por evaluar el nivel socioeconómico, el tipo de escuela, la edad y el género como variables independientes. Las aproximaciones cualitativas han utilizado entrevistas en profundidad (Acosta, 2012; Imhoff & Brussino, 2013) y dibujos (Acosta, 2012). Las cuantitativas han realizado encuestas a niñas y niños (Huerta Wong, 2007; Huerta Wong & García, 2008; van Deth *et al.*, 2011; Wessa, 2012), a niñas, niños y adolescentes (Mcdevitt & Kioussis, 2015; Nateras Domínguez, 2007; Segovia, 1975; Thorson *et al.*, 2009) y a adultos (Murray & Mulvaney, 2012; Shulman & DeAndrea, 2014). También se han hecho procesamientos estadísticos de encuestas aplicadas previamente (Dinas, 2014; Gidengil *et al.*, 2016; Huerta Wong, 2009).

Destaca que haya contradicciones en los hallazgos de este grupo de investigaciones. Respecto del género como variable sociodemográfica, Acosta (2012) indica que no hay diferencias en el proceso de socialización, pero Huerta Wong & García (2008) reportan que las niñas tienen un mayor nivel de sofisticación política y valoración de la democracia.

Acosta (2012) también señala que no se aprecian diferencias por el tipo de escuela a la que asisten niñas, niños y adolescentes; aunque tres décadas antes, Segovia (1975) encontró que en las escuelas privadas los alumnos tienen más información sobre política, e incluso antes que en las escuelas públicas, y "por consiguiente, quedan capacitados para intervenir también antes en la vida política" (Acosta, 2013, p. 145). Huerta Wong & García (2008) también concluyen que niñas y niños de escuelas privadas tienen mayor nivel de sofisticación política, pero menor disposición a la participación, debido al desencanto. Esto

puede explicar por qué el nivel de conocimientos no incide en el desarrollo de valores democráticos (Wessa, 2012). En cuanto a la edad, ésta no se asocia con la sofisticación política y la construcción de ciudadanía, si no interactúa con la escolaridad (Huerta Wong, 2007).

Sobre el conocimiento y sus fuentes, se han encontrado niveles bajos de información e interés por la política; pero, de acuerdo con Nateras Domínguez (2007), no se reporta relación con respecto del nivel socioeconómico de sus familias, ni con su sexo, grado escolar o tipo de control administrativo (pública o particular) de su escuela. En contraste, van Deth *et al.* (2011) establecen que la población de bajo nivel socioeconómico tiene menos claras sus orientaciones políticas. Además, el acceso y nivel de información es importante porque fundamenta la participación (Acosta, 2012); aunque Huerta Wong (2007) señala que esta disposición depende más de otras variables mediadoras como la escolaridad propia y la de madres y padres, que de la exposición a la televisión.

De nuevo se observan resultados contradictorios en tanto que Nateras Domínguez (2007) arguye que la exposición a los medios de comunicación no está vinculada estadísticamente con los niveles de información política; mientras que Huerta Wong & García (2008) concluyen que quienes ven más noticias por televisión, tienen mayor nivel de sofisticación, valoración de la democracia y disposición a la participación política.

Respecto de la socialización familiar y las conversaciones, se ha concluido que los estilos autoritarios son más efectivos en la transmisión de la ideología (Murray & Mulvaney, 2012) y que las y los adolescentes comparten con más frecuencia las actitudes políticas de las madres debido a la cercanía durante la crianza (Shulman & DeAndrea, 2014). Por otra parte, la socialización parental incide en el vínculo con la vida política por parte de sus hijas e hijos (Gidengil *et al.*, 2016), en particular durante los periodos electorales (Mcdevitt & Kiouisis, 2015). No obstante, la ruptura en las actitudes políticas transmitidas por la familia

puede ocurrir y eso dependerá del clima político que suceda en la etapa adulta de los sujetos (Dinas, 2014).

De este modo, desde esos estudios la comunicación interpersonal parece tener un lugar más importante que la exposición a la televisión y la educación (Huerta Wong & García, 2008), dado que los intereses mediáticos de las y los adolescentes están relacionados con lo que conversan con los pares, la familia y la escuela y siguen ocupando un papel importante en el interés sobre la política (Thorson et al., 2009).

Por último, se ha hallado que niñas y niños tienen un papel activo en el proceso de socialización política y el contexto es importante para la forma en cómo se apropian de la información política y construyen conceptos (Acosta, 2012). Lo que podría obstaculizar "la emergencia protagónica de los niños y niñas en el área de lo público" (Imhoff & Brussino, 2013, p. 205) es que ellos no se conciben a sí mismos como sujetos de derechos con capacidad de intervenir en la política.

Las investigaciones que exploran la relación de los medios, la familia o la escuela en la socialización política infantil a partir de las mediaciones, se enfocan en identificar la relación entre los hábitos de recepción televisiva y la formación política infantil (Ibarra, 2007) y en acercarse a la relación de la socialización política con la comunicación en la familia (Austin & Pinkleton, 2001), en la escuela y con los pares (Lee *et al.*, 2013). En esos estudios se argumenta que el consumo de medios, la comunicación en la familia, en la escuela y con los pares conforman competencias comunicativas, que son herramientas básicas para una participación informada en la vida pública (Lee *et al.*, 2013); cada uno de esos agentes de socialización ocupa un lugar distinto dependiendo del nivel socioeconómico de las familias (Ibarra, 2007) y del pesimismo de madres y padres de familia que los inspira a conversar sobre el tema (Austin & Pinkleton, 2001).

El modelo de las mediaciones múltiples se ha articulado con la socialización política para enmarcar teóricamente estos esfuerzos (Ibarra, 2007). Ligado en lo conceptual a este enfoque está la mediación parental (Austin & Pinkleton, 2001) y la mediación comunicativa, resultante en la competencia comunicativa (Lee *et al.*, 2013). El abordaje metodológico de este núcleo de estudios ha sido cuantitativo, con la encuesta aplicada a niñas y niños de primaria y sus docentes (Ibarra, 2007), a las y los adolescentes y sus madres y padres (Lee *et al.*, 2013) y sólo a estos últimos (Austin & Pinkleton, 2001).

Entre los resultados sobresale que, para niñas y niños de clase alta, la familia es la principal fuente de información, seguida de docentes y la televisión; mientras que, para la clase baja, la televisión ocupa un lugar más importante (Ibarra, 2007). La covisión, en particular de noticiarios, es positiva para la socialización política, pero lo es más cuando el acompañamiento es crítico y negativo (Austin & Pinkleton, 2001), y cuando se hace a través de Internet. Además, la deliberación en el salón de clases tiene un lugar central, sobre todo, si la discusión se traslada al hogar (Lee *et al.*, 2013).

4. Estudios Sociales de Infancias: reconociendo la agencia

Desde la década de los ochenta, los estudiosos de las infancias han criticado el concepto predominante de socialización, influido por las premisas de la psicología evolutiva, con enfoque en el desarrollo individual de niñas y niños y una ausencia de reflexión sobre el contexto social, político, económico y cultural (Gaitán, 2006). Vinculado a la sociología masculina que desestima no sólo a las mujeres sino a las infancias y sus actividades, este problema también se ha extendido a otras disciplinas (Ambert, 1986; citado por Prout & James, 1997).

Desde distintos campos del conocimiento y como respuesta a las tradiciones dominantes, la reflexión académica sobre las infancias se ha acompañado de la defensa de los derechos humanos y vigilancia para la implementación de políticas políticas desde ese principio, como se ha tratado en el capítulo contextual. La feminista sueca Ellen Key propuso convertir al siglo XX en el de niñas y niños a través de la educación en el ámbito de la familia y la escuela, con su texto traducido como *El Siglo de los Niños* (1906). Por su parte, el médico polaco Janus Korczak escribió sobre los derechos de los niños en 1910 (Marre, 2013).

Estas iniciativas se producían en el contexto del desarrollo de las teorías psicológicas “de S. Freud (1856-1939), A. Adler (1870-1937), J. Piaget (1896-1980), E. Erikson (1902-1994) o J. Bowlby (1907-1990), según las cuales, además del cuidado, el afecto –especialmente materno– y la estabilidad familiar desde el nacimiento son indispensables para el buen desarrollo de niños y niñas” (citados por Marre, 2013, p. 13).

Después de las guerras mundiales, se extendió la visión de infancia vulnerable y necesitada de protección, lo que se reforzó con los posteriores conflictos bélicos. Durante la I Guerra Mundial surgió un grupo, liderado por las hermanas Dorothy y Eglantyne Jebb con ese fin, que en 1919 se transformó en la organización *Save the Children* y que, en 1923, redactó una Declaración de los Derechos del Niño. Se aprobó en 1924 por la Liga de las Naciones y que en 1989 fue ampliada y aprobada como Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de la Niñez (Marre, 2013).

En contraste, el desarrollo de las ciencias sociales, la historia y también la medicina ha contribuido a matizar la concepción de la infancia como un espacio indefinido en el que se espera la llegada de la adultez. Así, Chris Jenks, Alan Prout, Allison James, Berry Mayall, Williams Corsaro o Jens Qvortrup sientan las bases para proponer una nueva perspectiva sociológica para estudiar la infancia (Gaitán, 2006, 2010). En especial con el paradigma

interpretativo de las ciencias sociales, desde el interaccionismo simbólico y la sociofenomenología, se ha abordado la construcción de la realidad social a partir de las actividades de los actores sociales, entre los que se encuentran niñas y niños (y otros grupos minoritarios), cuya intencionalidad en las acciones crea significados sociales indisociables del contexto en el que ocurren (Prout & James, 1997).

Por otro lado, desde el estructuralismo, con la semiología, se han estudiado formas de expresión no verbales de grupos minoritarios. Y, desde los *Cultural Studies* de Birmingham, combinando el marxismo con la semiología, se investigaron las subculturas juveniles como una expresión de las contradicciones de clase. Así, la categoría etaria tomó un lugar importante en los estudios sociales y las infancias y las vejez asumieron un nuevo estatus como “problemas sociales” (Prout & James, 1997).

De este modo, la sociología de la infancia pretende alejarse de la objetividad del paradigma positivista, así como encontrar un nuevo estatus para niñas y niños, para dejar de considerarles como inmaduros o en preparación para ser adultos y sí como constructores de su entorno social, en una relación dialéctica con su contexto institucional. A nivel teórico, esta perspectiva aspira a desarrollar una estructura alternativa que consiste en desbloquear el vínculo entre infancia, familia y socialización (Rodríguez Pascual, 2012), lo que puede ser de ayuda para construir nociones de infancias como agentes y situadas en el presente.

El problema es que, desde la psicología evolutiva, la socialización se entiende como un progreso de la simplicidad a la complejidad, de lo racional a lo irracional, en el que mágicamente la niña o el niño asocial se transforma en adulto social. Y, así, se asume que hay socializaciones exitosas y otras que no lo son en cuanto a la reproducción del orden social establecido. Además, las limitaciones para mirar las contradicciones en ese proceso han impactado en la vida de las y los infantes y en la crianza familiar (Prout & James, 1997).

La sociología no es ajena a estas discusiones, motivadas por el debate teórico de la relación entre agencia (o acción) y la estructura en la vida social. Como una alternativa, Giddens (1978) presenta la teoría de la estructuración para unir esas dos dimensiones, argumentando que “cada acto que contribuye a la reproducción de la estructura es también un acto de producción, y como tal, puede iniciar el cambio al modificar la estructura al mismo tiempo que la reproduce” (citado por Prout & James, 1997, p. 27). Aunque ha sido criticado (Clegg, 1989; citado por Prout & James, 1997), ese planteamiento parece ser un componente esencial en la nueva sociología de la infancia, pues permite reconocer a niñas y niños como actores sociales, cuya actividad construye relaciones sociales y es fuente de cambio social, como se ha insistido desde el paradigma interpretativo (Prout & James, 1997).

Entonces, estos estudios se han esforzado por definir lo que se entiende por infancias, así como por identificar las representaciones o imaginarios en torno a ellas que, en investigaciones precedentes, suelen ser tratadas como una etapa de la evolución humana que la condiciona a la pasividad frente al mundo adulto. Asimismo, es común que se les integre con las adolescencias y las juventudes, lo que reduce las posibilidades de hallarlas como grupo específico en la revisión de literatura (Lugo Sánchez, 2020)

Por otro lado, metodológicamente, desde la sociología de la infancia, niñas y niños se convierten en informantes privilegiados al recuperar sus experiencias desde su propia voz y no desde la de los adultos. También es posible pensar la edad como una categoría de análisis junto a la clase, el género y la etnia y, en ese contexto, reflexionar sobre cómo diferentes prácticas discursivas producen diferentes infancias. La etnografía puede ser una vía para lograrlo, sin olvidar que, quien investiga, está reconstruyendo la realidad de los informantes. Sin embargo, el valor de apostar por estrategias metodológicas con ese foco

está en abrir espacios para la expresión de quienes antes eran silenciados (Prout & James, 1997).

Desde el reconocimiento de la autonomía y el libre albedrío, existen estudios que ponen de manifiesto que niñas y niños no son precisamente “influidos” por los adultos, sino que pueden ser agentes de transformaciones sociales y políticas, así como que pueden ser tanto agresores como agredidos, lo que deja abierto el debate sobre la protección y la coexistencia de las nociones de agencia y vulnerabilidad. Por ello la responsabilidad ética en la investigación es indispensable (Marre, 2013), pues desde la sociología de la infancia no se busca que se trate a niñas y niños como adultos sino como “iguales”, en lugar de tratarlos desde “nuestra supremacía adulta” (Rodríguez Pascual, 2012). De este modo, un enfoque de derechos en los Estudios Sociales de Infancias que reconozca la inclusión social y la pluralidad posibilita asumirles como corresponsables.

Así, los Estudios Sociales de Infancias, desde la sociología, reconocen la agencia de niñas y niños, por lo que pueden aportar al campo de la Comunicación la noción de infancia como una construcción y espacio social que contextualiza su posición estructural (Lugo Sánchez, 2020). Por ello, se retoman las aportaciones de esta corriente para situar contextualmente a las infancias en el marco de un estudio de recepción sobre la política mediatizada.

Reflexiones preliminares

La evolución de los estudios de recepción ha estado marcada por discusiones sobre las formas de actividad de las audiencias y el reconocimiento de la constante transformación de su identidad y sus procesos, así como por la posible vulnerabilidad de algunos grupos que las conforman. Específicamente, los Estudios Culturales de Audiencias han puesto el

acento en los contextos de mediación y en entender la interacción con y relacionada con los medios de comunicación como prácticas que abarcan más que ese preciso momento, por lo que –por encima de categorías sociodemográficas– es necesario acercarse a cómo suceden esos procesos de negociación.

Para profundizar en la comprensión de la actividad de las audiencias se ha propuesto abordar el compromiso, el empoderamiento o la sociabilidad tecnológica (González Bernal *et al.*, 2018; Huertas Bailén, 2021); sin embargo, conviene que estas revisiones amplíen su mirada para incluir a sectores que podrían tener participaciones distintas debido al acceso e incluso a la protección de la que son sujetos, como sucede con las infancias.

Entonces, a causa de esa limitación, y aunque los estudios sobre prácticas comunicativas en Internet ocupan un lugar relevante ante la configuración del ecosistema mediático actual, la televisión y otros medios siguen apareciendo entre esas rutinas, pues son incluso consumidos a través de otros dispositivos; además, la televisión en particular puede ser empleada como una vía para sostener la conexión familiar. Precisamente, los Estudios Culturales buscan atender las experiencias de grupos que suelen ser excluidos tanto en las investigaciones como en la vida cotidiana y reconstruir procesos desde su propia voz, en especial, a través de mirar las prácticas rutinarias.

En específico, los estudios con audiencias infantiles averiguan sobre las mediaciones en sus procesos de recepción y acerca de la asimetría entre los agentes de socialización involucrados en ellos, lo que evidencia el debate entre la autonomía y la vulnerabilidad de niñas y niños ante sus prácticas mediáticas. Las mediaciones han sido abordadas como herramientas para la regulación, pero también como procesos que confluyen en la producción de sentido; por eso aparece el uso de la televisión y otros medios como parte de las estrategias de crianza, así como el nivel socioeconómico y las

comunidades interpretativas como filtro de la recepción, además de la edad como determinante de la covisión o el consumo individualizado.

En los estudios de recepción, se registra el tema del vínculo entre ser audiencia y ciudadanía, aunque con jóvenes. Son los estudios de socialización política los que han mirado la articulación de la familia, la escuela y los medios con la disposición a la participación política de niñas y niños; suelen enfocarse en el nivel de conocimientos sobre política y su vínculo con valores democráticos. También reportan la tensión entre los agentes de socialización, el lugar central de la familia en la construcción de ciudadanía, así como de la comunicación interpersonal.

De este modo, el núcleo de investigaciones presentado permite identificar que la variable del nivel socioeconómico es determinante en la producción de sentido debido a la posibilidad de contar o no con otras fuentes de información, así como de la interrelación de esa variable con el diálogo con padres, madres y docentes (Ibarra, 2007; Austin & Pinkleton, 2001; Lee, Shah & McLeod, 2012). Sin embargo, respecto de la socialización política, sigue pendiente la exploración a partir de variables como género, edad, escolaridad, tipo de escuela, perfil de los padres de familia y acceso a la información como determinantes respecto de los niveles de conocimiento sobre la vida política y sus actores, y la formación de actitudes hacia la participación (Acosta, 2012; Huerta Wong, 2007, 2009; Huerta Wong & García, 2008; Imhoff & Brussino, 2013; Nateras Domínguez, 2007; Segovia, 1975).

Sobre el acceso a medios, es posible ubicar el consumo de noticias a través de cualquier dispositivo, como una fuente de información que predispone a la participación (Austin & Pinkleton, 2001; Lee *et al.*, 2013), por lo que se consideró explorarlo. Si bien es necesario tomar en cuenta el equipamiento tecnológico de las familias, es muy importante no olvidar que el acceso a Internet no se relaciona directamente con la participación política

(Padilla de la Torre, 2014). Esto permite evitar una visión determinista respecto del lugar de los medios en el proceso de producción de sentido.

En relación con la familia, las investigaciones plantean la pertinencia de observar los estilos de crianza como contexto del proceso de producción de sentido y de socialización política (Robles, 2007; Rodríguez, 2007). En este mismo sentido, ya se ha identificado la diferencia entre la familia y los medios de comunicación como fuentes de información y de actitudes (Inzunza-Acedo, 2017) y que el uso de los medios puede favorecer la conexión familiar (Padilla-Walker *et al.*, 2012), pero no se ha averiguado acerca de cómo ese vínculo incide en el proceso de producción de sentido, particularmente, sobre una campaña presidencial.

Del mismo modo, a partir de los hallazgos de Vergara *et al.* (2010), es necesario preguntarse sobre la presencia de la comunicación familiar y la participación de niñas y niños en la socialización bilateral, pues el lugar que ocupan las conversaciones con madres y padres de familia y los pares se aprecia como relevante en el proceso de socialización política (Gidengil *et al.*, 2016; Huerta Wong & García, 2008; Mcdevitt & Kioussis, 2015; Murray & Mulvaney, 2012; Shulman & DeAndrea, 2014; Thorson *et al.*, 2009). Debido a que sería imposible identificar con certeza la fuente principal, se considera pertinente indagar acerca del lugar que dan niñas y niños a las conversaciones como contexto en la producción de sentido sobre las campañas presidenciales de 2018, sobre todo si los contenidos no se dirigen a público infantil.

Los hallazgos sobre la desconfianza hacia la vida política y sus actores como obstáculo para la participación política entre los jóvenes (Padilla de la Torre, 2014), también invitan a generar indagaciones para el caso de la población infantil, respecto de la formación de actitudes y valores durante el proceso de construcción de ciudadanía.

Otra condición para explicar las mediaciones o el contexto en el que las audiencias infantiles experimentan su agencia podría estar dada por la trayectoria política de la familia. Ya se ha explorado con perspectiva cuantitativa acerca de los cambios en las actitudes y en los valores, pero en la vida adulta (Dinas, 2014), por lo que se considera pertinente conocer el lugar de la trayectoria política de los familiares en el proceso de producción de sentido en el presente de niñas y niños. Para tal fin, la operacionalización de lo político presente en el trabajo de Padilla de la Torre (2014) puede apoyar en el registro de las prácticas ciudadanas de las familias; se basa en la propuesta de Bakardjieva (2010; citado por Padilla de la Torre, 2014, p. 80) para distinguir tipos de prácticas políticas: “a) en la política institucional formal; b) en la subpolítica, que se define como la participación en organizaciones civiles y movimientos sociales, y c) en el subactivismo, el cual significa indagar en la esfera de lo cotidiano y privado la gestación y emergencia de los sentidos políticos”.

Este grupo de estudios también posibilita un acercamiento a las mediaciones escolares en el proceso de producción de sentido, pues se evidencia que esa institución no es la principal fuente de información ni el espacio para la negociación y construcción de significados sobre la política mediatizada (López de la Roche, 2007). Es posible que el papel secundario de la escuela en este proceso sea la razón por la que no se hayan identificado categorías para operacionalizar las mediaciones escolares con la misma especificidad que en el caso de las familiares (A. M. Navarro, 2007; Orozco, 1996; Torrecillas-Lacave, 2013a, 2013b).

Respecto de las audiencias infantiles, es ineludible señalar que continúa pendiente el debate sobre su actividad como audiencia, y más aún en un entorno mediático que incluye las nuevas pantallas (Blum-Ross & Livingstone, 2016; Mascheroni *et al.*, 2016). Incluso se encontraron estudios basados en los postulados de la recepción crítica, pero

consideran a las personas menores de edad como "indefensas" frente a los "abusos" de la televisión (Torrecillas-Lacave, 2013a, 2013b).

Como resultado de la revisión de la literatura es posible identificar, por un lado, que la escuela -como espacio formal– no ocupa un lugar central en la construcción de sentidos sobre la política mediatizada, pero habría que preguntarse si podrían gestarse otros espacios informales que tengan más relevancia. Y, por otro, que la aproximación a la producción de sentido sobre la campaña presidencial requiere indagar sobre la articulación de la trayectoria política y los estilos de crianza familiares, las prácticas comunicativas y las comunidades interpretativas y los conocimientos y evaluaciones sobre la campaña entre niñas y niños, por lo que se propuso retomarla en el diseño de los instrumentos de investigación. En tanto que los hallazgos parecen ser concluyentes en relación con el nivel socioeconómico, no se ha tomado en cuenta para la categorización de las y los participantes en el estudio.

De esta forma, tanto los estudios de recepción como los de socialización política han recurrido tanto a las metodologías cuantitativa y cualitativa, como a los enfoques mixtos, aunque enfrentan el desafío de poner en el centro la experiencia de niñas y niños. Los Estudios Sociales de Infancias ponen el acento en ello y les reconocen como protagonistas en la narración de su historia; también reflexionan sobre la tensión entre la agencia y la estructura y entre la autonomía y la vulnerabilidad. Es así como se identifican con el paradigma interpretativo al reconocer la participación de niñas y niños en la construcción de la realidad como un proceso indisociable del contexto, al igual que lo hacen los Estudios Culturales, por lo que se ha optado por esta perspectiva teórica y el enfoque metodológico cualitativo, como se trata en los dos siguientes capítulos.

Agencia, producción de sentido y participación de audiencias infantiles

De acuerdo con la revisión de la literatura, se identificó a los Estudios Culturales como la tradición desde la que se propone responder las preguntas de esta investigación, en cuanto describe e interviene las prácticas sociales insertas en la vida cotidiana que reproducen, resisten e incluso transforman el orden social establecido, así como las maneras en que ciertas estructuras limitan u otorgan poder a los sujetos en esos procesos, lo que incluye formas diversas de agencia tanto a nivel individual como institucional.

Esas prácticas rutinarias son las que construyen los contextos que, a su vez, conforman y cruzan las coyunturas, es decir, formaciones socialmente fracturadas y conflictivas que pueden dar lugar a equilibrios temporales o estabildades estructurales como resultado de ejercicios de resistencia al poder y negociación y que, por tanto, contienen espacios problemáticos. Uno de ellos es el de la agencia y la resistencia, que alude a que no hay una simple oposición entre dominación y resistencia, sino que los sujetos cuentan con recursos para satisfacer sus necesidades y también para generar antagonismo. Otro espacio problemático es el de la política hegemónica de Estado, en la que un grupo histórico busca mantener el apoyo popular para ordenar lo social, lo político y lo económico, hasta llegar al sentido común (Grossberg, 2012). Precisamente es ahí donde la agencia de los sujetos cobra relevancia.

En específico, al acercarse a las relaciones entre los procesos subjetivos e intersubjetivos de significación vinculados al procesamiento y la difusión de información, se visibiliza la oportunidad que representan las prácticas mediáticas como espacio para transformar el entorno, aunque también para reproducirlo. Entonces, si la comunicación

consiste en esa producción de sentido, se esperaría que la investigación registre el conocimiento mutuo entre los sujetos, y no sólo el uso de los medios, como parte de la complejidad de los procesos socioculturales (Fuentes Navarro, 2000).

Existen propuestas teóricas que se enfocan sólo en ese marco estructural o sólo en la actividad de los sujetos; sin embargo, la teoría de la estructuración de Anthony Giddens (1984) contempla el vínculo entre sujeto, acción y estructura (citado por González Hernández, 2007) y, específicamente, en las dimensiones que integran a los agentes de la comunicación, al evidenciar su capacidad para dar cuenta de sus acciones y las causas de éstas (citado por Fuentes Navarro, 2000), lo que abre la posibilidad para explorar esta relación dialéctica.

Los agentes humanos son capaces de dar cuenta de las condiciones y consecuencias de sus acciones, es decir, del registro reflexivo de su conducta y la de otros. Si bien las motivaciones revelan el potencial de acción, no siempre son suficientes para concretarla, además de que no necesariamente aparecen como conscientes, a diferencia de las intenciones que se basan en el uso de los saberes para alcanzar un fin. De esta forma, es posible que los agentes hagan o produzcan algunos sucesos que no se esperaban y otros en los que tuvieron control e incluso posibilidad de elegir a lo largo de la secuencia. En esa ejecución se visibilizan las prácticas rutinizadas como expresión de la estructura, por lo que las reglas y los recursos que utilizan los agentes son los mismos que posibilitan la continuidad social (Giddens, 1995).

De ahí la relevancia de tomar en cuenta los límites espacio-temporales y la presencia de otros actores y sus prácticas, es decir, el contexto de la reproducción social, pues es donde aparecen los constreñimientos estructurales que pueden limitar o modificar las intenciones y las consecuencias de las acciones. Es en esta tensión donde los agentes

son tales, cuando ejercitan su capacidad para influir sobre otros y también para producir una diferencia, es decir, su poder (Giddens, 1995).

Así, los sujetos conocen el mundo por medio de prácticas rutinarias, de lo cual pueden estar o no conscientes, pero estos procesos se vinculan e impactan en la estructura o las instituciones. De este modo, y siguiendo a Giddens (1995), los medios de comunicación pueden mirarse como parte de esas estructuras de significación de las audiencias. Desde ese lugar, Thompson (1993; 1995) explica que, en las sociedades modernas, los medios de comunicación inciden en las acciones e interacción con los otros y consigo mismo; Jensen (1991; 1995) refiere que, gracias a los signos y su circulación, los medios de comunicación conforman nuevas formas de interacción, mientras que, para Orozco (1996, 2001), los medios producen interacciones con el entorno y sus sucesos y además hay intermediaciones en las que se implican las audiencias. Entonces, coinciden en que el estudio de los procesos de las audiencias necesita entender la relación entre los agentes y las estructuras y no mirar sólo uno de los dos lados (citados por González Hernández, 2007).

Por otro lado, Margaret Archer ha criticado la propuesta de Giddens (1995) por no distinguir entre ambos momentos del proceso de cambio social, pues considera que, en su caso, el agente termina aportando a la estructura. Desde su perspectiva, la estructura define las relaciones de poder dadas por la inequidad en la distribución de recursos, mientras que a la cultura le corresponden los referentes ideacionales de la sociedad. En ese intercambio, la agencia se expresa como la capacidad de transformarse de los individuos y grupos en sus propios procesos, en cuanto pueden cambiar sus identidades y la conformación colectiva, integrándose a grupos según sus intereses y luchas, dependiendo de que existan condiciones sociales que propicien la creatividad; esto sucede cuando no hay suficiente integración sistémica y cultural, pero sí margen de acción. Así es como se produce el

conflicto que posibilita el cambio social (1997, 2007, 2009; citada por Aedo Henríquez, 2012; Cristiano, 2018).

Sin embargo, esta propuesta también ha sido criticada por suspender artificialmente la relación entre agencia y estructura y por no dar cuenta del cambio social a través del tiempo. Además de que no se toma en cuenta que esa interacción sucede en un espacio, se ha considerado que lo que diferencia a los agentes y a la estructura no es sólo su permanencia en el tiempo, sino sus atributos. Por ello, se ha señalado como un pendiente de la teoría social (Aedo Henríquez, 2012).

No obstante, estas propuestas permiten acceder a la relación entre agente y estructura como posibilidad de permanencia o de transformación del entorno. En particular, en relación con la participación ciudadana y política, la agencia cívica se entiende como el autorreconocimiento de los sujetos como participantes que dan sentido a su compromiso cívico y político y con motivación para actuar. En suma, es la capacidad de tomar decisiones sobre su entorno inmediato y sobre la vida política (Dahlgren, 2009).

Si bien las estructuras con las que se relacionan los agentes dan forma y distribuyen el poder y tienen cierto grado de determinación, no pueden garantizar las formas de actuar y pensar de los sujetos. La estructura se conforma por prácticas previamente estructuradas, en otras palabras, las acciones de los sujetos pueden reproducir o modificar cierto orden, pero sobre la base de condiciones históricas (Hall, 2010). Esto significa que la estructura puede, además de controlar o limitar, otorgar poder (Grossberg, 1992). En términos prácticos, esto sucede cuando el Estado determina qué tanto pueden participar niñas y niños en el diseño de políticas públicas, lo cual puede restringirse aún más cuando se mira la agencia infantil desde el mundo adulto y, por ende, no se reconoce (Magistris, 2018).

Precisamente, en esta investigación se narra la coyuntura que presenta la campaña presidencial de 2018 a través de los contextos que ofrece la familia, la interacción con y en

relación con los medios y los conocimientos y evaluaciones que construyen niñas y niños –como agentes– sobre esa forma de comunicación política. Se trata, así, de un momento sociohistórico específico, impensable sin los medios de comunicación, pero en el que se construyen formas de intervenir el mundo que podrían tener largo alcance, sin obviar que también son susceptibles de transformación. En este caso, lo mediático es indispensable para narrar esa coyuntura.

Verón (2015) ha considerado que lo mediático es aquello que resulta de la capacidad semiótica de los seres humanos y afecta la organización de las sociedades, pero no es un proceso universal. Estos fenómenos mediáticos, evidentemente, datan de antes del surgimiento de los medios de comunicación como los conocemos hoy, incluso antes de la imprenta, pues constituyen aquellas herramientas utilizadas por los sujetos sociales para representar y dar sentido a su entorno. Las diferencias entre emisores y receptores pueden dar lugar a la descontextualización de sentido, por lo que la historia de la mediatización se caracteriza por la tensión y las contradicciones entre grupos sociales al tratar de establecer sentidos.

En ese proceso, los medios de comunicación han tenido un papel central en la circulación de los sentidos. Por ello, es preciso tomar en cuenta que el desarrollo de los medios de comunicación ha creado nuevas formas de interacción distintas de la que ha prevalecido a lo largo de la historia de la humanidad, es decir, la que acontece cara a cara, ya que estas formas se extienden en el tiempo y el espacio. En términos de Thompson (1998), para analizarlas es necesario distinguirlas de las interacciones mediáticas (a partir del uso de medios técnicos) y de las casi mediáticas que poseen “un carácter monológico e implica la producción de formas simbólicas para un número indefinido de receptores potenciales” (Thompson, 1998, p. 119); tal distinción no implica que no puedan suceder al mismo tiempo. Justamente, esta investigación ha pretendido dar lugar a esas interacciones

y su relación como parte de los contextos en los que niñas y niños producen sentido sobre la campaña presidencial.

Además de las consecuencias espacio-temporales, entre los resultados del desarrollo de los medios de comunicación está la creación y renovación de tradiciones otrora exclusivas de la interacción cara a cara (Thompson, 1998). Esto se puede expresar, por ejemplo, en las tendencias de identificación partidista desde un ámbito más colectivo, hasta uno más íntimo, como pueden ser los diálogos familiares, donde ciertas prácticas compartidas o no por sus integrantes confluyen con los materiales simbólicos presentados por los medios. De ahí el interés por identificar cómo las conversaciones familiares contextualizan la actividad de las audiencias infantiles.

De esta forma, los medios representan una ventana a “formas de información y comunicación que proceden de fuentes alejadas y que quedan a su disposición a través de amplias redes de la comunicación *mediática*¹⁸” (Thompson, 1998, p. 269). El autor hace referencia al conocimiento de aquello con lo que no estamos en contacto directamente y, en este sentido, los medios ofrecen una vía para conocer de política, aunque no se participe en ella de forma directa.

Al establecer la relación entre los medios y la formación del yo, Thompson (1998) señala que ésta era un área que también pertenecía exclusivamente a la interacción cara a cara, y de ahí el lugar relevante de las conversaciones, pero en los medios se encuentran mensajes cargados de valores que se difunden a través del tiempo y el espacio, y la multiplicidad de ellos puede derivar en desorientación. Por eso, es importante “considerar la manera en cómo estos mensajes se incorporan a las vidas de los receptores, cómo llegan

¹⁸ Las cursivas son del autor.

a formar parte de sus proyectos de formación del yo y cómo son utilizados por ellos en contextos habituales de sus vidas cotidianas” (Thompson, 1998, p. 277).

Otra de las implicaciones de la mediatización de la sociedad se vincula con las habilidades para el acceso relacionadas con la alfabetización (Thompson, 1998). En un primer momento, fue la lectoescritura y, en el contexto actual, es lo digital. Además de los conocimientos para interactuar con contenidos sobre política, se requieren destrezas y dispositivos para acceder a la información e, incluso, participar de discusiones sobre el tema en plataformas digitales.

En síntesis, lo mediático o la mediación de la experiencia consiste en la “disposición de un amplio abanico de experiencias que los individuos, por lo general, no adquirirían en los contextos habituales en los que se desarrolla su vida cotidiana” (Thompson, 1998, p. 291). De acuerdo con ese autor, la mayoría de los individuos trata de equilibrar la experiencia vivida con la mediática, de tal forma que pueda explicarse a sí mismo. Ese balance, que derivaría en la producción de sentido, requiere abordar las nociones de mediaciones, audiencias y comunidades interpretativas como componentes de ese proceso.

Una de las expresiones del encuentro social a través de los medios de comunicación es la mediatización de la política, es decir, la confluencia imaginaria de las y los integrantes de las audiencias frente a contenidos sobre política en los medios. Esto es, se sabe que “otros” están viendo, leyendo, escuchando e interactuando sobre lo mismo; se trata, entonces, de sujetos en su carácter de “colectivos identitarios”. Por tanto, es necesario ver qué lugar ocupa cada soporte mediático en ese proceso, ante un escenario en el que los políticos han cedido poder a los medios al tratar de dominarlos (Verón, 1998b), mientras sucede el enfrentamiento de la agenda de los actores de la comunicación política al tratar

de imponerla (Wolton, 1995), representada en distintos registros según el lenguaje mediático en el que aparece.

Al respecto de la pluralidad, a partir de la globalización y la universalización de la democracia liberal es posible anticipar la implementación mundial de los derechos humanos, aunque también un anhelo por el consenso, lo que en realidad intensifica el potencial antagónico de la sociedad, pues no puede haber diálogo si no se reconocen las diferencias. Si bien es imposible anular la dimensión conflictual de la vida social, la confusión ante la falta de consenso representa la distinción entre “ellos” y “nosotros” como una lucha entre el “bien” y el “mal”. En ese caso, la política democrática no se enfocaría en eliminar esas diferencias, sino en ofrecer cauces democráticos para su confrontación, con instituciones, pero también con identidades que ayuden a los sujetos a otorgar sentido a sus experiencias (Mouffe, 2007).

Para ubicar teórica y filosóficamente este conflicto, Mouffe (2007) establece la siguiente distinción: en lo político tiene lugar el antagonismo inherente a las sociedades humanas y, en la política –terreno en el que se ubica esta tesis–, se organiza la coexistencia humana en el contexto de la conflictividad que deriva de lo político a través de prácticas e instituciones. De este modo, de acuerdo con la autora, aunque el consenso es necesario, el disenso también lo es, pues evita la hegemonía de un poder único y superior. El anhelo por el consenso se ha vinculado con la falta de representatividad del conflicto y, por tanto, con el desinterés hacia la política. Entonces, si los adultos enfrentan dificultades para identificarse con las propuestas gubernamentales, es posible suponer que para niñas y niños sea aún más difícil, pues los ideales de la democracia liberal en torno a la libertad y la igualdad para todos se confrontan con limitaciones prácticas, más que ideológicas, en su implementación efectiva. Por ello es que, además de presentar los conceptos de producción de sentido, las audiencias, las mediaciones y las comunidades interpretativas, también se

precisa abordar las nociones de participación y crianza como formas de vincularse, dar sentido y buscar un espacio en ese conflicto, como se expone más adelante.

1. Audiencias infantiles y sus contextos de recepción

En términos generales, hablar de audiencias implica referirse a una colectividad de usuarios de medios de comunicación que participan de prácticas comunicativas a través de procesos de mediación, lo que las convierte en agentes sociales con interrelaciones entre lo público y lo privado (Huertas Bailén, 2006; Moreno Esparza, 2010). A pesar de que las nociones sobre las audiencias se han alejado de la pasividad, aún hay debates pendientes en relación con las infancias y, en particular, en cuanto al vínculo entre las prácticas mediáticas y la construcción de ciudadanía. Una limitación en la que coinciden los ámbitos académico, gubernamental y mediático es en intentar expresar, defender y representar los intereses de la población infantil sin tomarla en cuenta; no sólo se traduce su visión en palabras de los adultos, sino que se les considera como adultos incompletos, como practicantes de la vida adulta.

Buckingham (2002) señala que las investigaciones sobre las audiencias infantiles han estado limitadas, lo mismo en los estudios que las conciben como entes pasivos que en los que reconocen su actividad; en el primer grupo, se les ubica como vulnerables ante los medios omnipotentes y, en el segundo, se les atribuye un nivel desmedido de autonomía. El autor también señala que los Estudios Culturales, a través de la etnografía, han registrado esfuerzos al respecto, pero que no necesariamente han profundizado en sus acercamientos.

Asimismo, sucede que, si bien se identifica a las audiencias infantiles como sensibles a lo que sucede en los medios, se les ubica más en el futuro que en el presente

al entenderlas como “sujetos y ciudadanos en construcción” (Martín-Barbero, 1998, párr. 3; citado por Inzunza-Acedo, 2014, p. 178). Lo anterior tiene sus antecedentes en la evolución de las nociones de infancia que, como pasa con las de audiencias, se traslapan al asociarse con los contextos en los que se experimenta.

Debido a que está situada en su contexto, se entiende la infancia como una construcción social en la que se negocian activamente las relaciones entre adultos y niñas y niños, pero -más allá de la condición biológica y su presencia en algunas sociedades– y a pesar de que sus integrantes coinciden en ser un grupo minoritario, no es universal, debido a las experiencias distintas vinculadas con la clase, el género o la etnia (Gaitán, 2006, 2010; Prout & James, 1997; Rodríguez Pascual, 2007).

Es así como, desde la sociología de la infancia, no se pretende borrar los aspectos biológicos, sino integrarlos con los psicosociales, para explicar a la infancia como construcción social, que:

...implica, sobre todo, negar el pretendido carácter estrictamente “natural” de la misma, en la medida que la transformación social que sucede en la transición del niño al adulto no deriva directamente en la maduración biológica, sino que lleva asociada ineluctablemente una marca social y es, por otra parte, *consecuencia de la existencia social de los niños en tanto agentes sociales* (Rodríguez Pascual, 2007, pp. 58-59).

De este modo, una característica de la infancia moderna es la distinción entre generaciones y entre niños (Gaitán, 2006). La idea de infancia tiene su origen en el siglo XVIII, en el contexto del espíritu burgués europeo, con la preocupación de madres y padres por el futuro de su descendencia y el reconocimiento de niñas y niños como grupo con problemas particulares que, en principio, deben ser atendidos por la familia y la escuela

ofreciendo protección y educación, para formar individuos que en el futuro puedan reproducir el modo de vida basado en la plusvalía (Alfageme *et al.*, 2003).

De esta forma, la infancia pasó de la inexistencia o invisibilidad a ser concebida como pasiva y receptora, parte de la propiedad familiar, futuros ciudadanos, algo privado y como sujetos víctimas o victimarios, negando de esta forma su presente y su capacidad de participar creativamente. Es en el siglo XX que se reconoce su autonomía, pero se establece la contradicción con las nociones de vulnerabilidad y la consecuente necesidad de protección, que se institucionalizó a nivel mundial con la Convención de los Derechos de la Niñez de 1989. Esta actitud de protección y control niega a la infancia la categoría de actor social y la vincula con una idea entre los propios niños y niñas de insignificancia y autocensura, lo que se convierte en un obstáculo para la participación infantil (Alfageme *et al.*, 2003; Marre, 2013).

Esta perspectiva de dominación, similar a la que se ha registrado hacia las mujeres, limita el margen de actuación de los sujetos a través de instancias ajenas que definen su papel en la sociedad, lo que se traduce en invisibilidad e indefinición y, en el caso particular de niñas y niños, en la idea alcanzar la adultez como una etapa de “civilización”, que además se estandariza en el contexto de la globalización, por lo que es ineludible su ubicación contextual histórica, geográfica y socioeconómica (Alfageme *et al.*, 2003; Gaitán, 2010).

Otra contribución a las nociones de infancia está en la puesta en práctica de los derechos universales y en la preocupación por extenderlos a colectivos considerados vulnerables, como niñas, niños y adolescentes. La Convención de los Derechos del Niño es la representación “más acabada de un nuevo paradigma para interpretar y enfrentar la realidad de la infancia” (Gaitán, 2010, p. 14).

Esta visión de infancia está atravesada por rasgos de la modernidad, como la emancipación de los sujetos –incluidos niños y niñas– de cualquier autoridad, así como la exigencia de ser responsables de sus decisiones y de autocontrolarse. Además, la familia y la escuela, como instituciones tradicionalmente encargadas de la crianza, han tenido que aprender a funcionar en contextos de incertidumbre lo que atraviesa los procesos de socialización. Ante esos riesgos, se opta por la protección y el castigo (Gaitán, 2010) como formas contradictorias de fomentar la autonomía, lo que puede llevar a niños y a niñas a crecer en la ambigüedad y a encontrar dificultades para reconocer su agencia. Sobre este punto y, de acuerdo con Rodríguez Pascual (2007, p. 55):

no se pretende dar a entender que cualquier niño de cualquier edad puede actuar libremente con pleno conocimiento de causa y pretendiendo intervenir conscientemente sobre la sociedad (como, de hecho, tampoco lo hacen muchas veces los adultos). Sólo se pretende recalcar que los niños no son meramente organismos respondientes ni receptores pasivos de los contenidos normativos, sino que participan activamente de su sociedad y tienen cierta autonomía durante el proceso de desarrollo.

Específicamente, en relación con las audiencias infantiles, ha sucedido que el debate entre la protección y la participación lleve a silenciar a niñas y niños y a distanciarlos de su vínculo con el espacio público, en especial a través de medios y dispositivos de comunicación (Livingstone & Third, 2017), lo cual no sólo impacta a nivel teórico, sino en el práctico, tanto en políticas públicas, como en el sentido común.

De este modo, más que enfocarse en analizar la actividad de las audiencias infantiles, es importante abordar las implicaciones de esa capacidad, es decir, cómo son

las relaciones con su entorno cuando las atraviesan sus prácticas mediáticas y, también, cómo éstas toman forma según otras condiciones como el nivel socioeconómico, el equipamiento tecnológico, el lugar de la familia, la escuela y los pares o los estilos de vida cada vez más individualizados (Buckingham, 2002; Livingstone, 2002).

a) Audiencias

El debate sobre la actividad de las audiencias infantiles es una representación de lo que sucede en relación con las audiencias en general: muestra cómo aún aparecen inquietudes sobre receptores vulnerables y se intensifican en el contexto de la convergencia mediática. En tanto situación social, las nociones de audiencias han evolucionado en la historia, transitando de conceptualizaciones vinculadas con grupos de individuos de carácter homogéneo, desestructurado y pasivo (Huertas Bailén, 2006), hacia una perspectiva crítica que demostró la inexactitud de esa caracterización “porque en realidad esas personas estaban ahí, frente a la pantalla, activas de los modos más diversos” (Morley, 1996, p. 37); hasta llegar a la identificación de prácticas de intercambio de roles entre ser consumidor y productor de contenidos, en el marco del desarrollo tecnológico de los medios de comunicación (Lozano, 2014; Orozco, 2014, 2015), con el que se modifica no sólo la puesta en escena¹⁹ del mensaje, sino la experiencia al respecto (Abercrombie & Longhurst, 1998).

Entonces, con la perspectiva crítica se busca identificar la articulación de los niveles micro y macro, es decir, de la actividad de las audiencias en medio de la circulación de los discursos sociales. De esta forma, se reconoce la situación sociohistórica individual y

¹⁹ Originalmente denominado como *performance* (Abercrombie & Longhurst, 1998).

colectiva de las audiencias, la capacidad de acción de sus integrantes en el uso social de los medios, su consumo y decodificación de los mensajes y su competencia para negociar o resistir las lecturas propuestas en los textos mediáticos, de acuerdo con su posición social -si bien esto no determina su marco conceptual y cultural-; tampoco es pertinente obviar los contextos sociales, pues proveen herramientas y marcan límites en las prácticas de los sujetos. Asimismo, es importante considerar que la polisemia de los mensajes no abre la interpretación a niveles ilimitados y también que son importantes los grupos de referencia o subculturas de los integrantes de las audiencias con quienes comparten orientaciones que estructuran la decodificación de los mensajes de manera diferenciada (Moreno Esparza, 2010; Morley, 1996; Vega Montiel, 2005).

Como se mencionó antes, la definición de audiencias ha evolucionado debido a las situaciones sociales que acompañan sus procesos, en especial en el marco de la convergencia mediática. La puesta en escena en el contexto de la comunicación masiva implica que, probablemente, la recepción suceda en un tiempo y espacio distintos, a diferencia de lo que pasaba antes de la llegada de dichas tecnologías, como fue (y sigue siendo) el caso del teatro. Sin embargo, esto no significa que una noción de audiencia supla a otra por necesidad, sino que pueden coexistir (Abercrombie & Longhurst, 1998; Huertas Bailén, 2006).

Abercrombie & Longhurst (1998) presentan una propuesta de categorización de las audiencias relacionada con la actividad y la atención de los sujetos sobre la puesta en escena. Aunque se ubica a finales del siglo pasado, ya trata acerca de la posibilidad de que los consumidores sean productores, por tanto, los distintos tipos de audiencia coexisten según la situación en la que se presente esa interacción:

- **Audiencias simples:** la comunicación entre la audiencia y los ejecutores es directa, se asigna un lugar a la puesta en escena y la ejecución es pública. Pareciera que

las audiencias son pasivas, pero la atención en silencio no significa que no se involucren. Hay una clara distinción entre productores y consumidores; los productores ejecutan y las audiencias se apropian con un alto grado de atención. Entre los ejemplos de este tipo de puesta en escena están el teatro, los mítines políticos, partidos de fútbol, carnavales, funerales, conciertos, entre otros.

- **Audiencias masivas:** las ejecuciones no implican una localización especial, la comunicación no es directa y puede ser de más de un día. Por lo general, la recepción sucede en privado y la distancia física entre los ejecutores y las audiencias es mayor. La puesta en escena para las audiencias masivas, entonces, está mediada, es decir, se convierte en una ventana a una forma de interpretación. Y la atención no es precisamente menor, sino intermitente.
- **Audiencias difusas:** su principal característica consiste en que, en las sociedades contemporáneas, todos se convierten en audiencias todo el tiempo. Ya no se trata de un evento extraordinario, sino de un suceso de la vida cotidiana. Así, las tres audiencias se alimentan unas de otras. En el caso de las audiencias difusas, la distancia entre los ejecutores de la puesta en escena y las audiencias se diluye; estas últimas pueden ser productoras y viceversa y la atención es variable. Confluyen entre lo local y lo global, lo privado y lo público, así como una fusión en las formas de la puesta en escena.

Con un planteamiento similar, pero ya en el contexto de la convergencia mediática, Lozano (2014) señala que, con la revolución digital de las comunicaciones, se han incrementado las opciones de conexión de las audiencias y la disponibilidad de acceso, producción y distribución de contenidos en distintas plataformas y temporalidades y, por ende, la concepción de audiencias audiovisuales, ahora cosmopolitas y globalizadas. De

esta forma, propone una categorización a partir de los tipos de consumo, para describir las formas de interacción con los medios y con otros integrantes de las audiencias a través de ellos. Se trata de una tipología de públicos que coexisten y se conectan de manera desigual y diferenciada; estas categorías son descriptivas y no son mutuamente excluyentes:

- **Parroquianos:** consumen única o principalmente medios tradicionales, además de locales o nacionales, ya sea por preferencia o por limitación económica para contar con televisión de paga o Internet. Este perfil no los caracteriza como audiencias limitadas o empobrecidas, pues tienen capacidad creativa para apropiarse y rediseñar los contenidos.
- **Cosmopolitas:** consumen contenidos nacionales y extranjeros. Sin embargo, eso no garantiza que la dieta mediática sea diversa en sus narrativas y que, por tanto, las audiencias tengan mayor apertura y flexibilidad en la construcción de sus visiones del mundo.
- **Exploradores:** consumen contenidos de distintos países y género (incluidas producciones alternativas y *amateur*) y, también, los buscan de manera activa a través de diversas plataformas de Internet. Este tipo de público suele estar conformado por jóvenes de alto nivel socioeconómico y educativo.
- **Colonos:** ya no son exclusivamente audiencias, sino que con frecuencia intercambian el rol de productor y público. Son hábiles en el manejo de tecnologías digitales y participan en comunidades virtuales.

Esta categorización de los públicos muestra la existencia de las audiencias, independientemente de los medios de comunicación: “se reconocían como públicos, como espectadores, o como auditorio, términos que aún siguen vigentes” (Orozco, 2014, p. 57).

Las nociones de audiencia parecen ser cooptadas por la idea de consumidores ante la dominación del mercado que convierte en productos los relatos que circulan a través de los medios, que también replantean sus estrategias desde su intercambio con las audiencias (Orozco, 2015). No obstante, lo que permanece en el concepto de audiencia son las prácticas de vincularse con la otredad de forma mediatizada: "...ni los consumidores interactúan de manera directa con los productos comunicativos que consumen. Siempre lo hacen a través de pantallas y dispositivos técnicos. Y eso es lo que sigue prevaleciendo en su definición como audiencias" (Orozco, 2014, p. 54).

Y esta forma de ser audiencia no significa que sean pasivas; aunque en alguna etapa de los estudios de recepción no se reconociera su actividad, la atención y la comprensión, vinculadas a la producción de sentido, siempre ha estado presente. También es preciso tomar en cuenta que ser audiencia puede tomar formas diversas y habrá momentos de mayor interactividad con los contenidos, los medios y los dispositivos y otros de más pasividad (Orozco, 2014). Por otro lado, a pesar del incremento en la oferta, las barreras tanto culturales como económicas en el acceso a la información pueden incidir en la apropiación de la información y en la participación efectiva en el espacio público (Morley, 1996). Por lo tanto, los estudios de recepción tienen el compromiso de indagar sobre cómo se construye el vínculo audiencia-ciudadanía (Jensen, 1992; citado por Rodríguez Estrada & Muñiz Muriel, 2009).

Los cambios sociales, tecnológicos y mediáticos precisan una revisión relativamente constante del concepto de audiencia. En específico sobre su actividad en relación con los medios de comunicación, se reflexiona sobre su compromiso y su participación no sólo en el consumo sino en la producción y difusión de contenidos, lo que lleva también a una batalla con los creadores de contenido por mantener el control. Además, las definiciones de audiencia parten del poder de éstas para interpretar los mensajes; pero, además, el

acceso y la elección de dispositivos, plataformas y contenidos son otra una forma de interactividad (Cover, 2006).

En este contexto mediático, sumado al democrático, se requieren consumidores que también sean ciudadanos y que den sentido político a sus prácticas mediáticas, es decir, que tengan un impacto en la vida individual y colectiva para transformar su entorno (Rincón, 2008). Las propuestas sobre alfabetización mediática que lo posibiliten deberían promover ese compromiso cívico, sin subestimar a quienes, por su contexto, podrían tener menos herramientas (Hermes *et al.*, 2013).

b) Producción de sentido

De la reflexión sobre cómo se construye la realidad social en el devenir de la vida cotidiana, se ha observado la relevancia de teorizar sobre el lugar de las comunicaciones mediadas, pues aunque en ocasiones las prácticas de los sujetos pueden no estar ligadas directamente a los medios, no dejan de ser fuentes y puntos de referencia, dando lugar a procesos de mediatización en los vínculos entre los sujetos y las instituciones, es decir, al desarrollo de entendimientos compartidos sobre el mundo social que sustentan razonamientos y acciones futuras (Couldry & Hepp, 2017), como parte de la necesidad humana de dar sentido al entorno, dentro del orden previamente establecido y, en algún momento, modificarlo si es preciso (Toledo Almada & Sequera Maza, 2014).

De esta forma, la esfera intersubjetiva de los sujetos da lugar a la comunicación como práctica de construcción de significados, es decir, al centro de la edificación del mundo social. Y los medios de comunicación adquieren cada vez más relevancia en las prácticas comunicativas cotidianas (Couldry & Hepp, 2017). Es por ello que Verón (1998, p. 126) ubica la teoría de la producción de sentido como central en la teoría sociológica,

pues cada fragmento del comportamiento social está investido en algún grado de sentido, tanto a nivel micro como macrosociológico, en otras palabras, “es en la semiosis donde se construye la realidad de lo social”[Haga clic o pulse aquí para escribir texto..](#)

Como parte de la interpretación social del mundo tienen lugar los conflictos entre las instituciones, a causa no sólo de lo diferente de sus propuestas, sino del distinto poder con el que son capaces de mostrarse en prácticas y patrones generalmente aceptados. Por tanto, cuando se dice que la realidad social es construida se quiere expresar que no está dada, sino que está conformada por las prácticas sociales y las consecuencias colaterales de éstas, que no siempre proceden de la reproducción continúa de la estructura (Giddens, 1984; citado por Couldry & Hepp, 2017).

Esas estructuras pueden encontrarse en los procesos de producción, circulación y consumo o reconocimiento que son, entonces, las condiciones de funcionamiento de la producción de sentido. Las condiciones de producción –que son en sí mismas un fenómeno de reconocimiento– siempre van a estar conformadas por varios textos y nunca serán las mismas que las del reconocimiento; para examinarlo, es preciso identificar las gramáticas según el momento histórico en el que se interactúa con el texto y, al desmenuzarlas, más que encontrar propiedades, emergerán las relaciones de un texto o de un conjunto de textos con otro, que las y se confronta. Es entre las condiciones de producción y reconocimiento que circulan los discursos sociales, espacio donde se puede generar resistencia, a partir de la capacidad de agencia de los sujetos sociales. Así, la producción de sentido es una red infinita de significados y su análisis precisa ser heterónimo e históricamente situado, dando un lugar central a los agentes y sus contextos (Verón, 1984, 1998a).

Del mismo modo, Hall (1987) pone a prueba el modelo funcionalista del proceso de comunicación masiva, lo plantea como complejo y reconoce la importancia de categorizar los perfiles de los sujetos sin dejar de mirar el contexto. Considera cuatro etapas:

producción, circulación, distribución/consumo y reproducción: las prácticas de producción discursiva hacen circular significados, se distribuyen entre las audiencias y el proceso se completa cuando se traduce en prácticas sociales; en cada elemento o etapa se registrarán instantes de codificación y decodificación relativamente independientes. Explica también que la audiencia es a la vez “origen” y “receptor” del mensaje televisivo, ya que éste es construido a través de retroalimentaciones, y es posible que los códigos entre emisor y receptor no sean idénticos por motivos culturales, planteamiento similar al de Verón (1984). En consonancia con lo anterior, Morley (1996) propone que el sistema de valores de los individuos determina las lecturas que hagan de los mensajes, las cuales pueden ser de tres tipos: dominante o preferente, negociada y de oposición. También reconoce la necesidad de ubicar contextualmente a los objetos y sujetos de estudio.

Así, los estudios de recepción consideran la existencia de la polisemia, en tanto que la producción de sentido se realiza a partir de la confluencia de diversos referentes y es susceptible de distintas interpretaciones. Entonces, para este campo de estudio lo relevante es evidenciar las distintas formas de negociación a partir de los intercambios mediáticos (Orozco, 2006). Estas posturas rechazan que la actividad de los receptores sea una simple respuesta a un estímulo y que haya posibilidad ilimitada de interpretación, sino que tiene que ver con patrones socioculturales aprendidos y con la historicidad específica de ese medio. Entonces, la producción de sentido resultante del intercambio entre los sujetos y sus referentes comunicacionales no es una reproducción, sino una producción de los agentes (Orozco, 2003).

Se asume, entonces, que la producción de sentido sucede en los reconocimientos y negociaciones sobre contenidos de los medios y en intercambios al interior de las prácticas rutinarias de las audiencias, mientras se consolida en la (re)construcción en nuestras mentes, prácticas e instituciones de las certezas sobre las realidades cotidianas,

con las que nos relacionamos (Couldry & Hepp, 2017; Verón, 1998a; Vizer, 2003). Así, la comunicación es una práctica que posibilita la construcción de acuerdos sociales, con los que se da sentido y se coordina el comportamiento humano, con base en ciertas reglas y convenciones reconocidas y aceptadas por los sujetos, dando un grado de institucionalidad a los hechos sociales, los cuales sólo existen cuando los sujetos continúan actuando de acuerdo con esas reglas (Berger & Luckman, 1966; citados por Couldry & Hepp, 2017).

Entonces, la comunicación confiere sentido a la experiencia vivida en los encuentros y la transformación mutua (Najmanovich, 2018) y toda acción de comunicación tiene tres dimensiones: la referencial, la interreferencial y la autorreferencial (Vizer, 2003, 2008). Se entiende, así, que lo referencial contempla lo conocido sobre la materialidad y su contexto (tiempo, espacio y agentes); lo interreferencial, a las relaciones entre los actores representados y, lo autorreferencial, al reconocimiento del sí mismo y del otro representados. Estos reconocimientos pueden basarse en el desconocimiento del otro y de sí mismo (Ricoeur, 2005), pero al final también forman parte del sentido producido.

Los fundamentos por los que se construyen en nuestra mente esos reconocimientos dan lugar a las certezas con las que nos relacionamos y entendemos el mundo. Sin embargo, éstas están diluidas en el conflicto permanente y la lucha por el control entre agentes sociales (Vizer, 2003), por lo que a estas propuestas del reconocimiento como sentido, sería necesario agregar, como forma meramente metodológica –pues está implícita– la identificación de la capacidad de acción de los sujetos en relación con la interreferencia y la autorreferencia identificadas en esas realidades objetales (Vizer, 2008); en otras palabras, en la materialidad manifiesta en un soporte, cuyas condiciones de producción de sostienen en una configuración espacio-temporal, de las cuales son externas, pero no ajenas, las condiciones de reconocimiento. Ambas condiciones confoman comportamientos sociales y, por tanto, hay sentido en ambos lados del proceso (Verón,

1998). Estos procesos no son mecánicos ni lineales, por tanto, no pueden entenderse sin mirar el contexto en el que los sujetos viven sus experiencias: la producción de sentido es individual, pero se teje en las historias en común. Así, la recepción, más que expresarse en acciones singulares, se entiende como una práctica social que requiere percepción, memoria, pensamiento y atención, evidenciando lo que existe o no para los sujetos (Najmanovich, 2018; Osses & Valderrama, 2019).

En síntesis, se propone que las condiciones de reconocimiento están compuestas de la siguiente forma:

- a) Referencia: identificación de lo conocido en las realidades objetales o contenidos de lo que se habla. Esos conocimientos son sobre la materialidad y su contexto (tiempo, espacio, agentes y prácticas).
- b) Interreferencia: identificación de las relaciones de interdependencia entre actores sociales representadas en la materialidad.
- c) Autorreferencia: identificación del sí mismo observado por otro representado en la materialidad, así como de la posibilidad de reconocimiento mutuo y de la capacidad de acción de los sujetos asociados con esa realidad objetal (Couldry & Hepp, 2017; Najmanovich, 2018; Osses & Valderrama H., 2019; Ricoeur, 2005; Verón, 1998a; Vizer, 2003, 2008).

Precisamente, son los sujetos quienes dan lugar lo mismo a la manifestación de la producción que al reconocimiento; los sentidos se materializan en “comportamientos, palabras, gestos que definen, a su vez, las relaciones sociales determinadas mantenidas por los mencionados ‘receptores’ y que se entrelazan así en la red infinita de la semiosis social” (Verón, 1984, p. 48). De esta manera, la producción de sentido sostiene y da forma a las organizaciones sociales. Sin embargo, reconocer que éstas tienen una dimensión

significante no es lo mismo que reducir todo lo social a un fenómeno significativo (Vidales, 2011).

En tanto que las audiencias producen sentido antes, durante y después de la interacción con los medios, sus interpretaciones son heterogéneas y a veces resistentes también a los códigos dominantes presentes en los medios, dependiendo de los distintos factores que medien esa lectura (Livingstone, 2004). Los sujetos que conforman las audiencias no son un “medio transparente” (Verón, 1984); de ahí que el trabajo empírico sobre la producción de sentido tenga sus límites: el estudio acerca de las experiencias sobre los medios sólo puede ser indirecto; los significados reales son inaccesibles, al menos, en un nivel psicológico. De esta forma, es imprescindible registrar los acuerdos y las divergencias en las lecturas de las audiencias, así como las condiciones de ello, no para explicar si son pasivas o activas, homogéneas o divergentes, sino porque producen sentido del modo en que han demostrado que lo hacen (Livingstone, 1998).

En el consumo mediatizado los sujetos son capaces de someter los productos a un proceso de interpretación en el que se negocia el discurso propuesto por el medio. La experiencia mediática pone en contacto al sujeto con lo que plantea el material simbólico consumido y el sentido que él produce de manera activa (Silverstone, 2004; citado por Duarte-Duarte & Jurado-Jurado, 2017). De este modo, la elaboración de sentidos en la vida cotidiana por parte de los sujetos no puede entenderse lejos de la mediatización de la realidad social, por lo que en esta investigación interesan las interconexiones entre sujetos y discursos en torno a lo mediático, es decir, contenidos de los medios, pero no sólo eso: no todos los productos de las campañas electorales pasan por los medios, pero sí son un conjunto de elementos a los cuales no se puede acceder de otra forma que no sea por una narración pensada para el lenguaje de los medios de comunicación y dirigida a públicos específicos.

La producción de contenidos en los medios no es neutral, de ahí su relevancia en la construcción de la realidad social, pues son un espacio en el que se conforman colectividades. En particular, en relación con las redes sociales digitales, si bien pueden ofrecer cambios en el funcionamiento de las democracias, “nuevas formas de exclusión de los procesos cívicos y políticos están siendo forjadas” (Couldry & Hepp, 2017, p. 203). En especial, niñas y niños enfrentan estas dinámicas, pero no sólo en el ámbito digital, sino en el contexto general del proceso de producción de una campaña electoral, no así en el reconocimiento de ella.

Para acercarse a las formas en las que se reconoce y, por tanto, se produce sentido, el paradigma de las mediaciones, desde los estudios de recepción, ha dado sustento teórico a los análisis que evidencian la agencia o acción transformadora de los sujetos (Fuentes Navarro, 2000a; citado por Alonso Alonso, 2010). Los contextos micro y macro sociales constituyen instancias mediadoras que no pueden obviarse en cuanto los sujetos y sus prácticas comunicativas están situados social e históricamente. Si bien las estructuras macrosociales (instituciones y organizaciones) se insertan en lo microsocial (escenarios comunicativos y grupos sociales), los procesos estructurantes macrosociales no pueden operacionalizarse, pero pueden extraerse a partir de lo microsocial (Alonso Alonso, 2010).

c) Mediaciones

El estudio de las transformaciones en la producción, circulación y consumo de los medios de comunicación ha estado atravesado por la confrontación entre los conceptos de mediatización y mediación, al referirse a las implicaciones sociales de las prácticas mediáticas. La dificultad en la traducción del término ha llevado a confusiones conceptuales (Livingstone, 2009), aunque es posible advertir que mediatización se ha identificado en

mayor medida con un proceso histórico vinculado al desarrollo de los medios de comunicación y su relación con transformaciones institucionales, ya que tienen un rol importante como proveedores de información y orientadores de la moral (Couldry, 2008; Livingstone, 2009; Thompson, 1998).

El término mediatización también posibilita el acercamiento a la representación mediática a través de distintos formatos y estrategias para mantener la atención de las audiencias, pero al concebir los mensajes como poco heterogéneos, no evidencia los cambios en las relaciones entre estructuras sociales y sus agentes, más allá de ofrecer información sobre el medio en sí mismo. Por tanto, en el caso del estudio de las audiencias, se prefiere usar el término mediación antes que mediatización, porque este último hace referencia a la textualidad de los medios –incluidas las narrativas digitales–, mientras que el primero permite pensar en las condiciones sociales y organizativas en las que se instituyen las transformaciones sociales heterogéneas y dialécticas, así como en la posibilidad de registrar los cambios en las prácticas de las audiencias y sus procesos de negociación de significados, como consecuencia de los flujos de producción, circulación, interpretación y recirculación (Couldry, 2008; Livingstone, 2009).

Así es como el estudio de las mediaciones ofrece un espacio para la exploración de los artefactos y las prácticas de comunicación presentes en la articulación de los niveles micro y macro del proceso de recepción (Livingstone, 2009; Williams, 2007; citado por Serelle, 2016). En consecuencia, en la confrontación de los términos “mediatización” y “mediación” se evidencia que se trata de reflexiones sobre el proceso histórico del desarrollo de los medios, que derivan en la investigación sobre las audiencias. Entonces, con el estudio de la mediación se pueden explorar las prácticas relativamente individuales y sus vínculos colectivos, que derivan en la producción de sentido a partir de la mediatización.

La deliberación teórica sobre las mediaciones se ha abordado desde la perspectiva crítica, por lo que inevitablemente ha estado ligada a la discusión sobre la hegemonía y el poder, a partir de la producción y negociación de significados (Martín-Barbero, 1987; Williams, 2000). Livingstone (2009) considera que las primeras aportaciones al respecto se encuentran en los trabajos de Raymond Williams, en la década de los ochenta, pues realiza un recorrido desde el siglo XIV en el contexto de la transformación de la sociedad premoderna en moderna. Desde esta perspectiva, la mediación se considera una agencia intermediaria entre partes separadas de una relación, que se instituye a partir de acuerdos sociales y organizacionales (Williams, 2000).

Justamente, al revisar el tratamiento que se ha dado al concepto, Ollivier (2016) encuentra que ha sido entendido como un oficio en el que se involucra la facilitación de conocimientos. En específico en el campo de las ciencias de la comunicación, "Lamizet y Silem proponen definir la mediación... como aquello que asegura: 'la articulación entre la dimensión individual del sujeto y su singularidad, y la dimensión colectiva de la sociabilidad y del vínculo social'" (1997, p. 364; citados por Ollivier, 2016, p. 83), lo cual se puede entender como una manifestación de la articulación entre agencia y estructura.

Por otro lado, al ser un proceso esencialmente ideológico, desde la teoría crítica, la mediación podría coadyuvar en el ocultamiento del conflicto (Williams, 2003; citador por Livingstone, 2009), es decir, de los procesos culturales a través de los cuales se negocia el poder entre las instituciones dominantes y los movimientos populares o de resistencia (Martín-Barbero, 2003; citado por Livingstone, 2009), por lo que se convierte en un desafío distinguirlo de las condiciones que evidencian su carácter dialéctico y transformador vinculado con el compromiso continuo y creativo de las audiencias en la codificación y decodificación de recursos simbólicos en la interacción de los individuos, medios, grupos e

instituciones en el marco de la vida cotidiana, resultante en un poder distribuido de manera desigual en las sociedades (Silverstone, 2002, 2005; citado por Serelle, 2016).

Metodológicamente, se ha considerado que el abordaje de las mediaciones requiere contemplar, al menos, dos dimensiones: la tecnológica y la social. Para Silverstone (2002, 2005; citado por Serelle, 2016), la mediación es principalmente tecnológica, en cuanto se expresa a partir de la presencia de los medios en la vida cotidiana, que pone en circulación diversos textos y que produce significados. Pero también es fundamentalmente social, porque implica la negociación cultural, más allá del momento justo del consumo, aunque también en la resignificación en las conversaciones y en los pensamientos.

Martín-Barbero (1987; citado por Ollivier, 2016) adapta el concepto de mediación al contexto latinoamericano, pero mantiene la idea del vínculo social y las identidades colectivas. De este modo, desarrolla la propuesta de las mediaciones para estudiar el proceso de comunicación desde el otro lado, es decir, desde los modos de significación personales o grupales, contextualizados en la vida cotidiana. Dicha propuesta surge como respuesta a las dos etapas de formación del paradigma hegemónico para analizar la comunicación en América Latina: el ideologista y el modelo informacional; con el primero el enfoque estuvo en las huellas del emisor considerado como dominante, olvidando al receptor y al conflicto, y con el segundo no se analizaron las condiciones sociales en las que se produce el sentido (Martín-Barbero, 1987).

Más tarde, Guillermo Orozco plantea un modelo para operar metodológicamente las mediaciones con base en la teoría de la estructuración de Giddens (1984) y la teorización de la mediación cultural de Martín-Barbero (1987), definiéndolas como “un proceso estructurante que configura y reconfigura tanto la interacción de los miembros de la audiencia con la televisión, como la creación por ellos del sentido de esa interacción” (Orozco, 1996, p. 84).

Si bien Orozco (1996) deja claro que el receptor no se enfrenta a la televisión con la mente vacía (y lo mismo podemos decir del resto de los medios), Bonilla Vélez (2011) cuestiona que, desde la perspectiva de la educación para los medios, en lugar de ver al sujeto como capaz de plantear resistencias, se le visualiza como alguien que debe aprender; a su vez, Alonso Alonso (2010) menciona que una de las críticas al enfoque de la recepción activa está en que se desconoce el intercambio desigual y se otorga una libertad excesiva al receptor. Por su parte, Padilla de la Torre (2014) explica que la mediación, al ser un proceso complejo y difuso, es diferente de la suma de las acciones y los discursos a través de los cuales se manifiesta. En este sentido, es importante reconocer los límites de la polisemia en la elaboración de lecturas oposicionales, sin dejar de ofrecer evidencia de la agencia de los sujetos.

Con el giro culturalista en los estudios de comunicación con el que se iniciaron los trabajos sobre las mediaciones, también se acusó a los estudiosos de no contemplar los factores estructurales. Sin embargo, han estado presentes no tanto como determinantes, sino como condicionantes de los procesos de comunicación en procesos de comunicación masiva dirigidos de muchos a pocos, lo cual “se ha trastocado de manera radical e irreversible” (Repoll, 2013, p. 39). Con ello se ha redefinido el ecosistema comunicativo, al facilitar la comunicación entre pares. En este nuevo entorno mediático, marcado por las tecnologías interactivas, las conversaciones adquieren un carácter central, pues las actividades interpretativas de los usuarios definen los formatos, contenidos y usos de los medios de comunicación, con base en estrategias de mercado. Por tanto, existen cuestionamientos sobre la vigencia de los conceptos de recepción y audiencia, así como acerca de los marcos teóricos y metodológicos pertinentes (Livingstone, 2004; Repoll, 2013). Las audiencias y usuarios de los medios son cada vez más activos: son selectivos,

autónomos, productores y receptores. Entonces, podríamos decir que la audiencia constituye un sujeto social cada vez más plural y diverso (Livingstone, 2004).

Específicamente en relación con las infancias, los estudios que parten de las mediaciones suelen abogar por no dejar en manos del gobierno o el Estado la educación para la recepción, sino que se preocupan porque "en el estadio primario de los sujetos, durante su infancia, la familia y la escuela asuman un papel activo, ya no contra la TV sino a favor de la audiencia, a través de la formación de una mirada crítica de los niños" (Repoll, 2010, p. 208).

Entonces, en esos casos, las mediaciones se han entendido como el proceso vinculado a la producción de sentido, a través de los significados y prácticas que integran los medios a la cotidianeidad de niñas y niños (Vergara *et al.*, 2010); pero también como filtro mediador con mayor o menor presencia, sin dejar de considerar a las personas menores de edad como agentes y ubicando a la familia como un espacio relacional donde se experimentan las mediaciones (Llopis-Goig, 2004).

Desde la sociología de la familia, se ha planteado que la transformación en la institución familiar le ha quitado relevancia en el proceso de socialización. Sin embargo, la interrelación con otros agentes la obliga a cumplir con un rol significativo al reforzar, cuestionar y negociar los conocimientos adquiridos a través de otras instituciones, incluidos los medios de comunicación (Llopis-Goig, 2004); estos cambios han incidido en las relaciones familiares con los medios de comunicación. Ya Orozco (1996) mencionaba que es la principal mediadora en el consumo infantil de televisión y las investigaciones recientes que toman en cuenta otras pantallas no se alejan de aquella propuesta (Blum-Ross & Livingstone, 2016; Bringué & Sádaba-Chalezquer, 2010; Mascheroni *et al.*, 2016; Padilla-Walker *et al.*, 2012). En otras palabras, el proceso de mediación se está reconfigurando junto con los cambios en el ecosistema mediático, pero la familia sigue siendo importante.

Llopis-Goig (2004) manifiesta que algunos estudios han atribuido efectos negativos de los medios sobre la vida familiar, ya que erosionan la interacción, pero que también existen los que muestran que la comunicación familiar puede enriquecerse en contextos de consumo de medios, dependiendo del tipo de mediación. Así, afirmar que los medios de comunicación pueden acercar o distanciar a la familia se circunscribiría al paradigma de los efectos. Desde los Estudios Culturales cabe preguntarse por la familia como contexto en el que sus integrantes experimentan su actividad como audiencias.

Precisamente y a pesar de que la teorización sobre las mediaciones tiene su base en los Estudios Culturales con Raymond Williams (1983) y Jesús Martín-Barbero (1987), las aproximaciones en la literatura anglosajona se han situado en el paradigma de los efectos (citados por Mendoza, 2009). Además, restringen la categorización de las mediaciones a padres y madres de familia, dejando fuera otras posibilidades de familias monoparentales o extensas, así como el papel de la comunicación interpersonal (Clark, 2011).

Como se mencionó antes, con frecuencia los trabajos con audiencias infantiles que abordan las mediaciones la asumen como regulación y control de lo que niñas y niños consumen en medios. Y hay otros que también contemplan esa perspectiva, pero se interesan por el proceso de producción de sentido. La propuesta de Guillermo Orozco (1996) sobre las mediaciones múltiples ha sido de utilidad en el abordaje de la recepción desde la segunda perspectiva. En ese contexto, el autor ubica a la familia como el espacio más frecuente donde se consumen los medios, en particular, la televisión. Su propuesta incluye cuatro formas de mediación:

- a) Mediación individual: surge del sujeto como individuo con desarrollo cognoscitivo y emotivo y como sujeto social perteneciente a una cultura. Se divide en dos subtipos,

siendo la mediación cognoscitiva la principal, y está constituida por los esquemas mentales de lo que el sujeto conoce. La otra es la mediación de referencia, que interviene en los modos de conocer y está integrada por características como el género, la edad, la etnia y las condiciones socioeconómicas.

- b) Mediación situacional: se refiere a los modos en que la audiencia interactúa con la televisión. Puede ser tan diversa como escenarios existan; el más común es el hogar. Cada espacio tiene posibilidades y limitaciones para el proceso de recepción televisiva y para la interacción de la teleaudiencia. Este tipo de mediación también se relaciona con otros momentos y lugares de interacción de la teleaudiencia, por ejemplo, la escuela, el trabajo, la propia calle o reuniones con amigos y familiares.
- c) Mediación institucional: la identificación de la audiencia como tal no borra otras identidades. Cada institución con la que se relacionan los sujetos socializa a sus integrantes; cuenta con recursos propios –como las reglas, el poder y las negociaciones– para llevar a cabo la mediación. Todas tienen la capacidad de asignar identidad y sentido al mundo que rodea a los individuos. La familia y la escuela son las instituciones principales en las que se observan relaciones de poder e interacción de las audiencias, que además están limitadas por recursos materiales y simbólicos. Las instituciones podrían competir entre sí, haciendo que los sujetos perciban estas mediaciones como contradictorias o neutralizantes.
- d) Mediación videotecnológica: si bien la televisión es una institución, no reproduce otras mediaciones institucionales, pues produce su propia mediación: cuenta con recursos propios para hacerlo, ya que al mismo tiempo es un medio electrónico que incorpora aspectos de la sociedad, los reproduce ante el auditorio estructurándolos en forma de textos. La eficacia de esta mediación se refuerza por su naturaleza audiovisual y su verosimilitud.

En este sentido, (Orozco, 1991a) expresa que la mera presencia de los familiares ya es una mediación; además, abre la posibilidad de dialogar sobre lo que se está viendo (Lull, 1990). Respecto de las mediaciones como reguladoras, de acuerdo con las categorizaciones formuladas por Mendoza (2009) y Torrecillas-Lacave (2013), en la revisión de la literatura presentada por Llopis-Goig (2004) y en la propuesta que elabora a partir de ello, se pueden identificar al menos tres estrategias de mediación familiar que, por supuesto, no son mutuamente excluyentes, puras ni cerradas:

- Restricción: suele haber limitaciones y reglas rigurosas, tendencias autoritarias y moralizantes contra los medios; hay un nivel bajo de consumo de medios y la covisión y la orientación son escasas o nulas, sobre todo cuando madres y padres tienen jornadas largas de trabajo.
- Permición: prácticamente no hay estrategias de mediación. La covisión es escasa y puede haber discusión, pero no orientación ni evaluación. Suele haber mayor consumo de contenidos de entretenimiento que formativos.
- Orientación: presencia habitual de un alto nivel de discriminación y selección. No hay limitación, pero sí un elevado nivel de covisión y orientación, con lo que se considera que niñas y niños adquieren herramientas para la autorregulación. El consumo de medios es menor que cuando dominan otras estrategias, pues hay alternativas para el uso del tiempo libre y el acceso a la información.

En relación con las estrategias de mediación para las tecnologías interactivas, se ha encontrado que son bastante similares a las de televisión, aunque se agregan algunas tácticas debido a las características técnicas de esos medios. Entonces, además de lo presentado antes, aparecen el monitoreo (Livingstone & Helsper, 2008) o supervisión

(Nikken & Jansz, 2014); las guías de seguridad técnica (Nikken & Jansz, 2014) y el aprendizaje participativo, entendido como la interacción conjunta de padres, madres, hijos e hijas con y a través de medios digitales (Clark, 2011); como se puede notar, son estrategias que se identifican con la síntesis presentada arriba. En particular, sobre la escuela como institución mediadora, Orozco (1991b) identificó que el método pedagógico puede determinar que los niños sean más o menos críticos frente a lo que ven en la TV.

d) Comunidades interpretativas

Como se ha mencionado antes, los grupos de referencia de las audiencias forman parte central de su actividad en el proceso de producción de sentido, al ser un punto nodal de la circulación de los discursos presentes en los medios de comunicación. Conceptualmente, Orozco (1996) ha planteado que la idea de comunidades interpretativas propuesta por Jensen (1997) puede ser útil para integrar las distintas mediaciones que articulan la recepción. La noción de comunidades interpretativas suele atribuirse a los estudios de Pierce, pero en relación con los medios de comunicación, la referencia es comúnmente Stanley Fish (1979), quien aclara que la fuente de significado está en los lectores y no en el texto (citado por Jensen, 1997).

Las comunidades interpretativas son un espacio de socialización conformado por un conjunto de sujetos sociales con predisposición para generar significado por prácticas comunicativas compartidas que dan forma a premisas semióticas, mientras experimentan una combinación de mediaciones específica, entre las cuales el papel de los líderes de opinión cobra relevancia en la red de interpretaciones sobre los contenidos y las conversaciones al respecto (Jensen, 1997; Lindolf, 1988; Orozco, 1996; Vega Montiel, 2005).

Para Lindolf (1988) una “comunidad” es un grupo con prácticas y objetivos en común, sin necesidad de que al interior haya homogeneidad entre sus integrantes y en sus patrones de consumo; por tanto, se asemeja al concepto de subcultura, debido a que hay identificación con reglas internas, así como conocimientos y comportamientos compartidos por el grupo (Fine & Kleinman's, 1979; en Lindlof, 1988). Las comunidades interpretativas operan de manera similar, en tanto que sus referentes primarios no son organizaciones formales, ni tienen estructuras de parentesco ni otra colectividad natural. El sentido de la interlocución al interior de las comunidades interpretativas se ancla en compartir las tecnologías mediáticas, contenidos o *software*, códigos y momentos, de acuerdo con las normas de acción y de significación del grupo (Lindolf, 1988).

De acuerdo con Lindolf (1988), las propiedades de las comunidades interpretativas se articulan a partir de los géneros de contenido, de interpretación y de acción social, como se señala enseguida:

- **Géneros de contenido:** las comunidades interpretativas usan géneros mediáticos específicos. Un género puede imponer sus códigos narrativos e ideología implícita a otros; eso requiere la participación de los actores de las comunidades interpretativas, cuyos discursos enriquecen las propiedades del género. Las convenciones percibidas de los contenidos de los medios pueden ser utilizadas por las comunidades interpretativas como argumento moral.
- **Géneros de interpretación:** los géneros de contenido pueden funcionar como un principio organizador de la actividad de las audiencias. Eso sugiere que las comunidades interpretativas comparten códigos en común o acuerdos intersubjetivos, que se ejemplifican en actos ordinarios de selección, decodificación y aplicación del contenido de los medios, que podrían explicar cómo éstos “estilizan”

los contenidos a partir de la interacción. Los integrantes de las comunidades interpretativas hacen lecturas de forma similar. Los géneros primarios utilizados para interpretar los contenidos de los medios pueden hacer la diferencia en la interpretación al interior de grupos con posiciones similares (Morley, 1980; citado por Lindolf, 1988, p. 98). El concepto de texto virtual puede ser de utilidad para evidenciar los géneros de interpretación que subyacen a las comunidades interpretativas.

- **Géneros de acción social:** las regularidades de expresión y formas de comportamiento constituyen los géneros de interpretación. Los elementos de un discurso también aparecen en la acción social basada en los medios. “En algunas situaciones, es posible que el trabajo interpretativo de una comunidad no se dirija hacia un ‘texto’ específico, en el sentido de un tipo de contenido delimitado, sino que se refiera a problemas de comunicación persistentes” (Lindolf, 1988, p. 98).

Las prácticas de las comunidades interpretativas construyen grupos cuyos integrantes previamente forman parte de una familia, barrio o club o alguna otra forma de afiliación social. “El caso más común de superposiciones de múltiples comunidades interpretativas está representado en la familia. Una serie de comunidades interpretativas pueden estar anidadas dentro de los lazos de intimidad familiar” (Lindolf, 1988, p. 93). La familia es la comunidad televidente más frecuente, pero no necesariamente es la comunidad interpretativa presente en mayor medida. Las instituciones pueden ser comunidades interpretativas cuando el escenario y la mediación de la misma comunidad coinciden configurando la apropiación final (Orozco, 1996).

Esta forma de analizar la recepción también permite entender que la comunicación no puede reducirse sólo a los medios. Los sujetos conviven e interactúan con otros y en

espacios diversos que también tienen autoridad y confiabilidad ante ellos. Además, la actividad de los receptores ante los mensajes de los medios se hace evidente cuando observamos que son ellos quienes otorgan el atributo de sincero o falso a un candidato en un debate televisado, por ejemplo (Landi, 1996). “En la interacción hay mucha creatividad, aunque no siempre se sea consciente de cada acto creativo” (Orozco, 1996, p. 92).

De esta forma, el concepto de comunidades interpretativas posibilita la operación metodológica de lo micro y lo macrosocial. Sin embargo, es complejo identificar a estos grupos sólo desde la perspectiva sociodemográfica, pues pueden coexistir diferentes categorizaciones; en todo caso son los repertorios interpretativos los que enmarcan contextualmente las estrategias compartidas de comprensión, más que la pertenencia a comunidades delimitadas, como pueden ser las geográficas o políticas (Jensen, 1997). Así, en las sociedades mediatizadas, un mismo sujeto puede formar parte de distintas comunidades interpretativas. Por tanto, el reto está en identificar la esencia de una comunidad de interpretación (Lindolf, 1988).

En una comunidad interpretativa puede haber discursos de aculturación, como se evidencia en los esfuerzos de los padres para explicar a sus hijos las contradicciones presentes en los medios. Y cuando niñas y niños manifiestan dudas o confusiones sobre el contenido de los medios, o incluso cuando disienten de lo expresado por los adultos, están manifestando la actividad en los procedimientos interpretativos y en la asignación de significados (Lindolf, 1988). Por tanto, se puede asumir que en la infancia también se construyen comunidades interpretativas, que pueden estar conformadas por integrantes de la familia, pero no exclusivamente.

2. Familia, crianza y participación política

En tanto que la familia es una de las principales comunidades interpretativas de niñas y niños, es preciso ubicarla también como un espacio de construcción de ciudadanía atravesado por las prácticas comunicativas de las audiencias y la crianza familiar. La conceptualización de la familia ha sido objeto de varias disciplinas, entre ellas la demografía, la antropología, y la sociología. La primera se ha enfocado más en la dimensión estructural;²⁰ la segunda, en las relaciones de parentesco²¹ y, la tercera, en las relaciones internas.²² Recientemente se han registrado esfuerzos por integrar esos tres niveles, a través de variables tanto cuantitativas como cualitativas, que incluyan la diversidad de tipos de familia –por composición y formas de pensar y actuar– y posibiliten una definición situada contextualmente, en términos socioculturales, históricos, políticos y económicos. Esas tres dimensiones permiten registrar la vida familiar en su conjunto, así como las estrategias de resolución de conflictos (Esteinou, 2008; Gutiérrez Capulín *et al.*, 2016).

En específico, desde la mirada de la sociología, la familia es más que un grupo social conformado por individuos; se integra por una serie de relaciones entre ellos que les

²⁰ La estructura familiar se entiende como un “grupo de personas que viven bajo el mismo techo, la amplitud y composición de este agregado de corresidentes, las reglas con las cuales éste se forma, se transforma y se divide” (Esteinou, 2008, p. 76).

²¹ Las relaciones de parentesco o parentela suceden “entre grupos distintos de corresidentes que tengan lazos de parentesco; la frecuencia con la cual éstos se ven, se ayudan, elaboran y persiguen estrategias comunes para acrecentar o al menos para conservar sus recursos económicos, su poder, su prestigio; asimismo, se refiere a las relaciones afectivas y de influencia que se establecen entre ellos” (Esteinou, 2008, pp. 76-77).

²² Las relaciones familiares se componen por “relaciones de autoridad y de afecto al interior de este grupo de corresidentes; las dinámicas de interacción entre ellos y la forma en la que establecen relaciones y pautas de comportamiento; y las emociones y los sentimientos que prueban el uno con el otro” (Esteinou, 2008, p. 76).

implican lazos y obligaciones entre sí, vividas con más intensidad que otros vínculos, pues los familiares se establecen en un periodo de tiempo de mayor duración. Asimismo, constituye una institución social, en cuyas relaciones existen derechos y obligaciones que pueden ser reconocidos legalmente (Esteinou, 2008).

La caracterización de una familia como nuclear o cualquier otra forma no es estática, pues está asociada con el ciclo de desarrollo de las familias y de otras condiciones que las lleven a asumir formas diferentes a lo largo del tiempo. Tampoco es posible hablar de tipos puros de familia, pues la interacción entre sus tres dimensiones analíticas puede resultar en un sinfín de combinaciones. Uno de los rasgos en los que se observa esa diversidad familiar es en los estilos de crianza; se ha encontrado que las familias nucleares con dobles ingresos han desarrollado estrategias más democráticas caracterizadas por control moderado y combinaciones de promoción de la autoafirmación de los hijos en algunas áreas y del respeto a los adultos en otras, como resultado de “una mezcla particular entre valores individualistas que enfatizan la importancia del individuo como tal, una mayor expresión del afecto y de la comunicación y valores comunitarios” (Esteinou, 2008, p. 213).

Asimismo, la familia contemporánea es una organización de gestión de la vida cotidiana y, a partir de esa interacción, se genera sentido y se socializan interpretaciones, convirtiéndola en un espacio importante de construcción de ciudadanía. Es una de las razones por las que la familia es relevante en el diseño y ejecución de las políticas públicas (Gutiérrez Capulín *et al.*, 2016).

a) Estilos de crianza

La categorización de estilos de crianza propuesta por Diana Baumrind (1971) ha preservado su vigencia en los estudios al respecto y en su vínculo con la socialización política. En ella

se establece que existen tres estilos: autoritarios, permisivos y autoritativos; aunque se han propuesto otras variantes, ésta permanece en su base. Por ejemplo, Faw (1981) registró los mismos estilos y agregó los negligentes; Van Pelt (1985) identificó los estilos posesivos, sin amor, permisivos y autoritarios (citados por Nateras Domínguez, 2013), entre otros.

De esta forma, el estilo autoritario o represivo se caracteriza por el control y evaluación de conductas y actitudes a partir de la imposición de reglas fijas que, en caso de no ser acatadas, implican un castigo físico, psicológico o verbal, no hay espacio para el diálogo y hay poco apoyo emocional. Entonces, se reduce la iniciativa de hijos e hijas y se fomentan los comportamientos hostiles, la distancia y la falta de comunicación. En estos casos, se valora la obediencia incondicional y el ambiente es de tensión, por lo que hay niveles bajos de independencia y responsabilidad social (Nateras Domínguez, 2013; Rojas, 2015; Torío López *et al.*, 2008).

Por su parte, el estilo permisivo se identifica por un exceso de tolerancia y la ausencia de límites, debido a la falta de seguridad en padres y madres para ejercer su rol; aunque las relaciones afectivas en estas familias son cálidas, no hay claridad sobre las normas y las expectativas del aporte y conducta de cada integrante. Entonces, hijos e hijas tienen más dificultades para responsabilizarse de sus actos (Nateras Domínguez, 2013; Rojas, 2015; Torío López *et al.*, 2008).

El estilo negligente se asemeja al permisivo, pero se distingue por un notable descuido y falta de atención hacia hijos e hijas, se les delegan responsabilidades que no les competen y no hay reglas expresas. No hay calidez en las relaciones afectivas ni orientación hacia niñas y niños (Nateras Domínguez, 2013; Rojas, 2015).

Finalmente, en el estilo autoritativo o democrático se promueve el diálogo y la independencia de hijos e hijas y se establecen –pero también se negocian– las normas y expectativas de comportamiento de cada integrante de la familia. Hay sanciones, pero

también reconocimientos, apoyo emocional, comunicación permanente y promoción de comportamientos basados en principios y valores. En esos casos, hay confianza en el rol de padre o madre, se explican las razones de las correcciones y se prescinde del castigo físico. Por tanto, se estimula la expresión de las necesidades de hijos e hijas y se ofrecen espacios para ejercitar la responsabilidad y la autonomía. El juego ocupa un lugar central como parte de la crianza (Nateras Domínguez, 2013; Rojas, 2015; Torío López *et al.*, 2008).

En cuanto a la relación de los estilos de crianza con la construcción de ciudadanía, la educación desde los valores es central y requiere que los sujetos comprueben cuáles acondicionan mejor la existencia y cuál es la mejor forma de practicarlos; en ese proceso conviven aspectos emocionales, sentimentales y cognitivos. Los valores, al igual que la sociedad, son cambiantes, sin embargo, se considera que la libertad, la igualdad, el respeto, la solidaridad y el diálogo son los propios de las y los ciudadanos (Cortina, 2003).

Este vínculo se puede manifestar en las formas de participación política. Por ejemplo, el estilo autoritario puede inhibir la participación, al no ofrecer espacios para el respeto y la libertad de opinión, sino fomentar la apatía y el conformismo. Y el estilo permisivo se asocia con el desinterés, pues no hay responsabilidad de los propios actos. Por tanto, el estilo autoritativo parece ser el más adecuado, pues se promueven las relaciones entre iguales al interior de la familia, así como el reconocimiento de las obligaciones y responsabilidades (Nateras Domínguez, 2013).

En lo particular, la participación política se puede estudiar desde la dimensión social, ya que parte del contexto, así como desde la individual, a través las características sociodemográficas de los ciudadanos y sus valores psicosociales (Sabucedo, 1988). En ese segundo nivel, es posible ubicar a los estilos de crianza como formas de compartir las experiencias de vida en el mundo con hijos e hijas. En ese proceso, “va implícita la historia, la cultura y las concepciones acerca de la sociedad en general, que el niño recibe a través

de un lenguaje, en donde sus padres son los primeros mediadores e intermediarios” (Nateras Domínguez, 2013, p. 73).

b) Participación política

Si se asume a las audiencias como un conjunto de agentes sociales activos en sus procesos individuales y, con el interés en la mediatización de la política que puede resultar en la incidencia en los asuntos públicos, se considera pertinente abordar el concepto de participación política, fuertemente vinculado con la democracia, en tanto que lo que legitima al régimen es la posibilidad de que los ciudadanos influyan en los asuntos públicos. En esas vías de intervención hay conductas más convencionales, como el voto, y otras que pueden llegar a ser ilegales (Delfino & Zubietta, 2010; Sabucedo, 1988). En medio, están acciones privadas y comunitarias (Bakardjieva, 2010), alejadas intencionalmente de la política institucional (Carpentier, 2012), que traducen conocimientos y expectativas sobre política (Krotz, 1997) en otro tipo de formas democráticas de cultura política, para resolver problemas locales y contribuir al bienestar de la comunidad. Es posible ver, entonces, que la participación política se puede emplear como estrategia de crianza y que, aun cuando no sea intencional, los sentidos socializados al interior de la familia se asocian con las formas en las que se elige ubicarse en el espacio público.

De esta manera, además de las prácticas ligadas a la vida electoral, como acudir a mítines, participar en una campaña, trabajar para algún partido o convencer a alguien para que vote por un candidato (Campbell, 1954), y que pueden variar en grados de compromiso (Stone, 1974), los ciudadanos también recurren a otras estrategias para incidir en las decisiones del poder político, como huelgas, manifestaciones, boicots, entre otros (citados

por Sabucedo, 1988), caracterizando así la participación política como una forma de comunicación política (Nohlen, 2004).

Específicamente, la participación electoral como expresión de la participación política sigue siendo la más importante, porque es la más democrática e igualitaria; es el canal de vinculación más importante entre el electorado y el poder y toda sociedad se ve afectada por ese proceso que resulta en legislación y políticas públicas. Puede entenderse lo mismo como una función que como un derecho. En el primer caso, se convierte en un compromiso. Las razones del abstencionismo son múltiples y pueden variar por país, por época, mientras que el grupo de quienes toman esta decisión no es homogéneo ni constante. El abstencionismo puede ser una expresión de disidencia o protesta, o puede ser una manifestación de apatía ocasionada por la desesperanza. Como derecho, abre la posibilidad a los ciudadanos para que la ejerzan. Esto quiere decir que los ciudadanos, por lo general, pueden elegir entre ejercer ese derecho o no, lo que le otorga un carácter voluntario (Nohlen, 2004).

Si bien el voto es importante, existen diversos recursos para que los sujetos puedan incidir en la vida política. La participación convencional se diferencia de la no convencional porque la primera hace referencia a acciones demandadas por el propio sistema, mientras que las no convencionales se asocian con un enfrentamiento a lo establecido como legal. Por tanto, esos patrones conductuales no son universales (Sabucedo, 1988), pues se destacan por su heterogeneidad, y por estar mucho más ligadas al contexto sociopolítico en el que se desarrollan por su relación con lo ilegal (Delfino & Zubieta, 2010). Por eso es necesario ampliar esa concepción de la participación política más allá de la dimensión institucional.

Así, además del voto, se ha considerado la actividad comunitaria, la presencia en actividades de campañas políticas y contactos con la administración, como formas de

participación política (Verba & Nie, 1972; citados por Sabucedo, 1988). Por otro lado, Bakardjieva (2010) distingue tres niveles de acción de la ciudadanía: los primeros dos se componen por la política institucional formal y por la subpolítica, de acuerdo con la definición de Beck (1997; citado por Bakardjieva, 2010) que, aunque menciona acciones ciudadanas ubicadas fuera de lo institucional formal, aún conservan su rango público, pues se refiere a iniciativas organizadas por sujetos que están ubicados estratégicamente en el sistema social. Por eso, la autora adiciona el nivel del subactivismo, que con frecuencia se representa como decisiones individuales y acciones con un marco de referencia político o ético, que suceden en el contexto de la vida cotidiana. Por tanto, se encuentran en la esfera privada.

Esta forma de acción ciudadana no se trata estrictamente del poder político, sino del empoderamiento personal, entendido como el poder del sujeto para ser la persona que quiere, de acuerdo con sus estándares políticos y morales. Las decisiones y acciones del subactivismo suelen ser espontáneas y vincularse con el trabajo, las actividades domésticas, la crianza y el entretenimiento. Puede o no convertirse en un acto visiblemente público, pero no significa que el subactivismo no tenga consecuencias, ya que puede desencadenar eventos que se traduzcan en activismo público (Bakardjieva, 2010).

Como se ha señalado, el estudio de la participación política ha resultado en diversas clasificaciones. Para los fines de la presente investigación y con base en esas aportaciones (Bakardjieva, 2010; Delfino & Zubieta, 2010; Sabucedo, 1988), se propone la siguiente categorización –con fines de operacionalización–, para comprender la asociación entre la trayectoria política de la familia y los estilos de crianza, como contexto en el proceso de producción de sentido de las audiencias infantiles sobre la campaña presidencial de 2018.

- **Persuasión electoral:** se refiere a discutir con otras personas sobre los candidatos y sus propuestas de campaña, con el fin de convencer para asistir a mítines o definir su voto.
- **Implicación electoral:** se considera la asistencia a mítines, donar dinero para financiar una campaña o trabajar en ella, con pago o de forma voluntaria.
- **Participación convencional:** la forma primordial es el voto, pero incluye las actividades dentro de la legalidad vigente, como enviar escritos a la prensa y participar en manifestaciones y huelgas autorizadas.
- **Participación violenta:** contempla los daños a la propiedad y la violencia armada.
- **Participación directa pacífica:** son actividades que desbordan el marco de la legalidad establecida, pero no necesariamente son violentas, como la ocupación de edificios, los boicots, los cortes de tráfico y la participación en manifestaciones y huelgas no autorizadas.
- **Participación comunitaria:** implica la participación en organizaciones no gubernamentales, asociaciones voluntarias y en la resolución de problemas de la comunidad.
- **Participación privada:** son acciones en la esfera de lo privado, en las que se da la gestación y emergencia de los sentidos políticos.

Desde la teoría de la democracia y la perspectiva comunicacional, Carpentier (2012) propone que el acceso y la interacción son las que posibilitan la participación y, por tanto, hay que diferenciarlas entre sí. Tanto las formas convencionales o minimalistas como las no convencionales o maximalistas precisan acceso al espacio público (a través de medios, dispositivos y contenidos) e interactuar en él (con el uso, consumo, selección e interpretación) y, por tanto, preceden a la participación como posibilidad de decidir en

conjunto sobre las tecnologías, los contenidos, el uso y consumo. Entonces, la participación –como proceso político– posibilita que los actores involucrados en la toma de decisiones estén en igualdad de circunstancias en medio de esa relación de poder.

De este modo, el logro de una ciudadanía plena podría evaluarse a través del acceso a la información, el compromiso con los asuntos públicos, la deliberación en la que no sólo participen las élites y, sobre todo, la incidencia en el diseño de las políticas públicas. En un entorno mediático con la posibilidad de acceso a variedad de medios y dispositivos –sin garantía de pluralidad de contenidos– se abre la puerta a la ciudadanía digital, aunque la falta de acceso a las tecnologías, y también de alfabetización en las mismas, debilita su potencial democrático. Si bien unos medios no reemplazan a otros, sino que los complementan, el acceso no garantiza el compromiso: se requiere educación, motivación, redes de confianza y comunicación horizontal entre gobiernos y ciudadanía que abran espacios para que la interacción permita deliberación de calidad y movilización ciudadana (Gerodimos, 2006).

c) Ciudadanía y participación infantil

Entre la variedad de experiencias que viven los sujetos en el acceso y la interacción con y a través de los medios y dispositivos, está el vínculo con los asuntos públicos como una forma de construir ciudadanía, tarea inacabada, pues se conforma por procesos que se reformulan a lo largo de la vida y de la transformación de los sistemas políticos. Por tanto, es un concepto que requiere también de revisión, en tanto existen nociones que –al no contemplar los cambios sociales– pueden excluir a sectores de la población en desventaja (Benedicto, 2016).

En esos casos, se identifica como ciudadanos a quienes participan económicamente en el sostenimiento del Estado –que suelen ser varones adultos– y atienden asuntos colectivos en la esfera pública. Si la integración cívica se vincula con la independencia económica, entonces se excluye a sectores dependientes en este sentido, como niñas, niños, adolescentes y jóvenes que estudian y dependen de sus familias. Además, los contextos de crisis favorecen la desigualdad, con los obstáculos consecuentes para sectores vulnerables para ejercer los derechos con libertad y, por tanto, su condición ciudadana (Benedicto, 2016; Crescimbeni, 2015). Por otro lado, una visión jerárquica permea el reconocimiento de esos derechos al ser el Estado quien decide quiénes son ciudadanos o no, lo que da lugar a representaciones de ciudadanías pasivas (Turner, 1993; citado por Ramírez Kuri, 2007) y desconoce la agencia de los sujetos en la lucha por sus derechos (Benedicto, 2016).

En este tenor, proponer definiciones de ciudadanía es una tarea compleja, pues se trata de procesos en constante movimiento individual y colectivo, tanto por las trayectorias singulares de los sujetos como de los propios sistemas políticos. No obstante, ubicar las discusiones sobre teorías políticas puede ser de utilidad para hacer lecturas comprensivas de las coyunturas. En términos generales, el liberalismo plantea nociones asociadas a la ciudadanía universal representada en derechos y obligaciones determinadas por nexos con el Estado-Nación. Sobre esto el republicanismo reacciona reconociendo el valor de la pluralidad, que a su vez se desafía por la necesidad de consenso. Así que ambas posturas son pertinentes para una sociedad diversa que busque evitar la fragmentación y proteger la igualdad, a través de la legalidad y la institucionalidad. Una posibilidad para resolver esta tensión aparece con la propuesta de la democracia radical, situada en los extremos del republicanismo, y que atiende al contexto y la subjetividad, al tiempo que reconoce la

agencia de la ciudadanía (Dahlgren, 2006 y Miller, 1996; citados por Padilla de la Torre, 2009).

Como respuesta a nociones hegemónicas de ciudadanía (Benedicto, 2016), también se propone la ciudadanía activa, como ejercicio consciente de responsabilidades y obligaciones, y la ciudadanía diferenciada, que reconoce el pluralismo cultural y social. Desde la concepción democrática radical, la ciudadanía activa se manifiesta en las acciones de los sujetos en el espacio público, como parte de un entorno colectivo, que más tarde resultan en comunidades políticas. Y la ciudadanía diferenciada cuestiona el ideal de universalidad, en tanto que el interés grupal ha dado lugar a la exclusión de grupos (Benedicto & Luz Morán, 2007; Young, 1996; citado por Gaitán Muñoz, 2018). La perspectiva liberal presente en el reconocimiento legal de los derechos de infancias se traduce en otorgar a otros ese ejercicio en su nombre. Considerarles entre actores emergentes que replantean formas de participación política “supone una oportunidad para repensar su posición como ciudadanos, tanto como para replantear la forma en que la sociedad, y el derecho, deben acoger sus propias demandas” (Gaitán Muñoz, 2018, p. 25).

La infancia suele desarrollarse esencialmente en la vida privada, en la familia, con participación limitada en el espacio público (Gaitán Muñoz, 2018). Por eso, Roger Hart (1997; citado por Alfageme *et al.*, 2003) refiere la dimensión cívica de la participación, pues su involucramiento en la toma de decisiones podría alcanzar su máxima expresión en la posibilidad de desarrollar iniciativas propias apoyadas por adultos y no a la inversa. Aunque en el mundo adulto se acepta la importancia de la participación infantil, en ocasiones se gestiona con temor y desde una visión proteccionista (Santana Clavijo *et al.*, 2016).

La ciudadanía implica percepciones de la ciudad, aprehensión de valores culturales y democráticos, sentimientos de identificación y pertenencia, participación, solidaridad y compromiso. De tal suerte, la formación de ciudadanos responsables y autónomos requiere

crianzas que incorporen a niñas y niños en el diseño de proyectos compartidos y significativos, con corresponsabilidad y espacios de diálogo constructivos. Entonces, la conceptualización de la participación infantil precisa una representación de la infancia que le otorgue protagonismo y la aleje de la pasividad y de la dependencia de los adultos (Esteban Tortajada *et al.*, 2020). Así, en la dimensión práctica, no se trata de alcanzar la ciudadanía como meta ni de revertir las condiciones de dominación, sino de concentrarse en promover contextos para desarrollar la autonomía en el presente y, con ello, las competencias cívicas por medio de la implicación colectiva. Y, en la analítica, se precisa que las nociones de ciudadanía se ubiquen contextualmente.

Reflexiones preliminares

En el estudio de la comunicación, la dimensión de la recepción permite acercarse a la articulación de la agencia y la estructura como el espacio donde confluyen las posibilidades de permanencia o transformación del entorno. El conflicto posibilita el cambio y emerge cuando la estructura, que puede dar, quitar o limitar el poder, plantea condiciones que van contra las aspiraciones de los agentes y no les permite intervenir. De esta forma, el reconocimiento de esa disputa es una expresión de la capacidad de los sujetos de decidir, actuar y transformar su entorno, es decir, de su agencia.

Esos conflictos se originan en la lucha de grupos que antagonizan por imponer sentidos y una de sus manifestaciones sucede en la mediatización de la política. Los medios de comunicación han adquirido un papel central en la construcción de la realidad con base en la necesidad de los sujetos de dar sentido a su mundo y modificarlo, si lo consideran pertinente, de acuerdo con las certezas que se edifican y reedifican a partir de esas tensiones. Así, la propuesta teórica y los modelos operacionales para estudiar las

mediaciones en el proceso de recepción permiten conocer a quienes están resistiendo, es decir, a los gestores de esos conflictos en la vida cotidiana.

En las sociedades contemporáneas suele aspirarse al consenso, pero en las democracias no se busca eliminar las diferencias, sino encauzarlas institucionalmente a través del diálogo. Entonces, son las coyunturas y la circulación de la agencia a través de ellas lo que define las estabilidades o los cambios estructurales; se narran a través de los contextos en los que suceden y, en particular, lo mediático es indispensable. Por un lado, lo es para registrar la coyuntura de una campaña electoral, pues es la vía que permite para conocer lo que no está al alcance si no fuera por ese medio. Y, por otro, para distribuir los discursos y visibilizar la pluralidad.

Además del vínculo entre los sistemas mediáticos y las estructuras políticas, los cambios tecnológicos que impactan en su infraestructura y producción pueden facilitar las conversaciones entre pares, pero también intensificar la exclusión, lo cual resulta de igual forma en conflicto. En ese contexto, se ha mostrado la necesidad de revisar el concepto de audiencia, pero se ha reconocido que lo que permanece es su actividad en la interacción con y a través de los medios, es decir, que se trata de prácticas mediadas; ambas situaciones tomarán forma según las condiciones estructurales en las que se ponga en juego la agencia.

Al tratarse de prácticas mediadas, los intercambios con los grupos de referencia adquieren un papel central, lo que demuestra que la producción de sentido no sólo se restringe a los medios de comunicación. En las comunidades interpretativas se comparten experiencias, rutinas y repertorios interpretativos con los que se tejen redes semióticas. Si bien se reconoce que la familia puede ser la comunidad interpretativa más frecuente, aunque no la más importante, con la crianza se socializan sentidos asociados a la forma de vincularse con el espacio público y que precisamente pueden incluir prácticas mediáticas,

pero de otro tipo también, con las que se negocia lo que se quiere mantener o cambiar del entorno, de acuerdo con las condiciones estructurales disponibles que posibilitan el acceso, la interacción y la participación a los distintos grupos sociales.

Esas condiciones están vinculadas a los cambios en el sistema mediático que pueden favorecer los intercambios o potenciar la exclusión, pero también a las nociones de ciudadanía que integran o no a diferentes sujetos sociales, según su contribución al sostenimiento del Estado y el reconocimiento de su capacidad crítica y de acción. Es así como, entre otros sectores, las infancias pueden ver su participación limitada a lo privado.

De esta forma, con los cambios en el ecosistema mediático, en las formas de experimentar ser audiencia, en las configuraciones familiares y en las transformaciones paulatinas en las nociones de infancias se advierten desafíos teóricos, metodológicos y prácticos en la forma de entender y vincularse con las audiencias infantiles, especialmente, en su relación con asuntos de interés público y, por tanto, se precisan concepciones situadas contextualmente.

Entre los desafíos teóricos destaca la superación del debate sobre la actividad de las audiencias infantiles, para enfocarse en su agencia; en otras palabras, en las consecuencias de sus prácticas comunicativas, es decir, qué es lo que quieren y pueden hacer a través de ellas, particularmente, en el vínculo audiencia-ciudadanía. De lo anterior se desprende otro desafío teórico relacionado con las nociones de ciudadanía y participación cuando no integran a las infancias o lo hacen de manera tutelada, así como por el lugar de la familia como contexto de construcción del ser audiencia y ciudadanía, en el marco de cambios sociales y mediáticos que impactan en su conformación y en el acompañamiento en las prácticas mediáticas de niñas y niños.

Reconocer esa exclusión presenta el reto metodológico de distinguir las condiciones estructurales que posibilitan el cambio en el marco de procesos semióticos y de gestión del

conflicto por parte de los sujetos a través de sus prácticas mediáticas. Esto es importante porque, al estudiar la negociación como resultado de la mediación, se pueden ocultar esas resistencias; la apuesta sería distinguir las circunstancias que evidencian su carácter dialéctico y transformador.

Por eso, identificar los modos en los que las audiencias infantiles experimentan su actividad, también presenta el reto de reconocer los límites de la polisemia y distinguir la esencia de las comunidades interpretativas debido a la complejidad en su conformación, especialmente cuando la mediatización de la política puede ser fuente de otro tipo de exclusión por la distancia entre los códigos entre emisor y receptor, pero también por las plataformas en las que está disponible. Aparece, entonces, la relevancia de operar metodológicamente la producción de sentido por medio de la referencia, la interreferencia y la autorreferencia y, de esta forma conocer el contexto de recepción sin dejar de lado la agencia.

Finalmente, el mayor desafío metodológico consiste en lograr un acercamiento riguroso y curioso de la mirada de las infancias para explorar lo que hacen y aspiran hacer al experimentar su actividad como audiencias infantiles de asuntos de interés público, esperando que esto se traduzca en el reconocimiento de su agencia en el presente y no en el futuro. De esta forma, a nivel teórico, metodológico y práctico es un reto abordar la ambigüedad entre vulnerabilidad y autonomía, protección y participación, para evitar silenciarlas y distanciarlas del espacio público.

Estrategia metodológica: el acercamiento a niñas y niños desde sus relatos y experiencias sobre la campaña presidencial

En este capítulo se presenta una propuesta teórico-metodológica para acercarse al proceso de producción de sentido de audiencias infantiles de comunicación política, particularmente, en relación con la campaña presidencial de 2018. Un objeto de estudio de estas características puede imaginarse como complicado debido a las nociones de pasividad de niñas y niños (Rodríguez Pascual, 2007), pero con una inmersión temprana en el campo y el ajuste de las expectativas iniciales según el contexto, los desafíos se pueden tornar en una exploración creativa reveladora.

Para describir el modelo se reflexiona sobre los cuatro niveles de la investigación científica: el epistemológico, el teórico, el metódico y el técnico (Vasallo de Lopes, 1999). Enseguida se expone una reflexión sobre cómo se vinculan los primeros dos niveles, para situar la perspectiva desde la cual se busca construir el conocimiento. Después se registran las decisiones sobre lo metódico y lo técnico, es decir, la elección del método, las técnicas de investigación y la selección de los informantes. Al final se expone el diseño de los instrumentos de investigación, que integra los cuatro niveles.

De esta manera, desde el nivel epistemológico se ha definido el contexto discursivo para abordar y articular las narraciones de las y los participantes en la investigación identificada con el paradigma interpretativo, por lo que se consideró la actualización de las estrategias conforme se fueron ejecutando –procurando una actitud receptiva ante las narraciones de las niñas y los niños para evitar ajustarlas a estructuras de adultos–, así como la organización de los datos de tal forma que sea factible evaluar la confiabilidad de los resultados como parte del rigor metodológico (Barrios, 1986; González Morales, 2003;

Vasilachis de Gialdino, 2009), con la aspiración de contribuir a la evolución en la construcción de conocimiento y la eventual actualización del paradigma.

Pensando en el nivel teórico y en su vínculo con el epistemológico, en el caso de Latinoamérica, el estudio de la comunicación masiva ha experimentado el traslado de una visión de la información como objeto lineal, hacia el entendimiento de la misma como un proceso de voces diversas y representaciones contradictorias; por tanto, ha requerido apoyarse en el paradigma interpretativo para constatar la heterogeneidad de la comunicación social, desde la intersubjetividad y la producción de sentido. Este desplazamiento dio lugar al estudio de los procesos de producción y circulación de las formas simbólicas a través de los medios, así como de las relaciones y prácticas que atraviesan las experiencias mediadas, en contextos de subculturas y comunidades interpretativas diversas, con base en el género, la clase o la etnicidad (Sierra Caballero, 2002).

Con la redefinición del campo de conocimiento, se abrió la posibilidad de “pensar el sentido de las prácticas comunicativas en relación a los medios, los movimientos sociales y la historia: de los medios a las mediaciones” (Sierra Caballero, 2002, p. 253). Es así como a los Estudios Culturales en Comunicación les importa el consumo de medios como producción de sentido y destacan la actividad de los públicos como parte de un proceso complejo, contradictorio y abierto a la mediación social, que va más allá de las industrias culturales de la comunicación y la cultura (Sierra Caballero, 2002).

Si la atención se concentra en las prácticas cotidianas en las que tienen relevancia los discursos mediáticos y los factores sociohistóricos que estructuran las prácticas comunicativas, en suma, en los significados que las audiencias atribuyen al acto comunicativo (Barrios, 1986), se entiende por qué los Estudios Culturales se identifican con el paradigma interpretativo. De este modo, su enfoque está en el contexto, pues es donde

los mensajes adquieren sentido. Por eso el objetivo de los estudios de audiencia es articular dos niveles: “el ámbito macrosociológico es el campo amplio y abstracto de la política, la economía, la ideología, la cultura; el microsociológico, en cambio, es el campo concreto de interacciones humanas: la familia, el trabajo, los vecinos, etc.” (Corominas, 2001, p. 4). Desde esa perspectiva, se ha intentado articular el entendimiento de la audiencia entre los dos niveles, es decir, entre lo individual y lo estructural, asumiendo su relación dialéctica particularmente relevante en los estudios donde participan niñas y niños (Giddens, 1995; Orozco, 1996; Rodríguez Pascual, 2007).

Entonces, el acercamiento a las audiencias infantiles de comunicación política y su articulación con los contextos en los que producen sentido se identifica epistemológicamente con el paradigma interpretativo dado el interés en la comprensión de “la realidad circundante en su carácter específico... la descripción de lo individual, lo distintivo, la existencia de realidades múltiples... sin la pretensión primaria de establecer regularidades” (González Morales, 2003, p. 130).

Y, a nivel teórico, desde los Estudios Culturales es posible reconocer la capacidad de los sujetos para transformar su entorno a través de sus prácticas mediáticas, asumiendo que la audiencia no interactúa con los medios de forma pasiva, aunque formen parte de las vías por las cuales la sociedad se autorreproduce. Precisamente, el contexto de recepción evidencia la articulación de lo macro con las prácticas rutinarias regidas por normas, es decir, el nivel micro, donde se inserta la interacción con y a través de los medios.

En el caso específico de las audiencias infantiles, el abordaje empírico de los procesos de recepción ha evolucionado desde la concepción de las niñas y los niños como vulnerables frente a los medios todopoderosos —en el contexto del modelo de la aguja hipodérmica—, hasta considerarlos como críticos, en términos de la elección y lectura de los contenidos. Como se ha mencionado, se registra una postura ambivalente entre tutelaje y

autonomía (Buckingham, 2002; Gaitán Muñoz, 2018; Marinas, 2006), que se confronta con el debate sobre la actividad de las audiencias infantiles (Vázquez Barrios & Malalana Ureña, 2010).

La pregunta de investigación que ha guiado la recolección de la información busca identificar la forma en que las experiencias de audiencias infantiles de comunicación política de Ciudad de México evidencian su agencia en la producción de sentido sobre la campaña presidencial de 2018. Se ha asumido que ese proceso está mediado por los conocimientos y expectativas de niñas y niños sobre el proceso electoral; por la articulación entre las prácticas mediáticas y las comunidades interpretativas y, también por el vínculo entre las estrategias de crianza y la trayectoria política de las familias. Además, se parte del supuesto de que niñas y niños tienen la capacidad no sólo de cuestionar el orden social establecido sino de proponer formas de intervenirlo, por lo que se confirma la inclinación por una aproximación desde los Estudios Culturales con un abordaje cualitativo para comprender la acción social.

Como continuación de la exposición de los niveles de investigación, enseguida se presentan el metódico y el técnico (Vasallo de Lopes, 1999). Cada uno de esos niveles se organizó con base en las aportaciones y cuestionamientos a la literatura, así como en las consideraciones metodológicas resultantes de la aplicación de la prueba piloto, que fueron atendidas durante el trabajo de campo y que evidencian que la metodología “no es reducible a una secuencia de operaciones... que transforma el proceso de investigación en un ritual de operaciones rutinizadas” (Vasallo de Lopes, 1999, p. 17).

Así, aquella primera inmersión en el campo permitió experimentar de manera muy clara la necesidad de la flexibilidad metodológica y la creatividad del momento como recursos clave. Por otro lado, si bien podría cuestionarse la relevancia de una prueba piloto para un estudio cualitativo y, en su lugar, tomar esas primeras experiencias como parte del

trabajo de campo formal, en este caso fue imprescindible no sólo para construir redes ante una población de difícil acceso, sino para identificar las estrategias más adecuadas para la investigación con niñas y niños dada la inexperiencia propia en este rubro y la falta de profundidad en la descripción metodológica en la literatura. Adicionalmente, estas primeras experiencias revelaron la importancia de reconocer la particularidad de cada niña o niño durante las entrevistas, independientemente de que fueran colectivas, pues así se podía indagar con más especificidad e integrar a todas y todos los participantes en la actividad.

1. Elección del método

De acuerdo con el estado de la cuestión presentado en otro capítulo, es evidente que el estudio de las infancias como audiencias y su vínculo con asuntos de interés público se ha abordado tanto desde el enfoque cualitativo como desde el cuantitativo y, en ocasiones, con resultados similares. En esta investigación, el nivel metódico no se asocia con la identificación de patrones en comportamientos, sino con entender procesos para identificar lo distintivo en ellos, así como las formas de los sujetos para participar en la reconstrucción de los hechos y narrar sus experiencias (Orozco & González, 2011), por lo que la inclinación es hacia la investigación cualitativa, cuyo enfoque se centra en cómo los sujetos comprenden, experimentan y producen el mundo por medio del registro del contexto y las situaciones sociales, dar cuenta de la construcción de los significados, las normas, las orientaciones de la producción y reproducción del mundo social, a través de prácticas entre las que destaca el lenguaje. Por tanto, los métodos cualitativos se basan en los supuestos del paradigma interpretativo (Vasilachis de Gialdino, 2009). En el nivel epistemológico, este paradigma pone el acento en la subjetividad, que no supone “un observador ajeno a la

realidad estudiada” (Krause, 1995, p. 25), sino que está inmerso para comprender su significado.

Con el trabajo de Martín-Barbero (1987), que implicó mirar al otro lado –a las audiencias–, se tuvo una percepción favorable de la metodología cualitativa, a partir de la acumulación de preguntas sin respuesta (Orozco & González, 2011). Y, justamente desde ahí, se ha podido construir conocimiento en los estudios de recepción, al explorar la forma en que los sentidos contruidos alrededor de las formas simbólicas circulan a través de los medios; idealmente se estudia en los contextos naturales en los que se producen, pues inciden en la interpretación de los sujetos, acto que, a su vez, es reinterpretado por quien investiga (Jensen, 2002).

En esta investigación se asume que las audiencias infantiles son activas y creativas y que el proceso de recepción está socialmente situado. Por tanto, se entiende la idoneidad de este enfoque metodológico para acercarse a las experiencias de niñas y niños en relación con la campaña presidencial de 2018. Para ello, se han recuperado estrategias de recolección de información a partir de la revisión de la literatura y de las necesidades propias del estudio, en tanto que se trata de un proceso de indagación y exploración del objeto “por medio de interpretaciones sucesivas. Es decir, no se conoce de una vez, sino que siempre se está conociendo” (Orozco & González, 2011, p. 117). Entonces, el diseño metodológico se construyó desde la flexibilidad que el mismo objeto requirió, sin alejarse de lo sistemático, así como con la intención de sentar las bases para continuar con la construcción de conocimiento.

2. Las técnicas de investigación

Las decisiones a nivel técnico (técnicas, informantes e instrumentos) también se sustentaron en la revisión de la literatura. Se ha podido observar que, para el estudio de la producción de sentido sobre contenidos relativos a la política, es conveniente la triangulación metodológica entre herramientas dialógicas y aquellas que favorezcan la espontaneidad de niñas y niños en la elaboración de sus propias narrativas. Por ello, del enfoque cualitativo se ha elegido la técnica de entrevista colectiva, con el apoyo de la solicitud de dibujos y de la redacción de una carta dirigida a los candidatos presidenciales.

Se ha considerado la técnica de la entrevista debido a ventajas como revelar la naturaleza de los fenómenos, sus contextos y los marcos culturales de los sujetos para producir sentido de sus experiencias y sus mundos (Miller & Glassner, 2011). Sin embargo, con el pilotaje se identificó que las entrevistas colectivas²³ son de mayor utilidad para comprender las razones y pensamientos de los actores involucrados, además de reducir el esfuerzo para motivar la discusión y el tiempo de inicio de la entrevista. La familiaridad favorece una moderación menos dirigida y se puede confiar en que la discusión vaya sucediendo por sí misma; se espera así que quien entrevista sólo intervenga en caso de que la narración se desvíe o de que se requiera introducir un nuevo tema. Asimismo, a diferencia de los grupos artificiales, en los naturales hay mayores probabilidades de explorar las dinámicas convergentes, que usualmente son consideradas irrelevantes, pero que son útiles para profundizar y explicar los razonamientos políticos (Lefébure, 2011).

²³ Se utiliza este término y no *focus group*, como en la literatura anglosajona, en tanto que las entrevistas colectivas son menos estructuradas y dirigidas (Lefébure, 2011), como se ha propuesto para la investigación.

Después de la primera entrevista de la prueba piloto se identificó que, aunque hacer las sesiones grupales implica más esfuerzos en la preparación del trabajo de campo y demorar más en cada encuentro, se puede obtener información más heterogénea y en menos tiempo. Precisamente, los grupos naturales favorecen las autoconfesiones ya que promueven un ambiente de confianza, pero también lo permite la discusión entre los participantes basada en el desarrollo de argumentos que profundizan la exploración.

Aunque se han identificado recomendaciones para abordar temas de política con niñas y niños, por ejemplo, de manera colectiva y en grupos de tres o cuatro para evitar que se sientan intimidados, así como no comenzar directamente con las preguntas al respecto (Rodríguez Estrada & Muñiz Muriel, 2009), en el pilotaje se encontró que, en general, niñas y niños no enfrentan obstáculos para hablar del tema y que incluso las conversaciones fluían con naturalidad, lo que probablemente pudo intensificarse debido a la coyuntura electoral. No obstante, sí es preciso hacer una anotación al respecto, pues preguntarles de forma directa sobre las opiniones de mamás y papás se puede considerar como intromisión; por eso se sugiere dejar que ellos hablen primero del tema.

Por otro lado, el dibujo infantil se puede utilizar como una técnica de investigación cualitativa con la que niños y niñas representan su marco conceptual, a partir de lo que han aprendido e interpretado. Dibujar es una herramienta que favorece la resolución de problemas, la creación de nuevas ideas y la comunicación con uno mismo y con los demás, en tanto que permite expresar lo que, en ocasiones, no es posible decir con palabras y detonar un tema de investigación sin hacer mención explícita de él (Inzunza-Acedo, 2017; Jiménez Yañez & Mancinas-Chávez, 2015). Se encontró que esto puede facilitar la autorización de madres y padres de familia cuando se trata de temas sensibles, así como una manifestación más genuina por parte de niñas y niños.

Las niñas y los niños manifestaron interés en participar en la investigación, especialmente al ver materiales como lápices, plumones, cartulinas y revistas; también mostraron cooperación para armar los escenarios de las entrevistas. En la primera inmersión al campo se emplearon dibujos, juego y *collage*, junto con entrevistas. Para el *collage*, se ofrecieron revistas sobre política; sin embargo, no todos los niños y las niñas conocían en esta técnica artística y, quienes sí, no lograron traducir en palabras su representación, por lo que no fue útil para detonar la conversación. Lo mismo sucedió con el juego, pues al no ser una exploración natural, probablemente requiera una inmersión en el campo más prolongada, para lograr más confianza y espontaneidad. Otra actividad que se descartó por el limitado acceso a dispositivos y conexión en algunos espacios del trabajo de campo fue el uso de aplicaciones en línea para explorar los conocimientos sobre política.

Respecto de los dibujos, se solicitó que representaran los momentos más importantes de su día para identificar el consumo de medios y otro acerca de cómo imaginan un país sin elecciones, acompañados de la redacción de un párrafo para explicar su expresión gráfica. También se les pidió que redactaran una carta a los candidatos presidenciales para expresar sus demandas y compararlas con los temas de campaña que identificaron. Estas actividades funcionaron bien con participantes de entre 10 y 12 años y enriquecieron las entrevistas.

De cualquier forma, es natural que exista discrepancia entre el discurso y las acciones de los sujetos. Sin olvidar que esos relatos se basan en la forma en que las personas ven su mundo, se puso atención al contexto de las narrativas de las y los entrevistados (Taylor & Bogdan, 1990). Para ello, la triangulación metodológica fue clave, pues permite obtener información complementaria, o incluso contrastante, que con una sola técnica no sería posible y esto posibilita evidenciar las contradicciones inherentes a la

producción de sentido. En este mismo sentido, las decisiones en la selección de los informantes deben contribuir a la comprensión del contexto en el que sucede ese proceso.

3. Las y los participantes

Entre las decisiones que había que tomar para diseñar la estrategia metodológica estaban las relacionadas con la inclusión de madres y padres de familia, como parte de las y los entrevistados, y a cuántos niños y niñas incluir en cada grupo, así como la edad apropiada de las y los informantes para abordar el tema. Entonces, se tomaron en cuenta las consideraciones sobre las fases de formación de la noción política y se decidió incluir participantes de entre 10 y 12 años,²⁴ cuando comienzan a comprender el conflicto que se vive en la política y jerarquizan sus figuras (Nateras-Domínguez, 2013). Esta categorización se relaciona con la conformación y expresión sobre las figuras de la vida política y, si bien se contrastó con el pilotaje, se asume también que no tiene aplicación universal por la heterogeneidad de los contextos en los que se desenvuelven las infancias.

Es así como, para decidir acerca de la selección de los informantes, se ha tomado en cuenta que en la investigación cualitativa el muestreo se define como un procedimiento de múltiples pasos, es decir, “de contextos y dentro de contextos” (Jensen, 2014, p. 431). En este caso, se precisó definir el corte temporal y espacial del estudio (campaña presidencial de 2018 en México) y la interacción de sujetos en torno a ese tema (las formas de negociación de los contenidos sobre política de niñas y niños de Ciudad de México). Por

²⁴ La intención era incluir a niñas y niños de entre 10 y 11 años, sin embargo, algunas y algunos de ellos habían cumplido 12 años en los últimos tres meses y formaban parte de los grupos naturales del resto de las y los integrantes de cada grupo.

eso se decidió incluir a padres y madres de familia en el diseño metodológico, para ubicar el contexto en el que se sitúa y construye la infancia (Lemish, 2007) como audiencia de contenidos de comunicación política, sin dejar de reconocer su agencia.

Después de realizar pruebas piloto entre septiembre de 2017 y abril de 2018, se llevaron a cabo entrevistas con grupos naturales de abril a julio de 2018; fueron 10 niñas y nueve niños distribuidos en seis grupos de entre dos y seis participantes cada uno, con un total de 19 participantes. En un principio, se pretendió conformar perfiles a partir del nivel socioeconómico de las familias y de su trayectoria política, es decir, tomando en cuenta las escalas baja, alta y media. Sin embargo, tener acceso a la población infantil no es sencillo debido a la protección por parte de los encargados de la crianza, como son padres, madres y docentes. Otra dificultad se relacionó con que, por lo general, los adultos no tienen inconveniente en que las niñas y los niños a su resguardo participen en la investigación, siempre y cuando sea una sola vez, por lo que un diseño longitudinal tampoco fue posible. Originalmente, se habían diseñado instrumentos para cada sesión, pero se integraron en uno solo para niñas y niños y, otro, para adultos.

Así, el muestreo por conveniencia fue la clave para iniciar el contacto. De acuerdo con Jensen (2014, p. 432), se le suele subestimar, pero también puede generar resultados válidos: “generalmente, a causa de la dificultad de acceder a (ciertos niveles de) las organizaciones, las comunidades, o las subculturas, el muestreo de conveniencia, en el sentido de la accesibilidad (física y social), es una práctica que debe considerarse”. Una variante de esta conformación en la selección de informantes es la bola de nieve, a la que también se recurrió, pues permite conectar con otros posibles entrevistados a partir del contacto inicial; el primer contacto se logró a través de las propias redes personales, lo que resultó en grupos de nivel socioeconómico medio, con hijas e hijos que asisten tanto a escuelas públicas como privadas, lo que ha otorgado un relativo grado de heterogeneidad

en la integración de las y los participantes. Así, es importante considerar que las y los informantes se ubican en un contexto urbano, lo cual también forma parte de la complejidad en la que se construye la infancia y se conforma su interacción con los medios (Lemish, 2007).

Respecto del nivel socioeconómico, los cambios en las condiciones de vida de la clase media en el siglo XXI pueden abrir el abanico de familias que la conforman, por lo que considerarlo puede ser una vía para lograr la heterogeneidad entre las y los participantes en la investigación, sin olvidar que no se busca representatividad; Escobar Latapí & Pedraza Espinoza (2012) refieren que la clase media alta tiene mejores condiciones de vida que en la década de los ochenta, mientras que con la media baja sucede lo contrario. En este sentido, podría ser que los estilos de vida de este grupo se estén diversificando, aunque sus integrantes comparten la expectativa de una vida satisfactoria, el respeto a las normas y el seguimiento de una buena conducta (Treviño & Mckelligan, 2009).

Los estilos de vida también se relacionan con la disposición a la participación política al integrar la identificación (sentimientos profundos de afecto) y la racionalidad (cálculo con base en la defensa de intereses políticos) en la elección de la vía para vincularse con asuntos de interés público (Ruiz Olabuénaga, 1984). De acuerdo con lo planteado antes, la clase media podría inclinarse a hacerlo desde la búsqueda del bienestar común y no sólo de los intereses particulares, por lo que puede ser una forma de vincularse con los asuntos de interés público y, por tanto, medie la producción de sentido.

Enseguida se muestra cómo se conformaron los grupos y sus perfiles:

TABLA 1. DISTRIBUCIÓN DE LOS GRUPOS			
Participantes ²⁵	Edad y grado escolar	Tipo de institución educativa ²⁶	Fecha, espacio y duración de la entrevista
Tres niñas (A1)	10 y 11 años. 5° y 6° de primaria	Escuela pública	5, 11 y 25 de junio de 2018, en su escuela (1 h 23 min; 56 min; 1 h 33 min.) ²⁷
Dos niñas (A2)	10 y 11 años. 5° y 6° de primaria	Escuela pública dependiente de una Secretaría de Estado	19 de junio de 2018, en su casa (1 h 46 min.)
Cuatro niñas (B1)	10 y 12 años. 5° y 6° de primaria	Colegio privado católico	13 de abril de 2018, en casa de una de ellas (1 h 50 min.)
Tres niños (B2)	11 años. 6° de primaria	Colegio privado, humanista y constructivista	2 de julio de 2018, en su escuela (1 h 31 min.)
Cinco niños (B3)	11 y 12 años. 6° de primaria	Colegio privado constructivista	4 de julio de 2018, en casa de uno de ellos (1 h 51 min.)
Una niña y un niño ²⁸ (B4)	11 años. 6° de primaria	Colegio privado católico	6 de julio de 2018, en casa de ella (55 min.)

Como parte de la construcción de redes para contactar a posibles participantes en la investigación, las pruebas piloto también revelaron los desafíos logísticos para concertar y desarrollar las entrevistas, especialmente por la necesidad de acudir a intermediarios (familiares, instituciones educativas), lo cual podía retrasar el proceso o provocar sesgos al influir en las expectativas de niñas y niños. Para reducir esto, se pidió a los intermediarios que no expusieran los motivos específicos del proyecto, sino que se concentraran en proponer la participación como informantes para una tesis doctoral sobre medios de comunicación. Esto también mostró que hay familias que sí acceden a que sus hijas e hijos participen en investigaciones como éstas, si se presentan con claridad las motivaciones

²⁵ En los capítulos de resultados se identifican las verbalizaciones de participantes de escuelas públicas con la letra A y, a los de las privadas, con la B.

²⁶ El tipo de proyecto pedagógico de las instituciones educativas sólo se incluye para mostrar la relativa heterogeneidad de las y los participantes.

²⁷ Con este grupo fue posible desarrollar entrevistas en momentos diferentes de la campaña.

²⁸ Debido a actividades de la madre, el niño participó sólo hasta antes de la primera mitad de la entrevista.

para integrarles a una investigación como la propuesta y se negocian los espacios y tiempos para las entrevistas, así como dialogar sobre los beneficios colectivos de reconocer las opiniones de niñas y niños.

Además, trabajar en entornos cotidianos (como hogares o escuelas) ayudó a reducir distracciones, al parecer por la familiaridad del lugar, lo cual además permitió observar el contexto. Durante las entrevistas, se evitó imponer reglas estrictas que limitaran la expresión de niñas y niños, ya que esto inhibía la conversación. Crear un ambiente de confianza y confidencialidad fue fundamental para que niñas y niños compartieran libremente sus experiencias, asegurándoles que sus comentarios no se divulgarían a adultos cercanos. En este sentido, es necesario tomar en cuenta que la preservación de este entorno puede extender la sesión y que es preciso llegar a un acuerdo con madres y padres de familia respecto de los tiempos, para evitar que interrumpan las sesiones, porque niñas y niños tienden a guardar silencio cuando aparecen.

4. Diseño de los instrumentos de investigación y articulación de un modelo teórico-metodológico

La revisión del estado de la cuestión permitió identificar aportaciones y vacíos en estudios con infancias como audiencias, resaltando el papel de las mediaciones familiares y el nivel socioeconómico en la producción de sentido sobre la mediatización de la política. Este proceso está vinculado con el acceso a diversas fuentes de información y con las conversaciones que niñas y niños tienen con padres, madres y docentes (Aguilar, 2007; Jiménez Yañez & Mancinas-Chávez, 2015; Lazo, 2005; Llopis-Goig, 2004; Mascheroni *et al.*, 2016; Orozco, 1996; Robles, 2007; Rodríguez, 2007; Santos *et al.*, 2006; Torrecillas-Lacave, 2013; Vergara *et al.*, 2010).

La alfabetización mediática de mamás y papás se presenta como un factor relevante que trasciende el nivel socioeconómico (Blum-Ross & Livingstone, 2016; Mascheroni *et al.*, 2016). En particular, se ha identificado que el nivel socioeconómico influye en la socialización política de niñas y niños: en familias de clase baja, la televisión es la principal fuente de información, mientras que, en las familias de clase alta, madres, padres y docentes ocupan este lugar (Ibarra, 2007). Otros factores sociodemográficos, como género, edad, escolaridad y tipo de escuela también inciden en la formación de actitudes hacia la participación política (Acosta, 2012; Huerta Wong, 2007; Segovia, 1975).

Algunos autores sostienen que niñas y niños no acceden directamente a la política a través de los medios porque éstos no están adaptados a un registro infantil (Ángel & Alvarado Salgado, 2010), aunque otros muestran que el consumo de noticias puede predisponer a la participación política (Austin & Pinkleton, 2001; Lee *et al.*, 2013); sin embargo, la desconfianza hacia los actores políticos puede inhibir dicha participación (Padilla de la Torre, 2014). Las mediaciones familiares, como las conversaciones con madres, padres y pares desempeñan un papel fundamental en este proceso de socialización política (Huerta Wong & García, 2008; McLeod & Shah, 2009).

Por otro lado, el acceso a Internet no siempre se traduce en mayor participación política, en parte debido a la desconfianza hacia las instituciones (Padilla de la Torre, 2014). Los niños juegan un papel activo en la socialización política, pero enfrentan barreras como la percepción de no tener derecho a participar (Imhoff & Brussino, 2013).

La actividad de las audiencias infantiles sigue siendo objeto de debate, especialmente en el contexto de la convergencia mediática (Blum-Ross & Livingstone, 2016; Mascheroni *et al.*, 2016). También se ha discutido sobre la socialización bilateral, pues niñas y niños también influyen en los estilos de vida de los adultos (Vergara *et al.*, 2010). La trayectoria política familiar impacta en los cambios de actitudes y valores en la

adultez (Dinas, 2014), lo que se ha vinculado con el papel de los estilos de crianza tanto en la socialización política como en la producción de sentido (Robles, 2007; Rodríguez, 2007).

Al probar los instrumentos, se tomó en cuenta que el discurso de las y los participantes en una investigación está conformado por marcos culturales y que el lenguaje puede poner barreras o generar confusiones. Por tanto, se consideró que las diferencias en la posición social pueden afectar la entrevista (Miller & Glassner, 2011), en particular por la distancia en la edad que puede marcar variaciones en el léxico para hablar de la política y sus actores.

Adicionalmente, se buscó que las sesiones no implicarán más de 40 minutos, debido a recomendaciones registradas en la literatura (Rodríguez Estrada & Muñoz Muriel, 2009) y por lo observado en las primeras experiencias del pilotaje. Respecto de la formulación de las preguntas, se buscó favorecer la espontaneidad cambiando el uso de la palabra “política” por “lo que pasa en México”; de esta forma, se consiguió que las niñas y los niños mostraran su preocupación por el tema sin preguntarlo directamente.

Las entrevistas colectivas revelaron temas ausentes en el instrumento original, como el rechazo por parte de niñas y niños hacia el modelo de comunicación política en México y su interés en imaginar cómo les gustaría que fuese cuando puedan votar. Además, surgieron preguntas sobre su percepción del financiamiento de campañas políticas y sus ideas sobre la elección de representantes. También se detectó que hacía falta explorar qué significa para las niñas y los niños ser ciudadano, ya que algunos expresaron en las cartas a los candidatos su deseo de votar y ser reconocidos como tales. Además, se consideró importante identificar los temas que les preocupan sobre el país y cotejarlos con las propuestas de los candidatos. Finalmente, la exploración de la trayectoria política de la familia fue útil para contextualizar las inquietudes de niñas y niños.

Entonces, con base en las consideraciones previas, se articuló el modelo teórico-metodológico para operacionalizar las categorías y diseñar los instrumentos de investigación,²⁹ cuya intención no ha sido separar los niveles microsociológicos y macrosociológicos del proceso de recepción, sino integrarlos para comprender el contexto en el que fluyen dialécticamente en la forma en la que niñas y niños ejercen su agencia como audiencias de comunicación política, con tensiones, adaptaciones y aprovechamiento de la estructura (Giddens, 1995; Orozco, 1996; Prout & James, 1997). A partir de ello, se enarbolan los aspectos particulares para explicar cómo se vinculan entre sí, asumiendo que se trata de procesos en movimiento, con relaciones múltiples y complejas.

Desde ese lugar, se transcribieron las entrevistas y la codificación fue un reto debido a que la expresión de niñas y niños es diferente de la de los adultos; las respuestas suelen consistir en ideas inconclusas o que se retoman más adelante en la conversación, por lo que fue desafiante retomar y ubicar de forma pertinente las verbalizaciones como evidencia en el análisis. Por otro lado, fue preciso recortar las imágenes de las cartas y los dibujos para preservar el anonimato, pues algunos materiales incluían datos que identificaban a las niñas y a los niños; no se perdió información debido a que se cortaron los extremos de las imágenes.

Después de transcribir las entrevistas y de digitalizar las imágenes, se aplicó la codificación manual (Saldaña, 2009), a partir de categorías del marco teórico; después de varios ciclos de codificación, se agruparon las categorías y códigos que emergieron al procesar los datos, para organizar los hallazgos de acuerdo con cada una de las tres

²⁹ Los instrumentos se fueron afinando en cada ejercicio realizado en la prueba piloto entre septiembre de 2017 y marzo de 2018. Las guías de entrevista tuvieron la finalidad de apoyar el desarrollo de las sesiones con las niñas, los niños y sus padres o madres. Sin embargo, cada encuentro fue único debido a que se respetó la espontaneidad promovida por el enfoque cualitativo. Los instrumentos se pueden consultar al final del capítulo.

dimensiones de la producción de sentido (Vizer, 2003, 2008). La primera es la referencial, que permite mirar lo conocido por niñas y niños acerca de la vida política y la campaña, sobre lo que circula en la mediatización de la política en relación con la trayectoria política de sus familias. La segunda, la interreferencial, observa cómo miran las relaciones de interdependencia entre actores políticos, entre sus comunidades interpretativas y la interacción de sus familias con el entorno. Y la autorreferencial añade la conciencia sobre el sí mismo a partir de la autorregulación de sus prácticas mediáticas, la postura frente a éstas, la evaluación de cómo aparecen las infancias en la campaña y el autorreconocimiento de su ciudadanía.

A continuación se muestra el modelo teórico-metodológico que permite operacionalizar esta propuesta. Se presentan, entonces, las categorías y los códigos pertenecientes a cada dimensión; al final de cada código se indica con qué sección de los instrumentos de investigación se identifica mayormente esa sección. Vale la pena insistir en que se trata del resultado de varios ciclos de codificación, por lo que la estructura de los instrumentos de investigación responde a la primera articulación teórico-metodológica que se planteó antes de la recopilación de la información y, sobre todo, de su análisis.

a) Dimensión referencial

Esta dimensión trata lo conocido sobre la materialidad y su contexto (Vizer, 2003, 2008), es decir, acerca del tiempo, el espacio y los agentes vinculados a la campaña electoral de 2018. La exploración se hace a partir de los referentes que fungen como marco de la producción de sentido de audiencias infantiles, es decir, sus conocimientos y expectativas, así como sus experiencias mediáticas. También se integran la trayectoria política y las estrategias de crianza de las familias, lo que permite acercarse a la participación de los

adultos involucrados en la crianza en el acceso a conocimientos y opiniones sobre la campaña presidencial de 2018.

Conocimientos y expectativas sobre política

Esta categoría permite operacionalizar lo que niñas y niños conocen y esperan sobre de los actores que identifican como parte de la vida política, entre quienes se incluyen. De acuerdo con el modelo de las mediaciones múltiples propuesto por Orozco (1996), los conocimientos son los esquemas mentales y referentes vinculados al modo de conocer. Junto con los conocimientos, las expectativas muestran la subjetividad presente en la cultura política (Krotz, 1997) y se pueden observar en los siguientes códigos:

- Ciudadanos: se registran los conocimientos de niñas y niños sobre las nociones de ciudadanía y las expectativas sobre las obligaciones civiles para contribuir a su comunidad y exigir rendición de cuentas. Esto deriva en la exploración del vínculo audiencia-ciudadanía y en el aprendizaje para ser una o un buen ciudadano.
- Políticos: se abordan los conocimientos sobre la función representativa de los gobernantes y de un gabinete de gobierno, así como las expectativas de profesionalización y valores morales en los políticos, específicamente, en los candidatos a la presidencia.
- Instituciones: se tratan los conocimientos y expectativas sobre los problemas del país, el sistema electoral, la alternancia política y el consecuente anhelo por la equidad, la justicia, la transparencia y el bienestar social (temas 2 y 3 de la Guía de entrevista para niñas y niños).

Experiencias mediáticas

En el proceso de circulación de formas simbólicas a través de los medios y en relación con ellos, se establecen negociaciones culturales que van más allá del momento del consumo. Es la puesta en común que constituye un proceso estructurante que configura la interacción con los medios en la vida cotidiana, mientras, de forma dialéctica, la mediatización de las sociedades. Entonces, con esta categoría se operacionaliza la interacción de niñas y niños con medios y dispositivos, a través de ellos y en relación con ellos, en el contexto de las estrategias de mediación que practican mamás y papás. Se entiende que estos referentes median sus experiencias como audiencias infantiles.

La mediación de la producción de sentido sucede de forma personal y se arraiga en lo colectivo, estableciendo una dinámica de mutua influencia (Martín-Barbero, 1987; Orozco, 1996; Serelle, 2016). De esta forma, las regulaciones mediáticas que practican los adultos encargados de la crianza conforman mediaciones en la visión de los medios, de sus contenidos y del mundo (Llopis-Goig, 2004). Los códigos de esta categoría son los siguientes:

- Prácticas mediáticas: se explora el consumo de medios y uso de dispositivos y las fuentes de información sobre política que no son exclusivamente mediáticas.
- Mediaciones parentales: se registran las regulaciones de tiempo, contenidos y prácticas, así como la supervisión, la covisión, la orientación y las alternativas para el tiempo libre que ofrecen mamás y papás (temas 1 y 2 de la Guía de entrevista para niñas y niños / Temas 2 y 3 de la Guía de entrevista para mamás y papás).

Participación política

Esta categoría se operacionaliza a través de las formas convencionales y comunitarias de intervención del entorno que permiten legitimar al régimen, pero también alejarse de la política institucional para atender problemas locales ligados al bienestar común (Bakardjieva, 2010; Delfino & Zubieta, 2010; Nohlen, 2004; Sabucedo, 1988):

- Participación convencional de la familia: se identifican las actividades en la legalidad vigente –más allá del voto– con fines de expresión de demandas sociales, como participar en manifestaciones públicas y hacer solicitudes a las autoridades. Se registra también la trayectoria política de la familia extensa y la inclusión de hijas e hijos en la participación convencional.
- Participación comunitaria de la familia: se exploran las acciones individuales o colectivas de las familias para mejorar la calidad de vida de la comunidad o para el beneficio material o simbólico de un grupo específico como cuidar el medio ambiente y ayudar a otros. También se registra la inclusión de hijas e hijos en la participación comunitaria (tema 3 de la Guía de entrevista para niñas y niños / Tema 1 de la Guía de entrevista para mamás y papás).

Crianza familiar

La crianza es una forma de comunicar, al interior de las familias, las experiencias de vida en el mundo. Por tanto, el estilo con el que se ejerce suele estar vinculado con la forma de insertarse en el espacio público (Nateras Domínguez, 2013).

- Estrategias de crianza: se recuperan datos sobre el diálogo, el fomento a la autonomía, la convivencia, el apoyo emocional, el juego, las expectativas claras y la educación desde valores como las estrategias de estas familias para ejercer la crianza, que se alinean primordialmente con el estilo democrático (tema 3 de la Guía de entrevista para niñas y niños / Temas 1 y 2 de la Guía de entrevista para mamás y papás).

b) Dimensión interreferencial

Con esta dimensión se aborda la observación de la interacción entre los actores. La exploración se hace a partir de la reflexión sobre las relaciones de interdependencia entre actores del entorno (Vizer, 2003, 2008), es decir, las evaluaciones y propuestas sobre la campaña como resultado de los conocimientos y expectativas (Krotz, 1997; Orozco, 1996), las mediaciones en la interacción con la coyuntura electoral (Llopis-Goig, 2004; Orozco, 1996), la incidencia pública (Bakardjieva, 2010; Carpentier, 2012; Sabucedo, 1988) y la observación de la crianza familiar (Nateras Domínguez, 2013; Rojas, 2015).

Evaluaciones y propuestas (identificación de los otros)

Como resultado de los conocimientos y expectativas sobre la vida política (Krotz, 1997; Orozco, 1996), se explora la valoración de niñas y niños sobre la campaña presidencial de 2018, así como sus propuestas al respecto:

- Campaña: los registros se relacionan con su función y con cuestionamientos al modelo de comunicación político-electoral.

- Candidatos: se abordan las narrativas sobre su biografía, trayectoria y preparación, las propuestas de campaña y los valores morales de los contendientes.
- Formatos: se identifican las valoraciones sobre los *spots* y los debates electorales como principales vehículos de la comunicación política en la coyuntura electoral.
- Resultados electorales: se tratan las reflexiones de niñas y niños sobre las encuestas, las motivaciones del voto y el reconocimiento público de los resultados por parte de los candidatos (temas 2 y 3 de la Guía de entrevista para niñas y niños / Tema 3 de la Guía de entrevista para mamás y papás).

Comunidades interpretativas

La producción de sentido va más allá del contacto con los medios y dispositivos, pues, aunque los sujetos ejecuten prácticas que no están vinculadas a ellos, siguen siendo referencia que resulta en una ventana de interpretación y entendimientos compartidos sobre el mundo (Abercrombie & Longhurst, 1998; Couldry & Hepp, 2017). Así, se observan las prácticas repetidas que conforman rutinas en el consumo de medios y en la interacción en torno a ellos y, a su vez, integran espacios de socialización que comparten premisas interpretativas (Jensen, 1997; Lindolf, 1988; Orozco, 1996).

De este modo, como parte de la manifestación de las mediaciones de la producción de sentido, con esta categoría se operacionaliza la interacción con otros grupos de referencia y se diferencian los más frecuentes de los más importantes al interior de la familia, pares u otros grupos. Además, en tanto que las conversaciones forman parte de las actividades interpretativas, se registran como una expresión de la relación entre estas comunidades (Jensen, 1997; Lindolf, 1988; Thompson, 1998), como se puede ver en los siguientes códigos:

- Comunidades interpretativas más frecuentes: se señalan los grupos de la familia y los pares con los que niñas y niños comparten referentes de manera habitual.
- Comunidades interpretativas más importantes: se distinguen los grupos familiares y de pares más relevantes para niñas y niños y las razones por las que comparten marcos hermenéuticos con esas comunidades.
- Interacción entre comunidades interpretativas: se explora la identificación por parte de niñas y niños de sus personas de confianza y los líderes de opinión sobre política, así como la interacción entre estos grupos de referencia.
- Conversaciones familiares: se identifican los temas en torno a los cuales giran estos intercambios, que son la intención de voto, los candidatos, los resultados de las elecciones, el sistema político, el modelo de comunicación política, el tratamiento periodístico de la campaña y los procedimientos electorales (tema 2 de la Guía de entrevista para niñas y niños / Temas 2 y 3 de la Guía de entrevista para mamás y papás).

Incidencia pública

La transformación del entorno como resultado de las prácticas mediáticas (Fuentes Navarro, 2000; Giddens, 1995) constituye un logro de la ciudadanía (Gerodimos, 2006) para ejercitar la capacidad de tomar decisiones sobre lo público (Dahlgren, 2009).

- Relevancia social de la participación convencional: se distinguen las valoraciones de niñas y niños sobre la participación convencional de los adultos y las experiencias compartidas con sus familias al respecto.

- Relevancia social de la participación convencional: se identifican las valoraciones de niñas y niños sobre la participación comunitaria de los adultos y las experiencias compartidas con sus familias al respecto.
- Alternativas de participación política: se exploran las narrativas de niñas y niños acerca de la participación violenta como vía de incidencia pública (tema 3 de la Guía de entrevista para niñas y niños / Tema 1 de la Guía de entrevista para mamás y papás).

Observación

Como parte del ejercicio de la agencia, se observa la conducta de los otros y se toma conciencia para actuar en consecuencia (Giddens, 1995). Así, niñas y niños observan el ejercicio de crianza familiar como parte del reconocimiento de las relaciones de interdependencia con otros en la interacción entre lo público y lo privado (Gutiérrez Capulín *et al.*, 2016; Nateras Domínguez, 2013).

- Valoración de la crianza familiar: niñas y niños reconocen la distribución de tareas, el ejemplo y la posibilidad de cuestionar el orden establecido como manifestaciones del ejercicio de crianza de mamás y papás (tema 3 de la Guía de entrevista para niñas y niños / Temas 1 y 2 de la Guía de entrevista para mamás y papás).

c) Dimensión autorreferencial

Esta dimensión permite evidenciar el reconocimiento del sí mismo y del otro en el proceso de producción de sentido sobre la campaña presidencial (Vizer, 2003, 2008). La exploración

se hace a partir de las evaluaciones y propuestas sobre las infancias en la campaña, la autonomía en la interacción con medios y dispositivos, la participación política infantil y la reflexividad frente a la crianza familiar.

Evaluaciones y propuestas (identificación del sí mismo)

Como resultado de los conocimientos y expectativas y de su propia experiencia sobre su posición en el mundo (Giddens, 1995; Krotz, 1997; Orozco, 1996), se identifica la valoración de niñas y niños sobre el tratamiento de las infancias en la campaña, así como sus propuestas el respecto para el modelo de comunicación político-electoral.

- Infancias en la campaña: niñas y niños evalúan y proponen sobre la participación de las infancias en la campaña, las propuestas y los formatos de comunicación político-electoral dirigidos a este grupo de población y la trascendencia de los resultados de las elecciones en su vida cotidiana (tema 2 de la Guía de entrevista para niñas y niños).

Autonomía

En medio de las contradicciones entre la vulnerabilidad de niñas y niños, la necesidad de protegerles y el reconocimiento de su agencia, toman decisiones propias respecto de sus prácticas mediáticas y su participación en las conversaciones sobre política, mostrando autonomía en su forma de vincularse consigo mismos y con el entorno (Alfageme *et al.*, 2003; Rodríguez Pascual, 2007).

- Autorregulación: niñas y niños toman decisiones sobre la interacción con contenidos específicos, el tiempo de exposición a medios y las prácticas en dispositivos.
- Posición ante las conversaciones: niñas y niños se sitúan frente a las conversaciones familiares de manera participativa, pasiva, autolimitada o restringida (temas 1 y 2 de la Guía de entrevista para niñas y niños).

Participación infantil

La dimensión cívica de la participación infantil se manifiesta en el involucramiento de niñas y niños en la toma de decisiones sobre asuntos públicos que impactan en su entorno cercano, sus familias y ellos mismos (Roger Hart, 1997; citado por Alfageme *et al.*, 2003).

- Participación convencional infantil: se identifican la búsqueda de información y el ejercicio de expresión como formas de participación, así como el anhelo por el voto infantil.
- Participación comunitaria infantil: se registran el cuidado del medio ambiente, brindar ayuda a otros y dedicarse al estudio como formas de beneficiar al entorno (temas 2 y 3 de la Guía de entrevista para niñas y niños).

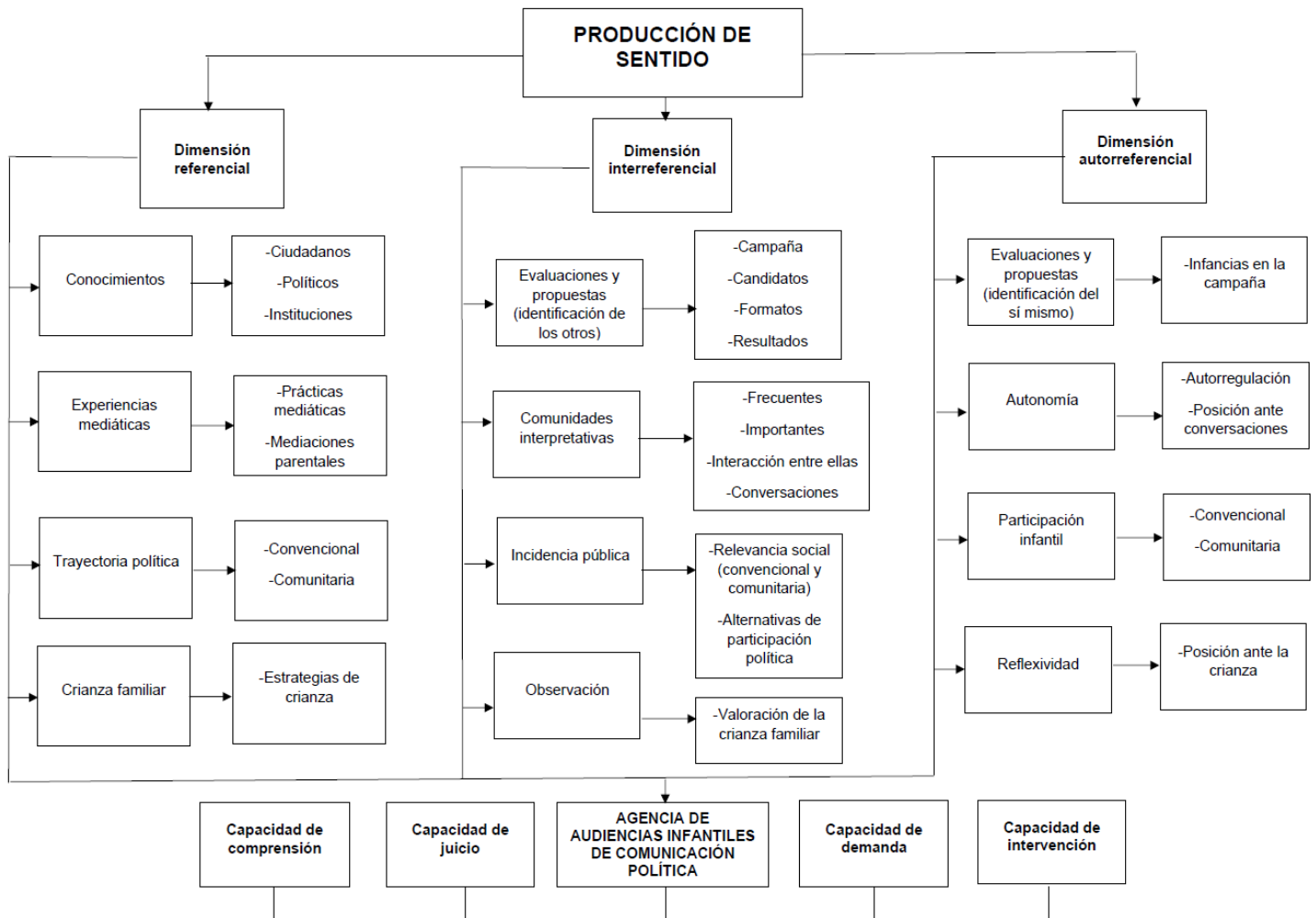
Reflexividad

Como parte del ejercicio de la agencia, los sujetos establecen un registro reflexivo de las condiciones y consecuencias de la conducta propia y la de otros (Giddens, 1995), en este caso, en relación con la crianza.

- Posición ante la crianza familiar: niñas y niños se sitúan frente al ejercicio de crianza de mamás y papás distinguiendo cuál es su participación en su propia formación (temas 2 y 3 de la Guía de entrevista para niñas y niños).

Enseguida se presenta el modelo teórico metodológico que sustenta esta propuesta y que ha sido descrito anteriormente:

MODELO TEÓRICO METODOLÓGICO SOBRE LA PRODUCCIÓN DE SENTIDO DE AUDIENCIAS INFANTILES DE COMUNICACIÓN POLÍTICA



Reflexiones preliminares

La estrategia metodológica presentada pretende amparar una propuesta de recolección de información sobre la producción de sentido de audiencias infantiles de comunicación política. Desde el nivel epistemológico, integra las subjetividades en la comprensión del contexto, con lo que no necesariamente se buscan regularidades, pero tampoco se omiten, si surgen. Este acercamiento precisa hacer notoria la relación entre quien investiga y quien participa narrando sus experiencias y tejiéndolas con las de otros, por lo que una inmersión en el campo de este estilo procura la reflexividad respecto del adultocentrismo.

Asimismo, se visibiliza el modelo para organizar y discutir teóricamente los datos, de tal forma que permita evidenciar lo conocido, la identificación de las relaciones entre actores y la propia participación en la comprensión e intervención del entorno, dimensiones de la producción de sentido, en este caso atravesadas por las prácticas mediáticas, las comunidades interpretativas, la trayectoria política y la crianza familiar. De este modo, la estrategia metodológica propuesta permite reconocer el juego de las mediaciones (Orozco, 1991) desde donde sucede la producción de sentido por parte de niñas y niños de la Ciudad de México, respecto de la campaña presidencial de 2018.

El modelo también permite recuperar las representaciones contradictorias inherentes al proceso de recepción que está social e históricamente situado y asumir que va más allá de los medios. De esta forma, se pueden mostrar los factores que estructuran la interacción con los medios y las tensiones con respecto del ejercicio de la agencia de niñas y niños para abonar elementos al debate sobre la ambivalencia al garantizar tanto la protección como la autonomía de las infancias.

Por otro lado, es preciso mencionar que, si bien tanto la construcción del andamiaje teórico-metodológico para el diseño del instrumento de investigación como el trabajo de

campo se llevaron a cabo bajo presión de tiempo por la coyuntura electoral, este mismo escenario favoreció la recolección de los datos por el flujo de mensajes sobre la campaña, así como la distinción de los conflictos y las resistencias en las prácticas de los sujetos (Grossberg, 2012). Por otro lado, una limitante fue la falta de mayor profundidad en la reflexión teórica sobre la agencia de niñas y niños antes de iniciar el trabajo de campo, pues no se exploró con detalle desde esa perspectiva. De cualquier forma, los datos recabados permiten ofrecer evidencia de ello de acuerdo con las narraciones de niñas y niños, en el marco de una estrategia metodológica de corte cualitativo que posibilita que las y los participantes sean los protagonistas, al tiempo que quien investiga se integra como herramienta hermenéutica.

Respecto de las técnicas de investigación, al probar los instrumentos fue notorio que, entre más se acercaba el inicio de la campaña, se podía obtener información con más espontaneidad. Se evidencia, así, la relevancia de realizar un acercamiento empírico como el propuesto en un contexto donde haya más intercambio de mensajes en el flujo de la comunicación política.

Asimismo, la triangulación de técnicas favoreció la detonación del discurso en las entrevistas colectivas y se verificó que la solicitud de dibujos es un complemento adecuado para las entrevistas con población infantil, en tanto que ayudan a expresar lo que no se puede verbalizar o se considera obvio e innecesario compartir. Por ejemplo, en el caso del consumo de medios, se pidió que narraran un día normal y prácticamente los medios no aparecieron; incluso se les cuestionó cómo sería su vida sin algún medio o dispositivo y señalaron que jugarían con sus vecinos en el parque. Sin embargo, cuando se les pidió que hicieran un dibujo sobre lo más importante de su mañana, tarde y noche, aparecieron dispositivos como iPads, computadoras o televisores en los que se ven caricaturas y telenovelas o se juega y se ve videos en *YouTube*.

Esta herramienta gráfica también es de utilidad para explorar con mayor detalle las mediaciones parentales. En ese sentido, contemplar modelos de mediaciones vinculados con el control, la limitación, la selección y la orientación de los padres hacia hijos e hijas respecto de lo consumido en medios y el uso de dispositivos favorece el registro de los estilos de crianza ligados a los conocimientos, las prácticas mediáticas y la trayectoria política como contextos de la producción de sentido sobre la campaña.

De este modo, interesa conocer cómo el control en el consumo de ciertos contenidos puede limitar o favorecer el acceso a productos de comunicación política; cómo el covisionado puede promover la conversación del tema, o cómo la trayectoria política y los estilos de crianza interactúan con la posibilidad de que niñas y niños expresen sus opiniones al respecto. Esto también pone de manifiesto el lugar secundario de la familia entre las comunidades interpretativas respecto de la mediatización de la campaña (Jensen, 1997; Orozco, 1996) y el posible rompimiento con las ideas de los padres y madres de familia, en especial en torno a la política y a la selección de fuentes de información.

Por otro lado, con los primeros ejercicios como parte de la prueba piloto, se identificó que no se estaba recuperando la información esperada, así que –en medio de una entrevista– surgió la idea de solicitar cartas dirigidas a los candidatos para indagar con mayor profundidad las demandas de niñas y niños y se comprobó su efectividad para detonar el discurso. Sin duda, la inmersión temprana en el campo y con el conocimiento metodológico previo con trabajo de campo cualitativo fueron de gran apoyo para identificar las herramientas más adecuadas para una investigación con niñas y niños.

Otra observación relevante al probar el instrumento es que tener conocimientos sobre política y lo que pasa en México se asocia con el mundo de los adultos, así que habla de madurez y de contar con acceso a información privilegiada. Por tanto, mostrarse como alguien que sabe del tema aporta estatus frente al resto de los integrantes del grupo, sobre

todo cuando hay un ambiente de competencia. Esto se pudo evitar recordando al inicio de la sesión que todas las opiniones son válidas y que la dinámica se basa en el respeto mutuo.

Relacionado con ello, la dificultad en el acceso a la población infantil advierte de la necesidad de mirar la intersección entre las dimensiones éticas en la investigación y la rigurosidad en la recolección de la información. Por lo mismo, ha sido importante reducir la posibilidad de sesgos al contactar a las familias participantes en la investigación a través de intermediarios y así limitar las respuestas socialmente esperadas. Por otro lado, las limitaciones en la selección de los informantes no permitieron categorizar a las familias por nivel socioeconómico o trayectoria política, pero la estrategia metodológica sí puede evidenciar las asociaciones entre las mediaciones como la participación política, la crianza y la interacción con medios y dispositivos.

Asimismo, se partió del reconocimiento de la capacidad crítica de las audiencias infantiles, por lo que la inclusión de mamás y papás entre las y los participantes no tuvo la finalidad de verificar la precisión de las narraciones y, en cambio, sí ha sido de utilidad para contextualizar a las familias, observar diferencias y contrastes entre ellas, así como para mostrar las contradicciones intrínsecas al proceso de recepción y la agencia de niñas y niños. En este caso, la diversificación en los estilos de vida, especialmente de la clase media, ha sido una ventaja para procurar la heterogeneidad entre las y los participantes que puede reducirse al recurrir a la técnica de bola de nieve.

Por otro lado, el diseño del instrumento de investigación procuró una perspectiva crítica para contrastar el sentido común que señala que niñas y niños no se interesan ni saben de política, que puede estar presente en sus propios discursos, con las narraciones que emergen cuando se generan los espacios para el diálogo y la escucha, que propician la expresión de sus inquietudes al respecto. De esta forma, más que dudar de las

respuestas que niñas y niños pueden dar ante preguntas sobre política, se aprecia la relevancia de cuestionar los modelos con los que se realizan estos acercamientos.

Por ello, en este tipo de aproximaciones es fundamental observar con atención, por un lado, aquello que surge espontáneamente como evidencia de la agencia y, por otro, las modificaciones en las opiniones a partir del intercambio de los puntos de vista como una de las manifestaciones de la estructura en la que se produce sentido (Fuentes Navarro, 2000; Giddens, 1995), dilucidando también las mediaciones implícitas que suelen pasar inadvertidas (Franco & González, 2011).

Asimismo, con el acercamiento se identificaron emociones asociadas con la experiencia de ser audiencia de la campaña, por lo que podría recomendarse que se integre esto en los instrumentos de investigación desde un inicio, para evitar una racionalización posterior. Adicionalmente, este tipo de exploraciones –más allá de responder a las preguntas de investigación– manifiestan el valor del diálogo como parte esencial de las democracias porque ejercitan el reconocimiento de lo conflictivo y de la otredad (Mouffe, 2007).

Así, esta investigación ha representado un espacio para que niñas y niños expresen sus propios intereses y anhelos, partiendo del supuesto que lo que se conoce o aprende es lo que se considera relevante para ello (Orozco, 1991). De esta manera se pretende adentrarse a los marcos culturales que amparan la producción de sentido y desde la perspectiva de los sujetos involucrados en las acciones, es decir, las niñas y los niños (Miller & Glassner, 2011; Taylor & Bogdan, 1990). A continuación, se integran los instrumentos de investigación, en los que se pueden ver los descriptores generales de la información que se estaba buscando, la formulación de las preguntas a los informantes y las herramientas empleadas para explorar cada sección.

Guía de entrevista para niñas y niños

Género			
Edad			
Escuela			
Pasatiempo favorito			
Escolaridad mamás y papás			
Adultos encargados de la crianza			

Tema 1 Consumo de medios y negociación		
Introducción	¿Cómo estás? ¿Qué fue lo mejor de tu día? ¿Qué cambiarías de tu día de hoy?	<u>Entrevista.</u>
a) Equipamiento tecnológico y consumo cotidiano de medios • <i>Recuento de un día normal, fin de semana y de vacaciones.</i> • <i>Consumo de medios individual o colectivo.</i> • <i>Participación en actividades extraescolares y labores domésticas.</i> • <i>Lo que más gusta o disgusta de los medios. Identificar discursos sobre</i>	¿Me podrías contar, por favor, cómo es un día normal para ti, desde que te levantas, hasta que te acuestas por la noche? ¿Y cómo es un fin de semana? ¿Y cómo es un día de vacaciones? Entonces, si entendí bien, los días que más ves televisión, ¿son los _____? Y, en Internet, ¿sólo ves <i>YouTube</i>? ¿En qué aparato prefieres entrar a <i>YouTube</i>? Si tuvieras que dejar algún medio o algún dispositivo, ¿cuál sería el más difícil dejar para ti? ¿Por qué te haría falta? ¿Qué es lo que más te gusta de la televisión? ¿Qué es lo que menos te gusta?	<u>Entrevista.</u> <u>Dibujo:</u> momentos más importantes de la mañana, la tarde y la noche (consumo de medios).

<i>política y la campaña presidencial.</i>	¿Qué es lo que más te gusta de Internet? ¿Qué es lo que menos te gusta? ¿Qué es lo que más te gusta de los otros medios o dispositivos que usas? ¿Qué es lo que menos te gusta?	
b) Consumo de medios e interacción con dispositivos durante el periodo electoral • <i>Acceso a información (niños y adultos).</i> • <i>Evocación de comunicación política:</i> - Spots - Debates - Entrevistas - Noticias - Propaganda - Fotografías - Memes - YouTube	¿Recuerdas algún anuncio que hayas visto en televisión/escuchado en la radio/visto en Internet/leído en la prensa? Cuando la gente se quiere enterar de lo que pasa en México, ¿cómo le hace? ¿Y cuando quiere saber de lo que pasa en el mundo? ¿Qué es lo que a la gente le interesa saber sobre lo que pasa en México y en el mundo? Y los niños, ¿cómo se enteran de lo que pasa en México y en el mundo? ¿Tú qué has escuchado sobre lo que pasa en México, últimamente?	<u>Entrevista.</u> <u>Dibujo:</u> recordación de comunicación política.
c) Interpretación del contenido de los medios • <i>Valoración del tratamiento mediático sobre lo que pasa en México</i>	¿Me podrías platicar un poco más de lo que viste/escuchaste/leíste, por favor? En los medios, ¿qué se dice sobre lo que pasa en México? ¿Y qué se dice de los políticos? ¿Y está bien o mal que se hable así de ellos? ¿Por qué?	<u>Entrevista.</u>

Tema 2 Mediaciones, comunidades interpretativas y producción de sentido		
a) Líderes de opinión • <i>Persona de confianza ante dudas o problemas (medios, pares o adultos).</i>	Cuando tienes una duda o problema, ¿cómo prefieres resolverlo? ¿Y con quién prefieres platicarlo?	<u>Entrevista.</u>
b) Mediaciones parentales • <i>Covisión y conversación (contenidos diversos y sobre la campaña).</i>	Mientras consumes medios de comunicación, ¿acostumbas a platicar con alguien de lo que estás viendo/leyendo/escuchando? ¿Y de qué platicas? ¿Qué has visto en la televisión en la última semana? ¿Qué has escuchado en el radio? ¿Qué has visto en Internet? ¿Estabas con alguien cuando viste/escuchaste/leíste eso? ¿Y platicaste con alguien sobre el tema? ¿De qué platicaste?	<u>Entrevista.</u> <u>Dibujo:</u> consumo de medios individual o colectivo.

c) Producción de sentido • <i>Escuchar conversaciones sobre política.</i> • <i>Opinión sobre el tema.</i> • <i>Caracterización de la política y los políticos.</i> • <i>Cambiar a México (adultos y niños).</i> • <i>Cambiar la política (adultos y niños).</i> • <i>Valoración del voto.</i> • <i>Participación en la Consulta Infantil y Juvenil del INE.</i>	El día de hoy, ¿escuchaste a alguien hablar de política? ¿Y en el transcurso de la última semana? ¿En dónde fue? ¿Qué dijeron? ¿Y tú qué piensas de eso? Desde tu punto de vista, ¿cómo es la política? ¿Cómo son los políticos? ¿Siempre? ¿Todos? ¿Qué se puede hacer para cambiar la política? ¿Es necesario cambiar algo en México? ¿Y cómo se podría lograr? ¿Los niños qué pueden hacer para cambiarlo? ¿Los niños qué pueden hacer? ¿Y tú qué puedes hacer? ¿En dónde has escuchado información sobre los problemas de México? Si pudieras votar ahora, ¿te gustaría hacerlo? ¿Y cuando seas grande? ¿Por qué te gustaría o no te gustaría? ¿Qué pasa cuando la gente vota?	<u>Entrevista.</u> <u>Dibujo:</u> país con voto y país sin voto.
d) Mediaciones múltiples • <i>En dónde escuchan sobre política.</i> • <i>Vía preferida para enterarse de lo que pasa en México (medios/conversaciones).</i> • <i>Conocimientos sobre las elecciones.</i>	¿En dónde escuchas más seguido cosas sobre política? ¿Y qué se dice ahí? ¿Cómo prefieres enterarte de lo que pasa en la política? ¿En qué medios de comunicación prefieres enterarte de lo que pasa en la política? ¿Cuál te da más confianza? ¿Cuál te parece más fácil de entender? ¿Con quién platicas más seguido sobre política? ¿Y de qué hablan? ¿Cuándo serán las elecciones presidenciales? ¿Quién quiere ser presidente? ¿Cómo se elige al presidente en nuestro país? ¿Qué pasa el día de las elecciones? ¿Han platicado sobre los candidatos a la presidencia? ¿Y sobre el INE? ¿De qué hablan? <i>(Adaptar la exploración de acuerdo con los referentes del grupo respecto de la autoridad electoral).</i>	<u>Entrevista.</u>
e) Producción de sentido • <i>Valoración de la campaña presidencial actual.</i> • <i>Agenda infantil en la campaña presidencial.</i>	¿Qué te parece la campaña presidencial? ¿Te gustaría que fuera diferente? ¿Qué han prometido los candidatos presidenciales en caso de que ganen las elecciones? ¿Han dicho	<u>Entrevista.</u> <u>Carta:</u> a candidatos.

- Expectativas sobre una campaña presidencial. - Inclinación por un candidato.	algo sobre los niños? ¿Y sobre los temas que les interesan a los niños? Si fueras a votar, ¿cómo te gustaría que fuera la campaña presidencial? ¿Dónde pasan los anuncios de los candidatos? ¿Y cuestan? ¿De dónde obtienen el dinero los candidatos para pagarlos? ¿Qué opinas de ello? ¿Quién te gustaría que fuera presidente de nuestro país? ¿Por qué? ¿Qué te gustaría decirles a los candidatos a la presidencia?	
f) Líderes de opinión	¿Has tenido alguna duda sobre lo que está pasando en la política/campaña presidencial? ¿Y con quién prefieres platicar sobre eso?	<u>Entrevista.</u>

Tema 3 Participación política de la familia y ciudadanía		
a) Participación privada Participación en labores domésticas (roles de género, cuidado del medio ambiente).	¿El día de hoy te tocó ayudar en algo en tu casa? Es divertido ayudar a limpiar la casa. ¿Sí? ¿No? ¿Por qué? ¿Qué te toca hacer cuando ayudas con las tareas de casa? ¿Hay algo que prefieras no hacer? ¿Por qué?	<u>Entrevista.</u> <u>Dibujo:</u> familia platicando sobre política.
b) Participación violenta Percepciones de las fuerzas del orden ante posibles enfrentamientos por participación política.	¿Qué hacen los policías en México? ¿Y los militares?	<u>Entrevista.</u>
c) Participación privada Conversaciones y divergencias sobre política.	¿Alguna vez has platicado con tus familiares sobre política? ¿De qué platican? ¿Han tenido opiniones diferentes sobre un mismo tema?	<u>Entrevista.</u>
d) Persuasión electoral Conversaciones entre adultos para persuadir.	¿Tus familiares acostumbran a hablar con otros adultos sobre la campaña presidencial y sobre los candidatos? ¿Con quiénes? ¿Qué les dicen?	<u>Entrevista.</u>
e) Implicación electoral Trabajar en una campaña.	¿Tus familiares ha trabajado alguna vez en una campaña? ¿Qué ha hecho?	<u>Entrevista.</u> <u>Carta:</u> a candidato (depositar en buzón).

f) Participación convencional, violenta y directa pacífica • <i>Participación electoral.</i> • <i>Comunicación con gobernantes a través de medios o redes.</i> • <i>Participación en marcha o huelga.</i>	¿Tus familiares ha ido a votar en alguna elección? ¿Los has acompañado? ¿Alguna vez han enviado una carta, un correo o ha publicado algo en redes sociales para pedir algo a un político? ¿Han asistido a una marcha? ¿Han participado en una huelga?	<u>Entrevista.</u>
g) Participación comunitaria • <i>Participación en asociación o grupo.</i>	¿Tus familiares forman parte de alguna asociación o grupo para resolver un problema de la sociedad? ¿Qué hacen?	<u>Entrevista.</u>
h) Nociones de ciudadanía • <i>Concepción de ser ciudadano en México.</i> • <i>Los niños como ciudadanos.</i>	¿Quién cuenta los votos? ¿Debería ser distinto? ¿Qué significa ser ciudadano? ¿Todos somos ciudadanos en México? ¿Los niños también? ¿Qué es ser un buen ciudadano? ¿Cómo podemos aprender a ser buenos ciudadanos? ¿Qué hace un ciudadano por su país? ¿Y los niños qué hacen? ¿Los niños también son ciudadanos en México?	

Guía de entrevista para mamás y papás

Tema 1 Participación política de la familia		
Introducción	¿Cómo está? ¿Qué tal estuvo su día? ¿A qué se dedica?	
Descripción de la familia	¿Me podría contar un poco acerca de su familia, por favor? ¿Y sus padres? ¿Y sus abuelos?	Solicitar (previamente) fotografías representativas de la familia para detonar los recuerdos.
a) Participación privada • <i>Conversaciones y divergencias sobre política.</i>	En su familia, ¿acostumbran a platicar sobre lo que pasa en México? ¿De qué platican? ¿Han tenido opiniones diferentes sobre un mismo tema? Cuando usted era niño (a), ¿en su familia acostumbraban a conversar sobre lo que pasaba en México? ¿Y cuando era adolescente? ¿Sus padres hablaban con sus abuelos? ¿Cómo eran esas pláticas?	
b) Persuasión electoral • <i>Conversaciones entre adultos para persuadir.</i>	¿En la última semana ha platicado con otros adultos sobre la campaña presidencial y sobre los candidatos? ¿Con quiénes? ¿De qué platican? ¿Tienen opiniones distintas? Durante su infancia y adolescencia, ¿recuerda que sus padres conversaran con otros adultos sobre las elecciones presidenciales?	
c) Implicación electoral • <i>Trabajar en una campaña.</i>	¿Ha trabajado o participado alguna vez en una campaña? ¿Cómo ha sido su experiencia? (<i>Explorar si ha recibido remuneración</i>). ¿Sus padres o sus abuelos trabajaron o participaron alguna vez en una campaña? ¿Cómo fue esa época?	
d) Participación convencional, violenta y directa pacífica • <i>Participación electoral.</i> • <i>Comunicación con gobernantes a través de medios o redes.</i>	¿Qué piensa sobre votar en nuestro país? ¿Cuándo fue la última vez que votó? ¿Lo ha hecho antes? ¿Sus padres votaban? ¿Y sus abuelos? ¿Recuerda haberlos acompañado a votar? ¿Alguna vez ha enviado una carta, un correo o ha publicado algo en redes sociales para pedir algo a un político? ¿Y qué pasó?	

Participación en marcha o huelga.	¿Sus padres o sus abuelos hicieron algo similar cuando usted era niño (a) o adolescente? ¿Ha asistido a una marcha? ¿Ha participado en una huelga? ¿Y sus padres o sus abuelos?	
e) Participación violenta Percepciones de las fuerzas del orden ante posibles enfrentamientos por participación política.	Desde su punto de vista, ¿qué hacen los policías en México? ¿Y los militares? ¿Es necesario cambiar algo? ¿Qué se puede hacer?	
f) Participación comunitaria Participación en asociación o grupo.	¿Usted forma parte de alguna asociación o grupo?? ¿Alguna vez ha formado parte? ¿Cómo ha sido su experiencia? ¿Y sus padres o abuelos?	
g) Participación privada Participación en labores domésticas (roles de género, cuidado del medio ambiente).	¿Cómo organiza su familia sus tiempos para realizar las labores domésticas? ¿Todos participan? ¿Me podría contar, por favor, cómo lo hacen? ¿Y cómo era en su infancia y adolescencia?	

Tema 2 Consumo de medios y negociación	
a) Equipamiento tecnológico y consumo cotidiano de medios Consumo de medios individual o colectivo (adultos y niños).	¿Con qué medios cuentan en casa? ¿Sus hijos pueden usar todos ellos? ¿Qué medio de comunicación consume usted con mayor frecuencia? ¿Qué contenidos consume usted con mayor frecuencia? ¿Y sus hijos? En su casa, ¿se reúnen para ver algún programa?

b) Consumo de medios e interacción con dispositivos durante el periodo electoral • Acceso a información (niños y adultos). • Evocación de comunicación política: - Spots - Debates - Entrevistas - Noticias - Propaganda - Fotografías - Memes - YouTube	¿A través de qué medio prefiere usted enterarse sobre lo que pasa en México? ¿Recuerda haber visto algo sobre la campaña en la última semana?
c) Interpretación del contenido de los medios • Valoración del tratamiento mediático sobre lo que pasa en México	¿Me podría platicar un poco más de lo que vio/escuchó/leyó, por favor?

Tema 3 Mediaciones, comunidades interpretativas y producción de sentido	
a) Líderes de opinión • Persona de confianza ante dudas o problemas (medios, pares o adultos).	Pensando en los niños en general, ¿a quién cree usted que acuden cuando tienen una duda o problema?
b) Mediaciones parentales • Covisión y conversación (contenidos diversos y sobre la campaña).	¿Su hijo le pregunta sobre lo que ve/lee/escucha en los medios? ¿Sobre qué pregunta? (Explorar si espontáneamente se habla de política y la campaña).
c) Producción de sentido • Escuchar conversaciones sobre política. • Opinión sobre el tema. • Caracterización de la política y los políticos. • Cambiar a México (adultos y niños). • Cambiar la política (adultos y niños). • Valoración del voto.	El día de hoy, ¿escuchó a alguien hablar de política? ¿Y en el transcurso de la última semana? ¿En dónde fue? ¿Qué dijeron? Desde su punto de vista, ¿cómo es la política? ¿Cómo son los políticos? ¿Siempre? ¿Todos? ¿Qué se puede hacer para cambiar la política? ¿Y para cambiar al país? ¿Qué se puede hacer para que los niños tengan un mejor futuro? Desde su punto de vista, ¿para qué sirve votar en México? ¿Y qué piensa de la consulta infantil que organiza el INE? ¿Sus hijos han participado?

• <i>Participación en la Consulta Infantil y Juvenil del INE.</i>	
d) Mediaciones múltiples • <i>En dónde escuchan sobre política.</i> • <i>Conocimientos sobre las elecciones.</i>	¿Qué ha escuchado sobre la campaña presidencial? ¿Qué opina de la campaña presidencial? ¿Y sobre el INE? ¿Y sobre los partidos? ¿Cuánto tiempo falta para las elecciones? ¿Ha escuchado a su hijo hablar sobre la campaña presidencial? ¿Qué ha dicho? ¿Cómo se enteró su hijo del tema?
e) Producción de sentido • <i>Valoración de la campaña presidencial actual.</i> • <i>Agenda infantil en la campaña presidencial.</i> • <i>Expectativas sobre una campaña presidencial.</i> • <i>Inclinación por un candidato.</i>	A partir de lo que ha escuchado en las conversaciones de sus hijos, ¿hay algo que les moleste a los niños sobre la campaña presidencial? ¿Sobre los candidatos? ¿Y sobre los medios? ¿En dónde considera que los niños se enteran de lo que pasa en México con mayor frecuencia? ¿Y en qué otros espacios hablarán sobre ello?
f) Mediaciones múltiples • <i>Concepción de ser ciudadano en México.</i> • <i>Los niños como ciudadanos.</i>	¿Qué significa ser ciudadano? ¿Todos somos ciudadanos en México? ¿Los niños también? ¿Qué es ser un buen ciudadano? ¿Cómo podemos aprender a ser buenos ciudadanos?
g) Líderes de opinión <i>Padres de familia como personas de confianza para preguntar sobre política.</i>	¿Su hijo ha tenido alguna duda sobre lo que está pasando en la política/campaña presidencial? ¿Qué le ha inquietado?

Conocimientos, expectativas, evaluaciones y propuestas de audiencias infantiles sobre la campaña presidencial de 2018

En este capítulo se presentan los resultados sobre cómo experimentan su agencia las audiencias infantiles de comunicación política de Ciudad de México, al relacionar sus conocimientos y expectativas sobre política con sus evaluaciones y propuestas acerca de la campaña presidencial de 2018. Los hallazgos muestran que niñas y niños tienen conocimientos acerca de la vida política, lo que les permite situar sus expectativas sobre las responsabilidades de los actores involucrados entre quienes se identifican y reconocen las limitaciones estructurales para participar en el espacio público, pero también las oportunidades para encontrar alternativas para su inclusión.

Lo anterior implica que la tensión entre agencia y estructura permite a niñas y niños asumirse como audiencias de comunicación política y negociar estos discursos, a pesar de no ser considerados como público de estos contenidos. Por tanto, se evidencia que, contrariamente a las nociones de niñez asociadas con la vulnerabilidad, la incapacidad de participar y su desinterés por asuntos públicos, los conocimientos de niñas y niños sobre política cimientan el desarrollo de valores democráticos. En este contexto, las conversaciones familiares y la interacción con los contenidos de los medios de comunicación son centrales en el ejercicio del pensamiento crítico y de su ciudadanía.

Aunque la participación infantil suele gestarse en lo privado, sí reflexionan y concretan evaluaciones y propuestas en torno a la campaña electoral, mostrando su agencia al apreciarlas como parte fundamental de las democracias, pero con cuestionamientos hacia el modelo empleado en México y, particularmente, por no incluir a las infancias ni en las plataformas políticas de los candidatos ni en los procedimientos

institucionales para participar. Las niñas y los niños entrevistados no se sienten interpelados por la campaña y asumen que es porque a los candidatos no les interesan como público porque no pueden votar.

Así, manifiestan su resistencia frente a discursos que circulan en la campaña, valorando la participación y el disenso en las posturas políticas. Rechazan las estrategias desleales en la campaña, como la guerra sucia, y abogan por una información más clara que favorezca un voto informado, como expresión de su agencia, en cuanto audiencias de la campaña.

En la literatura, la pregunta sobre los conocimientos de niñas y niños sobre política se relaciona con la construcción de ciudadanía (Acosta, 2012; Imhoff & Brussino, 2013), así como con las fuentes de información (Ángel & Alvarado Salgado, 2010; Ibarra, 2007; Inzunza-Acedo, 2017; López de la Roche, 2008, 2011) y el debate sobre la actividad de las audiencias en general (Orozco, 2014) y de las infantiles, en particular (Robles, 2007; Rodríguez, 2007) y el papel las mediaciones parentales en las prácticas mediáticas de niñas y niños (Gidengil *et al.*, 2016; Mcdevitt & Kioussis, 2015; Vergara *et al.*, 2010).

Se muestra la falta de consenso acerca del nivel de conocimientos que tienen niñas y niños sobre política o sobre el papel de los medios en ello (Acosta, 2012; Imhoff & Brussino, 2013), pues se reporta que no acceden a la política por la televisión, ya que sus contenidos no están en el registro infantil (Ángel & Alvarado Salgado, 2010), así como la relevancia de considerar el proceso de recepción más allá de los medios y situarlo contextualmente en el marco de otras fuentes de información como las conversaciones familiares (Ibarra, 2007; Inzunza-Acedo, 2017; López de la Roche, 2008, 2011).

Por otro lado, la vigencia del concepto de audiencia aparece en la reflexión acerca del encuentro con la otredad a través de las pantallas, lo que contempla distintos grados de actividad según el soporte de ese contenido, la implicación que demanda y también los

deseos de los sujetos de comprometerse en el momento de la interacción (Orozco, 2014). En lo que se refiere a las audiencias infantiles, se ha reportado su actividad tanto en las decisiones de sus prácticas mediáticas, como en los procesos de producción de sentido (Robles, 2007; Rodríguez, 2007) y el lugar de las mediaciones parentales como filtro de su agencia (Vergara *et al.*, 2010). Asimismo, se delibera sobre la interacción como la base del compromiso cívico y la participación, pues el acceso a los medios es insuficiente (Carpentier, 2012; Gerodimos, 2006; Padilla de la Torre, 2014).

De este modo, ante la inconsistencia en los datos sobre el nivel de conocimientos sobre política de niñas y niños, más que establecer una escala, se han recuperado sus narrativas sobre el tema y sus demandas hacia los actores para una sociedad justa, democrática e igualitaria, así como sus reflexiones sobre el compromiso cívico para actuar por el bien común y para exigir rendición de cuentas.

Por otro lado, se aprecia que la ausencia en la literatura está relacionada con las propuestas que pueden compartir los receptores más jóvenes, en especial niñas y niños, respecto de la mediatización de la política y el lugar que ocupan en esos procesos. En consecuencia, se ha revisado el vínculo entre conocimientos y expectativas de las audiencias infantiles con sus evaluaciones y propuestas sobre el modelo de comunicación política, en particular, sobre la campaña electoral de 2018, por ser estas coyunturas el momento en que existe mayor flujo de mensajes y enfrentamiento de agendas.

Enseguida, se presentan los hallazgos y, como se explicitó en el capítulo metodológico, esta exposición se ha organizado a partir de las tres dimensiones de la producción de sentido referidas en el marco teórico (Verón, 1998; Vizer, 2003, 2008).

El abordaje de la dimensión referencial se articula a través de la categoría que trata los conocimientos y evaluaciones sobre política; sus códigos se acercan a los

conocimientos sobre los ciudadanos, los políticos y las instituciones; los subcódigos expresan las nociones sobre estos actores y sus responsabilidades.

La dimensión interreferencial aborda la categoría sobre las evaluaciones y propuestas sobre los actores de la campaña e integra los códigos sobre los candidatos, los formatos y los resultados electorales; sus subcódigos relatan las opiniones sobre el modelo de comunicación político-electoral, los candidatos y sus propuestas, las diferencias entre los *spots* y los debates y los juicios sobre los resultados de las elecciones.

Y la autorreferencial contempla la categoría sobre las evaluaciones y propuestas acerca de la identificación del sí mismo; el código expresa las opiniones sobre el lugar de las infancias en la campaña y los subcódigos se acercan al anhelo para participar en esa coyuntura, las opiniones sobre cómo son representados en los formatos de comunicación político-electoral y la trascendencia de los resultados de las elecciones para este grupo de la población.

La siguiente tabla muestra la organización del proceso de codificación (Saldaña, 2009). Luego, se describen los datos del trabajo de campo y se presenta un balance en la discusión con la literatura y el marco teórico.

Dimensión	Categorías	Códigos	Subódigos ³⁰
Referencial	Conocimientos y expectativas sobre política	Conocimientos y expectativas sobre ciudadanos	• Nociones de ciudadanía • Contribuir a su comunidad • Vínculo audiencia-ciudadanía • Exigir rendición de cuentas • Aprender a ser buen ciudadano

³⁰ En la descripción de los hallazgos, los códigos y subcódigos se identifican con cursivas.

		Conocimientos y expectativas sobre políticos	• Función representativa de los gobernantes • Gabinete de gobierno • Candidatos a la presidencia • Valores morales • Profesionalización
		Conocimientos y expectativas sobre instituciones	• Equidad, justicia, transparencia y bienestar social • Problemas del país • Sistema electoral • Alternancia política
Interreferencial	Evaluaciones y propuestas (identificación de los otros)	Evaluaciones y propuestas sobre la campaña	• Modelo de comunicación político-electoral • Función de la campaña
		Evaluaciones y propuestas sobre los candidatos	• Biografía, trayectoria y preparación • Propuestas • Valores morales
		Evaluaciones y propuestas sobre los formatos	• Spots • Debates
		Evaluaciones y propuestas sobre los resultados electorales	• Encuestas • Motivaciones del voto • Reconocimiento público de resultados
Autorreferencial	Evaluaciones y propuestas (identificación del sí mismo)	Evaluaciones y propuestas sobre las infancias en la campaña	• Participación en la campaña • Propuestas para infancias • Formatos para infancias • Trascendencia de los resultados

1. Conocimientos y expectativas sobre política

En cuanto a los conocimientos y expectativas sobre la vida política de la dimensión referencial, se observó que niñas y niños identifican a los ciudadanos, los políticos y las instituciones como sus protagonistas. Se entiende que los conocimientos son el sustento

de la producción de sentido (Orozco, 1996; Ricoeur, 2005; Verón, 1998a). Niñas y niños conocen sobre la biografía de los candidatos y el funcionamiento de las instituciones que promueven la democracia, y anhelan una sociedad más justa y con menos desigualdades. Se reconocen entre la ciudadanía y reflexionan sobre el compromiso cívico que se vincula con la experiencia de ser audiencia.

Consideran que los protagonistas de la vida política deben actuar en favor del bienestar colectivo, dentro de un sistema político que promueva el respeto a la legalidad, la justicia y la equidad. Y sobre el modelo de comunicación político-electoral en México, evalúan la forma de competir en la campaña, a los candidatos presidenciales, la utilidad y el diseño de los *spots* y los debates televisados, los resultados de la elección y el lugar de los infantes en la campaña.

A continuación, se muestra lo que conocen y esperan las y los niños entrevistados respecto de los ciudadanos, los políticos y las instituciones.

a) Ciudadanos

Entre los conocimientos aparecen las *nociones de ciudadanía*. Sobresale la distinción entre las concepciones legales y prácticas relacionadas con la mayoría de edad y las acciones vinculadas al bienestar común, que son características de cualquier persona comprometida con su comunidad. Por ello, niñas y niños también se consideran ciudadanos, pues se trata de contar con derechos y obligaciones más allá de la edad y la posibilidad de votar: “Desde que naces en una ciudad, eres ciudadano... No solamente por la edad quiere decir si eres” (niña, A1), “aunque se les reconocerá cuando tengan más de 18 años” (niño, B2); y lo cuestionan:

yo digo que dicen eso ... aquí en la escuela ... que no somos ciudadanos, tiene que ser por una buena razón. Pero la verdad yo creo que somos ciudadanos ... los que hicieron eso pensaron que, si no votamos por alguien, no somos ciudadanos porque no elegimos el futuro, pero también podemos ayudar (niña, A1).

Carta 1

Por ello,
demandan que se
reconozca el valor de
la ciudadanía de la
infancia y que se
creen espacios para
su participación,
como se ve en la
Carta 1 (niña, B1).

Al cuestionar
sobre la concepción
de ciudadanía, las
primeras definiciones
ofrecidas, tanto por
niños como por

Ciudad de México a 13 de Abril del 2018

Estimados diputados:

Nosotros los niños queremos que no sean tan corruptos, que acaben con la violencia, que haya mejores maestros para que nosotros los niños podamos aprender mejor y ahigü una ciudad mejor.

Y que también tomen en cuenta a los niños y si los niños les quieren decir algo, tratar de que ustedes diputados hagan algo por la ciudad que les hagan caso.

Y que hagan algo para que nosotros los niños podamos votar también, para nuestro futuro y también ahigü opciones para nosotros.

Y a los adultos que les hagan caso a lo que hacen o digan al votar y lo que ustedes los diputados prometan cumplarlo y no lo dejen como si no importara.

Nosotros también queremos ser parte de la ciudad de México

adultos, se relacionaron con la nacionalidad (niña, A1) y ser parte de la sociedad (niña, A2), sin embargo, conforme avanzan las discusiones se elaboran argumentos en torno a beneficiar a la comunidad "sin esperar nada", comenzando por ser buen padre o madre:

Es ser una persona que se preocupa por su ciudad y contribuye a que su entorno sea seguro, a vivir en armonía, a ayudar al prójimo y a cuidar el medio ambiente. Y también a contribuir a que tus políticos tengan esa misma visión” (mamá, A1).

Asimismo, ser buen ciudadano también es ser responsables en el ejercicio de los derechos civiles. Por eso, uno de los papás comparte su preocupación por defraudar a sus hijos con la elección que hizo en las urnas (papá A1).

Ante la pregunta de si los niños son ciudadanos, todos los adultos responden afirmativamente y refieren que si bien legalmente no lo son (papá, A1), sí deben ser tomados en cuenta, porque “son parte de la sociedad” (mamá, A2), “viven aquí” (mamá, B4), “es muy importante la opinión de ellos” (papá, A1) y “tienen los mismos derechos de tener una ciudad limpia, tranquila, donde ellos puedan desarrollarse en un futuro, donde tengan oportunidades de niños, adolescentes y adultos y viejitos” (mamá, B4).

Sobre las expectativas, manifiestan que un ciudadano debe contribuir a su comunidad y cumplir con responsabilidades civiles:

Ayudar a su comunidad y no tirar basura (niñas, A2)

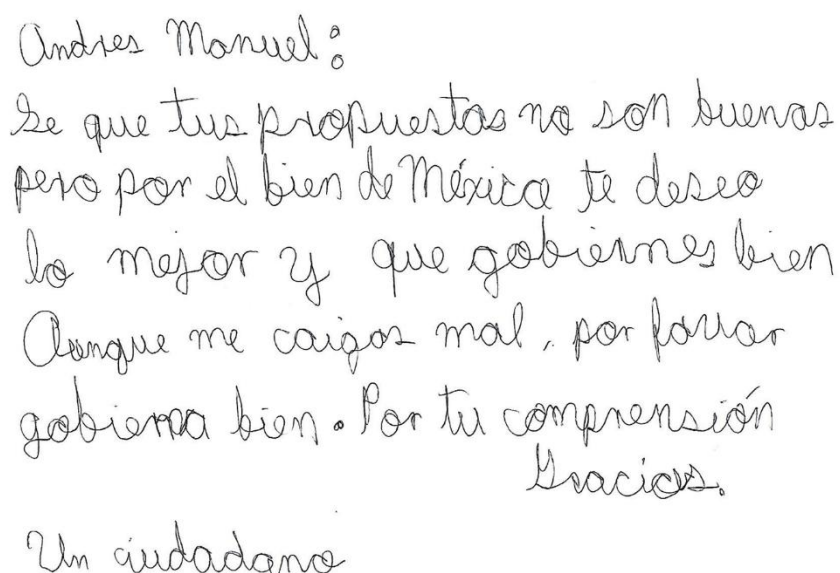
Votar, ser responsable, denunciar (niño, B3)

Lo que representa también es votar (niña, A1)

Mamás y papás coinciden en que un buen ciudadano también es aquel que respeta las leyes y cumple con sus obligaciones (mamá, Observatorio), “pues finalmente nosotros vamos a elegir como ciudadanos a nuestro representante... Algunos estarán a disgusto, algunos estarán a favor, pero, pues, ésa es la democracia también” (mamá, B3).

En cuanto al *vínculo entre audiencia y ciudadanía*, niñas y niños piensan que es importante informarse “sobre lo que han hecho” los candidatos (niña, A1), para pensar “qué pasaría si esas propuestas se hicieran realidad” (niña, A2) y después estar al pendiente “para ver si están siguiendo esta línea de corrupción” (niño, B2). Con ello también se evidencia el autorreconocimiento de ciudadanía, pues niñas y niños también tienen demandas para los gobernantes, como se aprecia en la Carta 2 (niño, B2).

Carta 2



Andrés Manuel:
Se que tus propuestas no son buenas
pero por el bien de México te deseo
lo mejor y que gobiernes bien
Aunque me caigas mal, por favor
gobierna bien. Por tu comprensión
Gracias.
Un ciudadano

En este sentido, señalan que en Internet no siempre se encuentra información veraz, así que es responsabilidad de las personas investigar y cuestionar (niño, B2). Además, ahí hay “comentarios de gente a la que le pagan para que diga cosas” (niña, A1), por lo que se precisa una perspectiva crítica, en tanto que “Internet informa mal. No puedes saber bien qué es lo que está pasando... Más bien entender las causas de todo” (niño, B2).

También consideran que se debe *exigir rendición de cuentas*, pues un buen ciudadano es aquel que se comunica con sus gobernantes y exige a través de manifestaciones públicas (niños, B3).

En consecuencia, se les preguntó cómo podemos *aprender a ser buenos ciudadanos*. Tanto niños como adultos señalaron al hogar, y después a la escuela, como los espacios de aprendizaje, entre los cuales, la familia fue considerada como el principal agente socializador:

Todos podemos ser buenos ciudadanos... El núcleo familiar porque es la base... se preocupa por desarrollar buenos hábitos, buenas costumbres, hábitos (papá, A1).

Niñas y niños también reconocen que la educación en la familia es prioritaria “porque tus padres es (*sic*) como la base esencial para toda la vida” (niña, A2) y “si tienes una buena generación y la educas mal con corrupciones, enseñándole malos hábitos... esa generación va a enseñar a los otros que sea mala y así consecutivamente” (niños, B3). De este modo, consideran que, para ser buenos ciudadanos, niñas y niños necesitan aprender “valores”, “que todos somos iguales”, “la equidad de género” y sobre “la justicia” (niñas, B1).

Los adultos coinciden con estos planteamientos y hay quien considera que eso se lograría con jóvenes educados, pues no se corromperían. Piensan que habría que educarlos desde la infancia para que sepan que la corrupción no es opción, “que la educación es la forma como se puede avanzar en el país” (mamá, A2), porque genera mejores empleos. También incluyen la empatía hacia las demás personas, porque “hacemos nuestras cosas sin pensar en los demás. Un buen ciudadano debería ser la persona que sí piensa en el otro ciudadano” (mamá, A2).

De este modo, reconocerse como ciudadanos trasciende la edad y la posibilidad de votar, pues tienen derechos y obligaciones en los entornos en los que se involucran. Niñas, niños y adultos coinciden en fomentar valores, participación comunitaria y crítica informada para fortalecer la sociedad. La familia y la escuela son centrales en ello.

b) Políticos

Sobre los políticos, niñas y niños tienen conocimientos sobre la *función representativa* de los gobernantes:

...un gobierno... que nos represente a cada ciudadano, a cada forma de ser, desde el vago de la calle hasta el rico magnate de la ciudad (niño, B3).

Adicionalmente, saben que cuentan con un *gabinete de gobierno* que requiere estar conformado por expertos, pues un mal equipo puede arruinar su trabajo: “algunos, como Porfirio Díaz, eran buenos, pero se rodearon de gente que no lo era” (niño, B3). Por otra parte, están enterados de que ese equipo también redacta los discursos de los políticos, aunque esos mensajes no siempre tienen la función de informar: “así nacen... alguien les ayuda... para engañar a la población” (niña, A1).

Sobre la campaña presidencial de 2018, la mayoría tiene conocimientos sobre la biografía, trayectoria y preparación de los *candidatos a la presidencia*, y hay quienes incluso identifican los escándalos suscitados en ese periodo, como fue el caso de la acusación contra Ricardo Anaya por la compra de un inmueble industrial con supuestos fines de encubrimiento de recursos ilícitos:

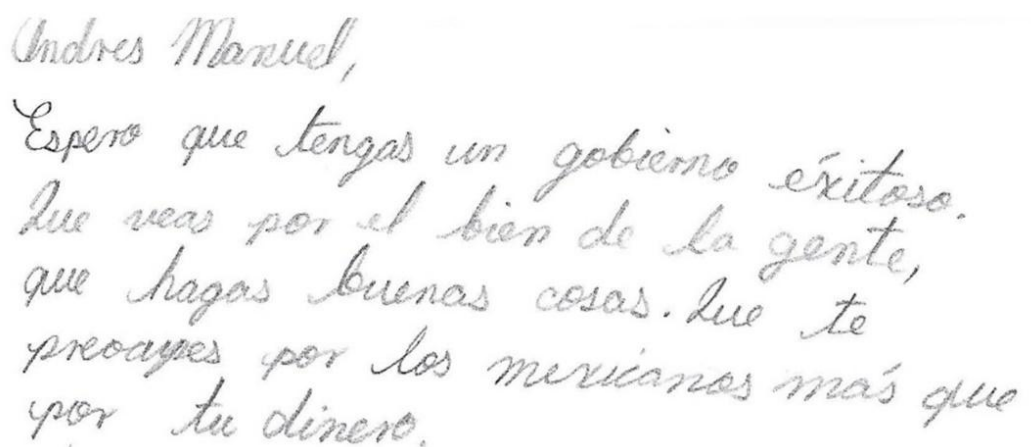
... naves industriales, o algo así... todavía no está resuelto... Aún sigue la investigación en la PGR (niños, B3).

También conocen las propuestas de los candidatos e identifican las candidaturas independientes:

[López Obrador], ha estado en esos tres y ninguno... nada más le quedó crear su propio partido y ahora sí ganó sabiendo su estrategia y la gente quiere un cambio (niños, B1).

Respecto de las expectativas sobre los políticos, esperan que cuenten con *valores morales*; deben ser honestos y pensar en el bien común, pero desconfían de ellos porque

Carta 3



Andrés Manuel,
Espero que tengas un gobierno exitoso.
Que veas por el bien de la gente,
que hagas buenas cosas. Que te
preocupes por los mexicanos más que
por tu dinero.

abusan de la demagogia: “son muy mareadores y creo que es su especialidad de los presidentes” (niña, A1). Y, además, la mayoría busca satisfacer intereses particulares (niñas, A1, A2, B4; niños B2, B3): “tienen que empezar a pensar en qué se gastan el dinero, pero no sólo para él, sino para carreteras, gente que no tiene dinero, medicinas” (niña, A2). Esta inquietud también se refleja en la Carta 3 (niño, B3).

Tampoco “deben mentir sobre sus propuestas, pues así es como han ganado otros, por ejemplo, Peña Nieto” (niño, B2). Además, “no deben cometer delitos” –aunque a veces

son elegidos a pesar de eso– (niño, B2), “ni gastar en cosas innecesarias” (niño, B2; niña, A1). Desde su perspectiva, los políticos con esas características tendrían la capacidad de combatir la violencia y la inseguridad (niña, B1), pues “entre tantos narcotraficantes ya no se puede viajar seguro en la carretera” (niña, A2).

Señalan que los gobiernos en México ejecutan acciones sin importar lo que piense la gente. Y cuando los ciudadanos votan por ellos, los apoyan de manera indirecta:

Piensen que somos sus títeres, pero la gente igual al votar por ellos o apoyarlos hace que hagan sus actividades ilícitas. Apoyan al narco (niño, B2).

De esta forma, se registran discusiones entre las niñas y los niños entrevistados sobre la posibilidad de que existan “buenos” políticos, en cuanto a su calidad moral y su preparación:

Algunos confiables, otros corruptos, otros que ni siquiera saben qué es su trabajo (niño, B3).

Por eso, opinan que una vez que un político llega al poder, tiene dos opciones: “o se vuelve más hábil y buen presidente o se vuelve corrupto” (niño, B3). De acuerdo con una de las niñas, esos problemas sólo se podrían resolver con “un presidente demasiado bueno” (niña, A1). Pero después reflexiona sobre la naturaleza del ser humano:

bueno, no sé, somos muy egoístas y si tienes tanto dinero, no lo repartirías... Ya que estás en el poder, te voltearías y... no lo repartirías a los demás porque como

ya eres rico, nunca vas a ser pobre y pues nunca vas a necesitar que alguien más te dé dinero (niña, A1).

En el mismo sentido, los adultos comentan que los políticos deben velar por los intereses de la ciudadanía y no por los particulares. Por eso, un buen político tendría que ser una persona honorable, con valores, que respete a los demás y que busque la igualdad, la equidad y la justicia:

No sé en otros países, pero realmente un político no necesariamente tiene que ser una persona que tenga grandes estudios y dinero, o empresas, yo creo que, para mí, es algo que creo que está muy irreal. Muy difícil. Y más en este país. Pero yo creo que un político debe de ser la persona más honorable, la que tiene más principios, la que simplemente por la forma de hablar y de actuar con los demás da confianza y seguridad. La más honesta, cosa que, pues, yo veo muy imposible aquí en nuestro país. No me consta, pero sé que en otros países sí llega a pasar eso. Realmente sus políticos, sus presidentes son gente que respeta (papá, A1).

Aunque algunos niños y niñas muestran inquietud por la *profesionalización* de los políticos, está más presente entre los adultos:

Existen delegados que son actrices que ni siquiera tienen carrera académica, sino también desde el que está sentado en ventanilla, todos deben de tener su especialidad, su carrera (mamá, A1).

Anaya se me hacía preparado (niño, B3).

En suma, niñas y niños conocen sobre la representación y funciones de los políticos, cuestionando su moral, honestidad y preparación. Esperan de ellos valores, transparencia y enfoque en el bien común, mientras critican a quienes se inclinan por la corrupción, la demagogia y las decisiones alejadas de la ciudadanía.

c) Instituciones

En cuanto a los conocimientos sobre las instituciones, niñas y niños de todos los grupos señalan que se debe combatir la corrupción y la impunidad. Asimismo, conocen de la existencia de mecanismos para exigir rendición de cuentas: “se supone que la gente puede preguntar qué se hace con el dinero” (niño, B2). Por eso, refieren que se debe combatir el abuso del poder en el marco de un sistema político que favorezca *la equidad, la justicia, la transparencia y el bienestar social*.

Estas valoraciones son compartidas por todos los entrevistados, pero destaca que las expectativas sobre la vida política y sus actores se extienden al acceso al poder en igualdad de condiciones; por ejemplo, saben que las mujeres antes no podían votar en México, pero no tienen claro qué tan fácil es que una mujer pueda ser candidata en el presente (niñas, A1).

El bienestar social también debería ser compartido, pues rechazan que haya diferencias entre gobernantes y gobernados en el acceso al poder y, sobre todo, en términos económicos: “nunca he entendido por qué gobierna el rico y por qué el pueblo es pobre” (niña, A1). Además, piensan que el cobro de impuestos sólo ha servido para enriquecer a los políticos: “yo siento que todos son rateros, porque todos van al dinero” (niña, A1). Esto lo asocian con la distribución de la riqueza, así que una de las niñas señala

que si ella fuera presidenta “preferiría repartirlo porque las personas lo necesitan más que yo y si yo ya tengo de sobra, hay personas que no” (niña, A1). Otra de las niñas, la apoya: “sí, en vez de andar construyendo una mansión ahí en medio del pueblo todo pobre, yo me construiría una casa normal... Bonita, pero normal, chiquita” (niña, A1).

Los adultos son pesimistas en cuanto a la posibilidad de contar con políticos que miren por el bien común: “Estamos muy lejos de ver a un buen político” (mamá, B1), pues “todos quieren tener el negocio de su vida” (papá, A1); “no ven hacia el pueblo realmente y las necesidades que tenemos como ciudadanos” (mamá, A2).

Es en este contexto que niñas y niños ubican sus conocimientos sobre los problemas del país: hablan de “la pobreza, la desigualdad, la corrupción” (niña, B4), “la violencia, luego la policía creo que hacen tratos con los de la cárcel” (niñas, B1). Y “si México no tiene buena educación, tampoco va a mejorar. Por eso tanta inseguridad, violencia, corrupción” (niños, B3).

También ven como desafío las afectaciones al medio ambiente: “la contaminación ... Tiran la basura a los mares ... Las abejas están en extinción ... Creo que ya se acabó la capa de ozono o el calentamiento global” (niñas, B1).

Otro problema clave radica en la escasez de espacios para la manifestación ciudadana (niños, B2, B3), por lo que les da miedo asistir a marchas, “porque no quiero terminar como en 1968” (niño, B3).

Con relación al *sistema electoral*, la mayoría conoce de las funciones del INE como organizar las elecciones, contar los votos e informar los resultados (niños B2, B3; niñas B1); incluso dicen que esto debe hacerse con “precisión” (niño, B3):

los mismos ciudadanos [cuentan los votos], puede ser un pueblo que va a votar y personas de ese pueblo pueden hacer lo que busquen de las elecciones; [después

los llevan] al INE” (niñas, A1), el cual “recibe tus votos... organiza las elecciones... para que quede un candidato ... y sea el presidente de México” (niñas, B1).

Por tanto, como parte de sus expectativas, consideran que debe existir transparencia en la renovación de los cargos de elección popular. Algunos además expresan que le corresponde otorgar recursos económicos a los partidos políticos, pero que no se distribuyeron con claridad en la campaña de 2018, pues “no ha sido justo, a los [candidatos] independientes no les dan tanto” (niños, B3).

En el caso de los adultos, algunos de los entrevistados desconfían del INE: “Yo tengo dudas todavía” (mamá, A2); explica que reconoce que la gente sí votó por Enrique Peña Nieto, pero le parece increíble que los ciudadanos hayan tomado esa decisión, entonces le produce desconcierto. Otro de los papás comenta que el sistema electoral mexicano es de los mejores y más seguros del mundo y que tiene mucha credibilidad en otros países. Sin embargo, siente que “buscan formas para hacer fraudes... ¿Qué los exenta de que sean corruptos?” (papá, A1).

Por eso, entre niñas y niños se identifica una propuesta sobre la implementación del voto electrónico, como se hace en Estados Unidos, para asegurar la transparencia de los resultados (niño, B2). A pesar de las evaluaciones negativas, consideran como un avance que en México se haya logrado la *alternancia política* (niña, A2; niño, B3), de lo contrario, la democracia sería una falacia: “antes hacían una mentira de que vas a votar y no estabas votando, estaba siguiendo el PRI en el poder” (niño, B3). Y, así, no habría democracia; “seguiríamos con la monarquía” (niño, B3). En el Dibujo 1 se expresa una idea relacionada con el planteamiento anterior (niño, B3).

Dibujo 1



En síntesis, a nivel institucional, niñas y niños identifican problemas como corrupción, desigualdad, pobreza, desafíos ambientales y sociales. Proponen equidad, justicia, y mecanismos ciudadanos para exigir cuentas y combatir abusos. Y también exigen transparencia electoral, aunque reconocen avances en la consolidación de la democracia.

Balance de los hallazgos sobre los conocimientos y expectativas

En parte de los estudios de socialización política infantil se ha reportado que, debido a patrones culturales que asumen a las infancias como vulnerables, se les ha invisibilizado de la política y que, aunque no tengan conocimientos específicos, niñas y niños tienen

opiniones sobre ello (Ángel & Alvarado Salgado, 2010; Imhoff & Brussino, 2013). Los datos recabados para esta investigación muestran que las niñas y los niños entrevistados sí tienen conocimientos sobre el tema y opinan, lo que en la literatura se señala como indispensable en la formación de valores democráticos (Huerta Wong & García, 2008; Wessa, 2012).

Por otro lado, además de aquellas condiciones de marginación, otro impedimento para que niñas y niños participen en asuntos de interés público es que ellos no se conciben a sí mismos como sujetos de derechos con capacidad de intervenir en la política, por eso el contexto de las interacciones en la vida cotidiana adquiere relevancia en la construcción de ciudadanía (Acosta, 2012; Imhoff & Brussino, 2013).

De acuerdo con Orozco (1991), se conoce sobre lo que se tiene interés. Niñas y niños entrevistados lo tienen sobre política, lo que se asocia con lo que conocen, reconocen y cómo se reconocen a sí mismos en la materialidad de la campaña, y es uno de los contextos en la producción de sentido al respecto. Aunque no se busca revelar el origen de esos conocimientos ni medirlos, se encontró que, como parte de su proceso educativo, han aprendido sobre nociones legales de ciudadanía, el reconocimiento relativamente reciente del derecho al voto de las mujeres, la función representativa de los gobernantes y la relevancia de verificar las fuentes al buscar información en Internet. Sin embargo, las conversaciones familiares y los medios de comunicación también han sido fuentes de información acerca de la campaña presidencial de 2018, lo cual coincide con lo señalado en la literatura académica que destaca su papel en la transmisión de conocimientos y opiniones sobre estos temas (Ibarra, 2007; Inzunza-Acedo, 2017; López de la Roche, 2008, 2011). Es notable que las niñas y los niños cuestionen lo que dicen sus familiares y lo que aprenden en los programas escolares, pero no las opiniones de los docentes, quienes aparentemente no las comparten en el aula. Esto podría ser un complemento de lo que

señala Inzunza-Acedo (2017) sobre la familia como fuente de actitudes, ya que los niños y las niñas pueden no estar de acuerdo con los adultos que los rodean, aunque sí muestran disposición al debate.

También reconocen el papel de la familia como espacio promotor de valores democráticos para ejercerlos tanto en lo público como en lo privado, por lo que aquello en lo que los hallazgos coinciden con la literatura que señala su papel central en la construcción de ciudadanía, indica que esas interacciones permiten reconocerse a sí mismos y a otros como parte de una comunidad con derechos y obligaciones (Zuluaga, 2004). También se ha reportado su relevancia por la posibilidad de que la disposición de mamás y papás a la participación sea un contexto en el que niñas y niños puedan también experimentarla (Pindado, 2010).

En relación con los conocimientos y expectativas sobre los ciudadanos, niñas y niños esperan actuaciones responsables en el plano del vínculo audiencia-ciudadanía y con su entorno inmediato como actores de la vida política, lo cual se traduce en prácticas como informarse, votar y exigir rendición de cuentas. Aunque se les reconoce en desventaja respecto de otros actores, se espera su responsabilidad; hay también autorreconocimiento de ese compromiso. Por tal motivo, para las niñas y los niños entrevistados, las acciones ciudadanas, como manifestarse en el espacio público o contribuir a la comunidad, se pueden entender como la vía más efectiva para resolver los problemas del país.

Por otro lado, mientras que las niñas de escuelas públicas cuestionan las nociones hegemónicas, los niños de las privadas lo asocian con la ausencia de oportunidades para la manifestación ciudadana, incluyendo la participación infantil, y lo reconocen como un conflicto de la vida política relacionado con las diferentes agendas en la arena pública y el desequilibrio entre los actores, que limita que se asuman como legítimas y, sobre todo, que puede ligarse a represalias. Las niñas de ambos tipos de escuelas, pero con más notoriedad

las de públicas, enfatizan que se es ciudadano al contribuir con la comunidad. Todos muestran interés en formas de participación convencional, aunque los niños se sienten más motivados a actuar en el espacio público, mientras que las niñas prefieren involucrarse a través de formas comunitarias y privadas (Bakardjieva, 2010; Delfino & Zubieta, 2010; Sabucedo, 1988). Independientemente del género y la procedencia educativa, consideran que algunos ciudadanos enfrentan desventajas en comparación con otros grupos, aunque se espera su compromiso.

Respecto de los políticos y las instituciones, es destacable que niñas y niños de ambos tipos de escuelas identifican los conflictos de la vida política relacionados con valores morales y abuso del poder, y tienen conocimientos de los antecedentes de los candidatos, lo que resalta la importancia de la coyuntura en las prácticas mediáticas y la interacción con esa información. Además, sugiere que los medios de comunicación pueden jugar un papel clave en la construcción de la ciudadanía. Sin embargo, parece que niños y niñas de escuelas privadas poseen un conocimiento más detallado sobre las figuras políticas, asociados a la identificación de la oportunidad de diferentes grupos de tener acceso al poder, así como de abusar de él. En todos los grupos fueron evidentes los conocimientos sobre la biografía, trayectoria preparación de candidatos y aprecian la alternancia en el poder, en especial si esto permite que un partido político que consideran corrupto no se mantenga en el gobierno. Así, niñas y niños tienen conocimientos sobre el funcionamiento de la institución electoral y la organización de las elecciones. En este caso, la postura crítica frente a los asuntos públicos, incluso sin conocimientos tan detallados, evidencia la agencia de niñas y niños.

La expectativa de valores morales en los políticos, así como de congruencia en sus discursos, es un tema que las niñas de ambos tipos de escuela abordan con mayor convicción, subrayando su importancia para una sociedad más equitativa, pues mostraría

que ven por el bien común y no por intereses particulares. Es así como la exigencia de un estilo sencillo de comunicación se alinea con lo que se ha observado en la literatura sobre los jóvenes (Echeverría-Victoria, 2011), por lo que se advierte que no se precisa mayor edad para exigir una comunicación honesta y transparente.

Tanto niñas como niños de escuelas públicas y privadas cuestionan el uso irresponsable de los recursos naturales y las condiciones desiguales de bienestar; en este marco, se autorreconocen como minoría y se identifica la falta de equidad de género como un problema del país que pone en riesgo a las mujeres y que limita su participación en el espacio público. También refieren que esperan vivir en un sistema político con equidad en el acceso al poder y al bienestar social; este discurso es general, pero es más notorio en niñas. Adicionalmente, los niños de escuelas privadas esperan que exista un sistema electoral transparente y justo, lo cual podría estar relacionado con un conocimiento más específico sobre la vida política y las instituciones.

De esta forma, la política es un ámbito que genera desconfianza, como se ha reportado (Padilla de la Torre, 2014), y se vincula con que niñas y niños manifiesten la necesidad de vigilar y exigir rendición de cuentas como parte del compromiso cívico. Esto muestra que las personas menores de edad efectivamente tienen acceso a la política por su mediatización –a diferencia de lo que indican Ángel & Alvarado (2010)–, pero también por las conversaciones familiares, como se ha documentado (Gidengil *et al.*, 2016; Ibarra, 2007; Inzunza-Acedo, 2017; López de la Roche, 2008, 2011).

Se conoce al mundo en las prácticas rutinarias y en ese proceso toman parte los medios de comunicación (Giddens, 1995); por eso, se intensifica así la importancia de producir materiales para las infancias en plataformas diversas –pues buscan datos adicionales en Internet–, así como evitar concebirlas como ciudadanos del futuro, sino como agentes situados en el presente que también construyen su entorno en una relación

dialéctica con el contexto institucional, de acuerdo con la Sociología de la Infancia (Rodríguez Pascual, 2007). Asimismo, reconocen el uso de los medios para imponer una agenda a partir de información falsa, como parte de una estrategia soportada con recursos públicos otorgados para desarrollar la campaña y obtener votos, lo que evidencia su actividad como audiencias infantiles y la relevancia de la alfabetización mediática (Thompson, 1998) que, además, no es exclusiva de los adultos.

Por estas mismas razones, se aprecia la importancia de los medios en el proceso de construcción de ciudadanía. Buckingham (2002) refiere que pueden contribuir en su autorreconocimiento como agentes cívicos y que, cuando se les excluye —con la intención de protegerlos—, pueden sentir indiferencia respecto de los asuntos de interés público. Como se advierte en los hallazgos, esta marginación también puede suceder en lo privado, concretamente en la familia y en otros escenarios públicos, como programas institucionales. Niñas y niños identifican esta exclusión y casi todos demandan el reconocimiento de su aporte a la comunidad, lo cual presenta contradicciones cuando se autoexcluyen de participar en conversaciones sobre política.

La puesta en práctica de la agencia en su dimensión cívica requiere autorreconocimiento como agentes que pueden intervenir en su entorno (Dahlgren, 2009); en medio de las contradicciones cuando deciden guardar silencio acerca de su ciudadanía, niñas y niños tienen motivación para ser actores y, ante las limitaciones estructurales, encuentran los espacios donde sí pueden aportar al colectivo o integrarse a prácticas deliberativas y de reflexión sobre la exigencia de integrarse al espacio público. Las demandas de niñas y niños coinciden con la discusión sobre las alternativas a las nociones hegemónicas de ciudadanía respecto de no limitar su reconocimiento a la mayoría de edad, como se plantea en la perspectiva liberal, sino concebirles como actores emergentes con capacidad de replantear formas de participación política que, más allá de la protección,

precisan diálogo y acompañamiento (Alfageme *et al.*, 2003; Gaitán Muñoz, 2018; Santana Clavijo *et al.*, 2016).

Por eso, esta investigación coincide con la apuesta política de los Estudios Culturales de mostrar la agencia de grupos excluidos, tomando en cuenta el contexto y la actividad y crítica de los sujetos en su vida cotidiana, con prácticas que resisten al orden social establecido en el marco de límites estructurales que quitan u otorgan poder. Las demandas de inclusión vinculadas con esos constreñimientos, que coartan el reconocimiento de la ciudadanía de niñas y niños, tienen una base histórica en la protección a la infancia (Grossberg, 2012; Hall, 2010; Marre, 2013). Sin embargo, también encuentran lugar en el movimiento que reconoce sus derechos pues, aunque los limite a la tutela adulta, ha posibilitado el debate sobre el valor de la participación infantil (Magistris, 2018).

Como ha sido patente, destaca que niñas y niños tienen conocimientos y opiniones sobre la política, lo que desafía la concepción de que son vulnerables e incapaces de participar en asuntos públicos. Desarrollan una visión crítica y activa a través de interacciones familiares y con los medios de comunicación, y reconocen su rol como agentes cívicos. Identifican la política como un ámbito relevante, cuestionan su funcionamiento y demandan mayor inclusión y equidad.

A pesar de enfrentar barreras estructurales, demandan ser incluidos en el debate político, lo que indica la necesidad de repensar su ciudadanía y participación, en el presente, más allá de la mayoría de edad. De esta forma, expresan evaluaciones y propuestas sobre una campaña electoral, como se desarrolla a continuación.

2. Evaluaciones y propuestas (identificación de los otros y del sí mismo)

En esta sección se integran las dimensiones interreferencial y autorreferencial. Se relata la forma en la que evalúan niñas y niños la campaña electoral de 2018, particularmente, en relación con los candidatos, los formatos y los resultados de los comicios; esto se distingue respecto de lo señalado en la sección acerca de los conocimientos y expectativas sobre los políticos en tanto que, en esta segunda parte, se aborda lo relacionado en específico con los candidatos de la campaña de 2018. Asimismo, se registran sus narraciones en cuanto a sus cuestionamientos por la limitación de espacios para participar en la coyuntura electoral y lo que proponen en relación con esta ausencia y, en general, con el modelo de comunicación política en México, para que éste cumpla con su función de promover la democracia. De tal forma, se puede observar que, como audiencias infantiles, identifican las relaciones entre otros y cómo se reconocen a sí mismos en una campaña electoral (Ricoeur, 2005; Verón, 1998a).

a) La campaña

Respecto de la evaluación del *modelo de comunicación político-electoral* no son notorios los cuestionamientos hacia los medios, pero sí hacia la campaña, en especial, acerca de los candidatos. Sus juicios se enfocan en la percepción de los valores morales, su trayectoria y preparación, las propuestas y su equipo de trabajo.

Así, la apuesta central de niñas y niños sobre cómo se deben desarrollar las campañas electorales tiene que ver con la honestidad y con evitar la competencia desleal, sobre todo, al interior del propio partido, por ejemplo, “Anaya sacó a su candidata Margarita

Zavala" (niño B3), quien, si bien era candidata independiente, en este testimonio se reconoce su origen en el PAN.

Sobre la *función de la campaña*, discuten acerca de su inutilidad; consideran que es posible que no sea determinante en la decisión de voto, pues no se cumplen las promesas y porque "todos son corruptos" (niña, A1); por ello, hay quien piensa que tal vez sería más sencillo acordar la alternancia: "siento que no es tan necesario y que mejor se deberían de turnar... Ya pasó 4 años el presidente del Movimiento Naranja, le toca el PAN, por ejemplo" (niña, B1). Sin embargo, también se identifica la postura sobre la pertinencia de las campañas y las elecciones, pues así "informan a la gente de lo que van a hacer" (niña, B1).

En suma, niñas y niños critican las campañas electorales por su falta de honestidad y efectividad, pero reconocen su función informativa en una democracia.

b) Los candidatos

En cuanto a la *biografía, trayectoria y preparación* de los candidatos, de quien tienen más información es de López Obrador, pues saben dónde nació y que ha militado en varios

Carta 4

Candidatos:

Con esta carta solo quiero pedirles algunas cosas para el gobierno, 1ro les pido que acaben con la corrupción, 2do respeten al medio ambiente y 3ro tengan una mentalidad en la que puedan gobernar a México bien y no habrán problemas claro si pueden ganar las elecciones, no tomen a mal la carta, para AMLO, Ricardo Anaya, Jose Antonio Med y Bronco,

partidos. Por eso, dicen, tuvo que recurrir a la opción de crear uno para ganar la confianza de la gente (niño, B2). Precisamente, en la Carta 4 se aprecia que su autora conoce los nombres de los candidatos a la presidencia (niña, A2).

Por otro lado, quienes se enfocan en la profesionalización de los políticos, consideran que el candidato de Morena no es una buena opción para ser presidente, pues no habla inglés (niños, B2; B3). También los adultos escucharon hablar a sus hijos sobre la edad como un obstáculo: “¿Qué va a hacer ahí? Deben de poner a uno más joven” (mamá, B1).

Quienes manifiestan esa posición, argumentan que Anaya era el más calificado y que el PAN ya ha demostrado que lo ha hecho bien (niño, B2). Sin embargo, algunos niños reconocen que enfrenta acusaciones de corrupción (niño, B3). Precisamente, una de las mamás comenta que su hijo se enteró de esto y decidió apoyar a López Obrador (niño, B3). Además, parte de ellos expresan que, si Meade hubiera sido candidato independiente, habría sido buena opción porque es quien tenía más experiencia (niño, B3; niña, A2).

De este modo, casi todos los niños y las niñas identifican las *propuestas* de los candidatos a la presidencia en 2018 y consideran necesario que ellos estudien su viabilidad: “por ejemplo, el viejito ése, el AMLO, les iba a dar dinero y si les da dinero, ¿pues de dónde va a salir? Entonces a los que tienen dinero les van a cobrar más impuestos” (niño, B3). Y “Anaya quiere poner el tiempo completo de las escuelas, pero tiene que pensarlo como cuatro veces, porque muchas escuelas no pueden” (niña, A2).

Es notable que una de las propuestas sobre la que más se discutió fue la de Andrés Manuel López Obrador para apoyar a sectores desfavorecidos (niñas, A1; niños, B2, B3); papás y mamás reconocen estas inquietudes en sus hijos e hijas. Si bien están de acuerdo con la igualdad en la distribución de la riqueza y con que se atienda a poblaciones

vulnerables, hay quienes piensan que eso podría provocar abandono de otras o resultar en desequilibrios (niños, B2, B3). Sin embargo, no todos están de acuerdo con esa interpretación, pero no lo cuestionaron abiertamente como una señal de respeto a las opiniones diferentes:

Nada más ayudaba a los viejitos (niño, B2).

Tienes que prestar atención a los pobres, pero también no tienes que inclinar toda la balanza... Los ricos se volverán pobres y los pobres se volverán ricos (niño, B3).

También se registran intercambios sobre la propuesta de amnistía: hay quienes están en contra, por ser “un pacto con los criminales” (niña, A1), pues “no deberían de hacer eso. El crimen está en México. Quieren liberar a todos los criminales, mejor que pongan la pena de muerte” (niño B2). No se identifican argumentos de apoyo a ese tipo de condenas.

En relación con las propuestas de Ricardo Anaya, quienes lo apoyan recuerdan sus *spots* sobre tener “una ciudad mejor” (niña, A1). Por el contrario, quienes tienen una postura distinta expresan que “se contradice todo el tiempo” (niña, A2). Tampoco están de acuerdo con su propuesta sobre el desarrollo tecnológico (niña, B1).

En cuanto a la propuesta de “El Bronco” sobre cortar las manos a delincuentes, hay quienes están en favor (niño, B2), porque “así ya no puede agarrar el monedero ni la pistola para asaltar” (niño, B2). Pero también hay quienes están en contra, al considerarlo que “está medio mal de la cabeza” (niño, B3). En este sentido, una de las mamás comparte que su hija cuestiona esa idea: “mamá, eso no debe ser por los derechos humanos” (niña, B1).

Además de identificar las propuestas de los candidatos, niñas y niños tienen su propia agenda. Entre los temas que les preocupan y que consideran que deberían ser abordados en la campaña están la contaminación, la extinción de los animales y el cuidado

del medio ambiente (niñas B1; A1); esta inquietud también se representa en la Carta 5 (niña, A2). Dicen que el único que aborda esos tópicos es el Partido Verde, porque propone convertir “la basura en electricidad” (niña, A1). Sin embargo, no saben quién es su candidato. Papás y mamás también identifican la protección del medio ambiente en la agenda de los infantes: “ella sigue preocupada por la tala de árboles” (mamá, A1).

Carta 5

candidatos

buenas tardes candidatos, les mando una petición si alguno logra ser presidente y espero que la tomen muy en cuenta, la propuesta es la siguiente, tiene que haber un equilibrio entre el ser humano y la naturaleza, gracias al presidente Enrique Peña Nieto que a destruido más de 1000 manglares, les pido que recuperen esos manglares y hacer áreas para proteger las especies en peligro de extinción y no mandar animales de otras áreas al zoológico de Chapultepec porque no están en su área natural y podrían morir.

gracias por su tiempo, les mando un cordial saludo a todos

Otros problemas en los que piensan que deberían enfocarse los candidatos son la pobreza, la corrupción y la delincuencia (niño B2; niñas A1; B4), así como apoyar a los pueblos indígenas y a los discapacitados (niño, B2). Reconocen como propuesta común a todos los candidatos acabar con la corrupción.

En contraste, hay quien manifiesta que debieron pensar en fortalecer al ejército para prevenir invasiones extranjeras de “Trump, Kim Jong-un y Vladimir Putin” (niño, B2), así como en resolver la inseguridad y la violencia (niño B2; niña, B1); pero hay quienes piensan

que eso no debe resolverse con más violencia (niño, B3). La respuesta es la educación (niño, B3; niñas, A2) y evitar la corrupción (niña, B1).

Asimismo, con poca frecuencia se registra la aprobación de la rigidez en los políticos que aspiran a cargos de alta responsabilidad, como la presidencia del país. Un gobierno con mano dura sería más eficaz al contar con policía entrenada, con armamento y sin corrupción:

Una persona que sea rígida, que no se deje doblar... Alguien como Porfirio Díaz, Vladimir Putin... Puede haber un criminal ahí afuera. No les da miedo (niño, B2).

Niñas y niños no siempre están de acuerdo con sus papás y mamás en la evaluación de las propuestas de los candidatos (niños, B2; B3). Al parecer, los adultos recuerdan con más claridad las propuestas de los aspirantes que apoyan. Por ejemplo, quienes se inclinan por López Obrador, reconocen como afortunado que pretenda quitar las pensiones a los expresidentes, así como consultar con la ciudadanía acerca del desempeño del presidente “y que él mismo pueblo decide que continúe. Eso también se me hace de una persona honesta” (papá, A1). Una de las mamás también lo apoya “porque tengo la ayuda del gobierno para las personas con discapacidad” (mamá, B1).

Otra de las mamás cambió su decisión de voto: después de apoyar a José Antonio Meade por ser el más preparado, escuchó de Gabriela Warkentin opiniones sobre el debate presidencial –que no vio– en las que argumentaban que lucharía contra el narcotráfico igual que Calderón y cómo lo haría Margarita Zavala. “Entonces, para mí eso no está funcionando y vi que Anaya no lo iba a hacer de esa manera” (mamá, B4).

Finalmente, parte de los niños y las niñas consideran que todos los candidatos pueden cambiar al país, pero unos de forma negativa y, López Obrador, positiva:

Yo creo que todos pueden hacer un cambio, pero pueden hacer un cambio, por ejemplo, Anaya o Meade, un cambio malo. O también Andrés Manuel López Obrador un cambio bueno (niña, A1).

Desde la perspectiva de niñas y niños, los candidatos no deben generar conflicto en los debates, sino exponer propuestas “que ayuden a la población” (niño, B3); evitar ponerse apodos, como lo hizo López Obrador con Anaya, al llamarlo “Ricky Rickín Canallín” (niña, A1) y deben cumplir sus promesas una vez que obtienen el poder (niña, A2): “como yo no estuve, yo ni siquiera supe si hubo debate con Enrique Peña Nieto, pero seguro dijo acabar con la corrupción, bla bla bla” (niña, A2). Entonces, manifiestan que los candidatos deben informar en los debates, con mayor claridad, qué es lo que planean hacer y “no sólo atacarse” (niño, B2). Para ello, proponen que los candidatos tengan más tiempo para desarrollar sus planteamientos (niño, B3).

También insisten sobre los *valores morales* (niñas, A1, A2, B4): a pesar de considerar que a alguno de los candidatos los tienen, pertenecer a un determinado partido tiene una valoración negativa: “¡sí! Yo votaría por Meade, pero me gustaría que fuera de otro partido. No podría votar por él porque es del PRI y el PRI es muy corrupto” (niña, A2).

Para ellos, los candidatos no deben mentir, pues “nada más prometen, pero no cumplen” (niña, A1). Incluso uno de los niños señala que se debería usar “detector de mentiras” (niño, B2) para evitar esas prácticas. En especial, les importa que sean personas buenas, honestas y consistentes en sus ideas; se concentran en López Obrador y en Anaya. Sobre el primero hay quien considera que parece buena persona (niño, B3; niña, A1), y que es “el más justo” (niño, B3):

Se me hace un buen tipo (niño, B2).

Su rostro se me hace de gente buena (niña, A1).

Aunque también hay quien lo califica como “un poco prepotente... porque a veces cambiaba de ideas. O sea, primero te dice ‘voy a soltar el tigre’ y después dijo ‘no, pues ya amor y paz.’” (niño, B3). En el caso de Anaya, señalan que se contradice (niña, A2), que inspira desconfianza –cuando en los noticieros hablaban sobre posibles actos de corrupción– (niño, B3) y que “a casi todos les cae mal” (niña, B1). Quienes lo apoyan, no se expresan al respecto. Los adultos entrevistados también reconocen esas inquietudes en sus hijos.

En resumen, niñas y niños analizan las propuestas de los candidatos presidenciales, evaluando su honestidad, viabilidad y preparación. Critican la corrupción, la violencia y la falta de cumplimiento de promesas, mientras sugieren que las plataformas de campaña incluyan propuestas para cuidar el medio ambiente y mejorar las condiciones de la población.

c) Los formatos

Respecto de los formatos, saben que los debates tienen bastante mayor duración que los *spots* con la finalidad de que se expongan las propuestas de campaña, y que hay un moderador que asigna los tiempos para tal fin. Rechazan el espectáculo conformado por mentiras y ataques entre candidatos; una campaña negativa anuncia que “ese gobierno no nos conviene” (niña, A1). El espectáculo no genera un espacio para discutir y decidir el voto: “una campaña política a la cual todos la convirtieron en *meme*” (niño, B2). En consecuencia, se inclinan por reducir o eliminar los *spots*, porque “en los debates ya dijeron sus

propuestas" (niña, A2) y "deberían de decir lo que van a hacer y ya, para que no sea tan repetitivo" (niña, B1), pues sólo "se atacaban entre sí" (niño, B2).

En ese mismo sentido, todos los adultos señalan que sus hijos o hijas se quejan de la cantidad de contenido en medios sobre la campaña y coinciden en que se debería reducir el gasto en el rubro, sobre todo, en los *spots*. Justamente, una de las niñas (B1) trata este reclamo en la Carta 6. En general, niñas y niños recuerdan haber visto *spots* de todos los candidatos, menos de "El Bronco". Algunos de los entrevistados comentan que sus hijos integraban frases de los *spots* de Anaya y Meade en sus conversaciones.

Carta 6

Estimados diputados yo lo que sugiero que hagan
sería que:

- La educación sea mejor en México
- Que a todos los traten por igual
- Que alla respeto y que lo que digan lo complan

y yo opino que no busquen su beneficio que
apoyen a los que no tienen dinero ni hogar
y que si pueden no pasen tantos comerciales

yo agradezco su atención...

También comentan que los *spots* de Meade trataban de infundir el miedo en los electores sobre posibles consecuencias negativas del triunfo de López Obrador: "¿Qué prefieres? ¿Meade o miedo?" (niño, B3). Expresan que, con ello, el candidato del PRI pretendía "darle el toque de gobernar con miedo. Si no puedes gobernar pacíficamente,

gobierna con miedo” (niño, B3). Refieren que eso es “guerra sucia” (niño, B3), y lo hacen porque saben que el candidato de Morena “va a ganar” (niña, A1).

Por otro lado, expresan que los políticos reconocen en sus *spots* la corrupción que invade su gremio (niñas, B1). También señalan que después responden con videos a las acusaciones y, finalmente, niegan ser ellos los que aparecen ahí (niña, A1). Manifiestan que “está mal” que hagan este tipo de *spots* porque, cuando señalan a los otros como corruptos, no se dan cuenta de sus propios errores: “yo siento que cuando dicen que los otros son corruptos, aunque lo sean, ellos también son corruptos. Como que no se fijan en eso, en sus errores, y dicen los de los otros” (niña, B1).

Respecto de los *debates*, niñas y niños cuestionan que los candidatos no expongan sus propuestas y, en su lugar, se concentren en la confrontación. Hay un grupo de niñas que opina que los candidatos “no hablan nada de su presidencia o de lo que van a hacer si son presidentes” (niña, A1). Consideran que, en especial, Anaya y Meade enfocaron su estrategia en atacar a López Obrador, mientras “él decía lo que iba a cumplir y no atacaba a los demás” (niña, A1). También señalan que los candidatos planearon sus ataques contra López Obrador, porque llevaban apoyos visuales, como una “cartulina preparada” (niña, A1) y esto lo asocian con alevosía.

Al respecto, papás y mamás comentan que vieron los debates en familia, pero que a sus hijos e hijas les gustaría que se llevaran a cabo en otro horario “porque es muy noche y ella tiene que dormirse temprano” (papá, A1). Señalan que tampoco les parece correcto que los candidatos se ataquen en lugar de presentar sus propuestas de campaña: “mamá, se la pasan peleando entre ellos y no se enfocan a lo que deberían, que es hacer propuestas” (mamá, B1).

Y aunque los adultos también cuestionan la calidad de los debates, reconocen que, en ocasiones, les motiva el morbo de ver cómo se atacan y se defienden (papá, A1), aunque

“no te proponen nada” (mamá, B1). La mayoría dice que no les había prestado tanta atención en otras elecciones, como en esta ocasión.

Por otro lado, niñas y niños no están de acuerdo con que los moderadores hayan interrumpido a los candidatos cuando se les acababa el tiempo designado para presentar su propuesta, porque no desarrollaban sus planteamientos. Incluso hay quien piensa que no les dan el mismo tiempo a todos y eso es “injusto” (niña, A1). Papás y mamás confirman estas inquietudes.

Finalmente, los debates también son vistos como una forma en la que los candidatos miden sus posibilidades de triunfar en las elecciones. Un grupo de niños considera que Margarita Zavala renunció a la contienda porque “después del primer debate vio que no podía con nada. Aunque intentara todo, no iba a poder” (niño, B3).

De esta forma, niñas y niños critican los debates por centrarse en ataques y mentiras, prefieren eliminar los *spots* por ser repetitivos y basarse en la confrontación. Sugieren, entonces, que los candidatos presenten propuestas claras y viables en formatos que informen para decidir el voto.

d) Los resultados electorales

En las entrevistas realizadas después de las votaciones, se discute sobre la sorpresa que generaron los resultados por la diferencia de “30 puntos” (niños, B3), entre los dos primeros lugares y que la gente pensaba que “de nuevo las encuestas van a mentir” (niño, B3). Señalan que eso descarta la posibilidad de un fraude: “dicen que, si hubiera estado más cerrada, posiblemente le pudieron haber hecho un fraude” (niño, B3).

Explicaron que, a veces, los candidatos empatan en las *encuestas*, pero los votos hacen la diferencia el día de las elecciones:

Tu voto cuenta (niño, B3).

Tu voto puede ser la diferencia (niño, B3).

Algo tan cerrado y que gane el que no quisiste, por no votar (niño, B3).

Entonces, si no se vota, puede ganar un candidato con el que no se está de acuerdo “como acaba de pasar. Muchos no votaron” (niña, B4), por lo que –según la entrevistada– ganó López Obrador, a pesar de no ser aceptado por muchos.

Para explicarse los resultados, reflexionan sobre las *motivaciones del voto*. Expresan que hubo quien votó así para evitar que ganara el PRI (niña, A1; niño, B3) y también se debió al voto de los adultos mayores y de “la gente pobre” que recibe apoyos económicos, no tiene acceso a Internet y no puede informarse: “la gente pobre, como les dan su tarjeta, ésa que es de 1000 pesos al mes...” (niño, B2).

Además, consideran que López Obrador era una fuente de información, porque él invitó a votar por su partido para otros cargos: “Sólo se informaron por él... Votaron por Andrés Manuel y ya por eso votaron por todos los de Morena” (niño, B2). Además, algunos se cuestionan por qué, si hubo más gente en el cierre de campaña de Anaya que en el de AMLO, ganó este último. Y que esperan que no hayan llevado “cartillas falsas” para votar (niño B2). En algún momento de la discusión consideraron que pudo haber fraude, pero concluyeron que sí pudo ganar de manera legal, porque “muchos viejitos votaron” (niño, B2).

Quienes lo apoyan señalan que “estamos especulando cosas malas de López Obrador, cuando ni siquiera es el presidente oficial” (niño, B3) y es posible que sea uno bueno porque “AMLO sí le sabe, porque tiene muy buen gabinete y va sin guaruras” (niño, B3). Adicionalmente, algunos de los niños y las niñas piensan que, aunque todos son

corruptos, “si anulas tu voto, se va a Meade” (niña, A2); entonces, la gente prefiere votar por el que parece menos corrupto, es decir, López Obrador. Y, a pesar de la experiencia de Meade, la gente no votó por él, porque significaba apoyar al PRI (niño, B3). Solamente se identifica el caso de una niña que no tiene una opinión al respecto: sabe que “ganó el peje”, pero no si es positivo o negativo, pues “no me fijo mucho en eso” (niña, B4).

En este sentido, algunos de los niños y las niñas señalan que sus mamás y papás consideran que López Obrador ganó porque a Anaya le afectó la “campana sucia” que le hicieron (niña, B4). Los adultos que apoyaban al candidato de Morena refieren que ganó porque la gente se dio cuenta de que sólo lo atacaban a él y él no respondía (papá, A1). Además, advierten que hay que darle oportunidad “como a todos les hemos dado. ¡Peor no nos puede ir!” (mamá, B3).

En algunas de las familias había alegría por el resultado de las elecciones y los niños también lo externaban “se notaba en su rostro” y “tal vez no hacían tantos comentarios, pero se emocionaban” (papás, A1). Además, reafirmaron su apoyo a López Obrador, porque las niñas decían que, después del triunfo, era “amable” con la gente que se acercaba y confiaba en que no le harían daño, por eso no lo acompañaba personal de seguridad (papá, A1).

Asimismo, les sorprendió que, aunque se veían tristes, Anaya y Meade hayan reconocido públicamente el triunfo de López Obrador (niños, B3): “en especial en Meade. Se veía como si fuera a llorar. Y luego también algo que no me esperaba, yo pensé que iban a decir ‘vamos ganando’, pero no” (niño, B3). Parte de los adultos piensa que el mensaje que les deja a niñas y niños el resultado de las elecciones “es que ya en este país ya ninguna fuerza política es para siempre” (mamá, B3). Y también lo valioso de que los candidatos que perdieron lo hayan reconocido públicamente (mamá, B3; papá, A1).

En síntesis, niñas y niños reflexionan sobre los resultados electorales y se sorprenden por la diferencia de votos; discuten sobre posibles fraudes y concluyen que el voto de los adultos mayores y los apoyos sociales influyeron en la victoria de López Obrador.

e) Las infancias en la campaña

Sobre su *participación en la campaña*, expresan que, si bien en algunos *spots* se habla de los niños, como en el *jingle* de Movimiento Ciudadano, que indica que “el futuro está en nuestras manos”, es decir, “de los niños”, que “son libres convencidos que todo es posible” (niñas, B1), sienten que no tienen posibilidad de expresarse en el espacio público al

Carta 7

13-Abril-2018

Estimados Diputados (Candidatos Presidenciales) Nosotros los niños les queremos pedir:

- Que alla mejor educación.
- Que no alla tanta violencia, en el país.
- Que se acaben Las Drogas, Los cigarrillos o El alcohol en exesos, es decir las adicciones, ya que afectan a los miembros del país.
- Que no tiremos tanta basura y que al que tire un papelito lo multen.
- Que alla más juegos para los niños (as).
- Que agan una campaña educativa para que los adolescentes no se embaracen a temprana edad

respecto (niñas, B1; niños, B2, B3) y “hay que cambiar eso, que también los niños den sus opiniones sobre todo lo que piensan de política” (niño, B2).

Esta demanda se acompaña de reflexiones en relación con las *propuestas para las infancias*, pues no se sienten interpelados por los candidatos, porque no identifican aspectos de su agenda en esas propuestas, ya que “seguramente no les interesa” (niña, A2), porque no pueden votar (niña, B1). Del mismo modo, en la Carta 7 se muestra la solicitud de una de las niñas relacionada con la infraestructura urbana para las infancias (niña, B1). Y, en la Carta 8, se expresa la demanda de escuchar a todos los mexicanos incluido este sector de la población (niña, B1).

Carta 8

Ciudad de México a 13 de Abril del 2018

Estimados Diputados:

Les escribo esta carta para informarles lo que pienso o tal vez lo que pensamos los niños, acerca de lo que le hace falta a México y que pienso que se deberían cambiar, para tener un México mejor:

Esta lista es sobre lo que pienso que se debe cambiar y que le hace falta a México:

- Valores (Respeto, Igualdad, Igualdad de género, etc...).
- El respeto a la naturaleza (animales, plantas, seres vivos).
- Entre otras cosas.

-(No escribí otras porque me llevaría mucho tiempo y mucho espacio).

Espero que puedan cambiar y que escuchen lo que todos los mexicanos pensamos.

Por mi parte eso sería todo, Gracias por su atención.

Respecto de los *formatos para infancias*, hay quien considera que no tendría caso que hubiera *spots* para niños (niña, B1), pero es contradictorio con el señalamiento de ese mismo grupo de niñas sobre no ser tomadas en cuenta para decidir sobre asuntos públicos. En el resto de los grupos no se discute acerca de este tema en particular.

Sobre la *trascendencia de los resultados* en su vida cotidiana, algunos sintieron molestia y preocupación: “Ahora sí, este país se va a la bancarrota” (niño, B2). Mencionan que sus papás expresaron que a ellos no les afectaría porque “de todas formas nuestra familia es trabajadora, puede con todo” (niño, B3). Por su parte, papás y mamás comentan con hijos e hijas que el cambio en México “no va a ser de la noche a la mañana, es un proceso difícil. Pero sí, creo que nos puede ir bien. Esa esperanza la tenemos” (mamá, B3). De acuerdo con ellos, niñas y niños también lo reconocen: “oye, papá, la verdad, sí que va a ser muy difícil para él cambiar todo como está” (papá, A1).

Ante la discusión sobre la posibilidad de que México mejore con la presidencia de López Obrador, una de las niñas manifiesta que ella no ha sentido que el país esté mal a consecuencia del mandato de Peña Nieto:

“Pues, la verdad, no lo he sentido tanto ... No sé si estamos bien o mal, pero tal vez con el próximo presidente voy a darme cuenta si hizo mucho daño o no, porque si cambiamos, pues es que sí estaba muy mal (niña, A1).

Los adultos también identifican cambios en las opiniones de sus hijas e hijos; una de las madres entrevistadas comparte que su hijo estaba contra López Obrador, pero cuando supo que ganó las elecciones, se informó sobre su gabinete y le pareció que era buena opción para gobernar (mamá, B3).

Balance de los hallazgos sobre las evaluaciones y propuestas

Respecto de la dimensión interreferencial, niñas y niños aprecian las campañas electorales como un aspecto de la democracia, pero critican el modelo de comunicación político-electoral de nuestro país. Además, se observa que no le atribuyen poder a los medios de comunicación, sino que responsabilizan a quienes los utilizan para transmitir mensajes e informarse, evidenciando que reconocen la agencia tanto de emisores como de audiencias, entre quienes se identifican a sí mismos. Esto se refleja en sus aspiraciones por participar y en la aceptación del disenso como parte de los sentidos producidos sobre la campaña. De esta forma, experimentan su agencia al negociar estos contenidos y mostrar resistencia ante los discursos de los grupos que intentan imponer un orden social, político y económico, pero también frente a sus familiares y pares, lo que se traduce en un conflicto permanente. Así, aceptan algunos discursos y otros los cuestionan y resisten, proponiendo al respecto desde las certezas a partir de las cuales se relacionan con el mundo (Grossberg, 2012; Hall, 1987; Vizer, 2003).

Sin distinción por género o escuela, rechazan que en la campaña se compita con deshonestidad y deslealtad, así como el empleo del morbo como recurso para atraer la atención de los electores. Se reconocen las intenciones de persuasión en esas acciones y se rechaza como estrategia electoral. Las niñas de escuelas públicas y los niños de escuelas privadas lo denominan “guerra sucia” y reconocen que la consecuencia de esto es que no cumpla con la función de informar para decidir el voto.

Lo mediático consiste en las formas de representar el mundo, por lo tanto, son procesos previos al surgimiento de los medios de comunicación; sin embargo, la historia de la mediatización ha implicado una diversidad de procesos a los que no se puede acceder si no es a través de ellos, y forman parte de prácticas rutinarias que, a su vez, son

componentes de las estructuras de significación de los sujetos (Giddens, 1995). Niñas y niños de ambos tipos de escuela reconocen estos procesos, pero no les asignan un rol omnipotente o de influencia directa. Por otro lado, la interacción mediada con la contienda electoral como una forma de vivir la ciudadanía muestra que la vigencia del concepto de audiencia, pues implica vincularse con la otredad a través de pantallas u otros soportes donde se manifiesta la materialidad (Orozco, 2014; Verón, 2015).

Sobre los candidatos, los niños de escuelas privadas y las niñas de escuelas públicas consideran que deben evaluar la viabilidad de sus propuestas de campaña para saber si las pueden cumplir; en la de 2018 notaron que algunas no tenían fundamento. Asimismo, sin distinción, reconocen la necesidad de atender a sectores de la población desfavorecidos y considerarlos en las propuestas de los candidatos, pero los niños de escuelas privadas señalan que esto puede generar desequilibrios, pues acaso afecten a quienes tienen mejores condiciones, entre quienes se identifican.

En cuanto a los formatos, las niñas de escuelas públicas examinan como inadecuado el uso de los recursos de campaña y proponen su redistribución para favorecer un voto informado, a través de la reducción o eliminación de los *spots*, sobre todo, porque reconocen la agencia de las audiencias y el límite para modificar la intención de voto de la ciudadanía, pues se es capaz de identificar la deshonestidad de los candidatos. Así, expresan que los votantes pueden tener sus propias opiniones, independientemente de lo que se diga en la campaña, cuya función radica en informar, no en cambiar lo que piensa la gente.

Respecto de los resultados de las elecciones, sobresale que hubo discusiones entre niños de escuelas privadas acerca del rechazo al triunfo del candidato de Morena e incluso dudaron sobre la transparencia del proceso. Sin embargo, en la evolución de la sesión negociaron esta reflexión al señalar que sí había grupos de población que lo apoyaban.

Entonces, contrasta la aceptación del disenso con personas cercanas, pero persiste el cuestionamiento hacia la forma de pensar de sujetos que les parecen muy distintos de sus comunidades de referencia, lo que también se identificó en parte de los papás y las mamás. Si bien esto muestra el anhelo por el consenso y su carencia como posible obstáculo para el diálogo, es precisamente esta herramienta la que les permite reconocer las diferencias (Mouffe, 2007), como se encontró con las entrevistas colectivas.

En la literatura se ha registrado que niñas y niños son activos en el uso de los medios y en el proceso de producción de sentido (Robles, 2007; Rodríguez, 2007), lo cual coincide con los hallazgos de investigación respecto de la evaluación de la campaña a partir de una interacción crítica con los discursos de los medios y personas de su entorno. Por otro lado, contrastan con lo reportado en relación con que las decisiones de niñas y niños están mediadas por los adultos (Vergara *et al.*, 2010): de acuerdo con lo encontrado, no es posible afirmar que sea así todo el tiempo y en todas las situaciones, pues suelen diferir de las opiniones de mamás y papás y, además, asumen la autorregulación de sus prácticas mediáticas, como se mostró en el capítulo anterior. Respecto de los formatos de los productos comunicativos, Aguilar (2007) señala que sí pueden incidir en la negociación y construcción de significados, ya que niñas y niños discriminan entre los *spots* y los debates y rechazan las estrategias basadas en el espectáculo.

Los hallazgos también coinciden con la literatura anglosajona que refiere que la socialización parental, especialmente en periodos electorales, incide en el vínculo de niñas y niños con la política (Gidengil *et al.*, 2016; Mcdevitt & Kioussis, 2015), aunque se puede mostrar un matiz, pues más que hablar de una influencia directa, se aprecia como un contexto en el que experimentan su actividad como audiencias, particularmente, en el vínculo con los asuntos de interés público. Por otro lado, Dinas (2014) reporta que en la vida adulta puede haber ruptura respecto de las actitudes políticas de mamás y papás, pero

con los datos se muestra que puede suceder desde la infancia; en lo que sí hay coincidencia es en el lugar que ocupa la coyuntura en esos distanciamientos.

En relación con la dimensión autorreferencial, niñas de los dos tipos de escuela piensan que los candidatos no incluyen a personas menores de edad en sus propuestas de campaña porque no pueden votar; de esta forma, se ven como una minoría debido a su edad y, en el caso de las niñas, también por su género, lo que limita aún más su participación en el espacio público. Ante estas ausencias, el uso de su imagen en las campañas les parece todavía más cuestionable.

Mientras tanto, en las propuestas de los niños de escuelas privadas se aprecia una tendencia hacia la acción, cuando señalan la necesidad de abordar esa exclusión. Así, niñas y niños reconocen su potencial para participar en el marco de la campaña, pero no siempre sus motivaciones e incluso sus intenciones (como operación de sus saberes) pueden concretarse, porque están limitadas estructuralmente. Si bien esto puede constreñir el ejercicio de su poder, cuando reconocen la exclusión y expresan actitudes de resistencia están ejerciendo su agencia como audiencias de comunicación política, por medio de la búsqueda de espacios para intercambiar opiniones y manifestar el disenso cuando aparece (Giddens, 1995; Grossberg, 2012; Mouffe, 2007). Entonces, la puesta en práctica del diálogo –como parte central de las democracias– forma parte de las herramientas que se desarrollan en el proceso de construcción de ciudadanía (Rincón, 2008) y esta posibilidad de escucha y conversación se convierte en una condición que favorece la creatividad que posibilita el cambio social (Archer, 1997, 2007, 2009; citada por Aedo Henríquez, 2012; Cristiano, 2018).

En la literatura se ha reportado la importancia del acceso a la información a través de los medios y las interacciones con personas del entorno como herramienta básica para la participación (Huerta Wong & García, 2008; Lee *et al.*, 2013). Con los hallazgos se

muestra que casi todos tienen conocimientos sobre la política y la campaña; lo que demandan son mayores espacios para la participación infantil y que se les considere en las propuestas de los candidatos. Esta exigencia se vincula con lo planteado por la Sociología de la Infancia respecto de considerarles como actores sociales y como fuente de cambio social (Prout & James, 1997); concebir a la infancia como construcción social permite contextualizar su posición en la estructura (Lugo Sánchez, 2020) y, por tanto, reconocer su agencia como audiencias de comunicación política.

Sobre la escasez de propuestas y formatos para las infancias en la campaña electoral, se abre el debate que confronta su vulnerabilidad frente a su autonomía como sujetos políticos, pues se les ha invisibilizado de este terreno (Ángel & Alvarado Salgado, 2010; Imhoff & Brussino, 2013). De esta forma, desde los Estudios Sociales de la Infancia no se promueve tratar a niñas y niños como adultos, sino reconocer su capacidad de intervenir el entorno (Marre, 2013; Rodríguez Pascual, 2012).

De acuerdo con Thompson (1998), existe una relación entre los medios de comunicación y la formación del yo, y al difundir mensajes por una variedad de canales y soportes que permiten su circulación a través del tiempo, es importante el lugar que adquieren en la incorporación de valores a la vida cotidiana. Por otro lado, existen nociones de la infancia que no permiten reconocer su agencia en el presente (Alfageme *et al.*, 2003; Gaitán, 2010). Entonces, independientemente de la falta de reconocimiento legal de la ciudadanía de niñas y niños, si ya se están vinculando con la campaña, aunque no se les considere como público, reconocerles como audiencias de comunicación política contribuiría a disminuir la exclusión de este grupo y a reconocer su proceso de construcción de ciudadanía como una aspiración democrática, en tanto que el acceso y la interacción son la base de la participación (Carpentier, 2012; Gerodimos, 2006). Además, dado que los medios forman parte de los elementos que integran los sujetos en la conformación de su

identidad y que en México tienen obligación de contribuir a la formación de ciudadanía, como se señaló en el capítulo contextual (Instituto Federal de Telecomunicaciones, 2015), sería importante considerar a las infancias en la coyuntura electoral como audiencia lo mismo que en las propuestas de campaña.

Si bien se reconoce la capacidad de acción de los integrantes de las audiencias en el uso, consumo y decodificación de los mensajes, los contextos sociales limitan las prácticas de los sujetos (Morley, 1996). En ese marco, más que preguntarse por el nivel de actividad de las audiencias infantiles, se ha considerado relevante conocer las implicaciones de esa capacidad y las condiciones en las que se desarrolla (Buckingham, 2002; Livingstone, 2002). Así, se ha mostrado que la interacción de niñas y niños con contenidos sobre la campaña y la participación en conversaciones acompaña la disposición para intervenir su entorno y resistir ante imposiciones del orden social establecido que les excluyen.

De esta forma, la producción de sentido –atravesada por el intercambio entre los sujetos y los referentes comunicacionales– se expresa en una producción de los agentes, más que en una reproducción (Orozco, 2003, 2006), y las evidencias muestran que no es un proceso exclusivo de los adultos. Precisamente, la tensión entre la agencia y la estructura permite a los sujetos ejercer su poder como audiencias, cuando experimentan su actividad frente a las proposiciones de los grupos en el poder en el contexto de la convivencia con personas de su entorno (Giddens, 1995), como sucede con niñas y niños cuando manifiestan sus acuerdos y desacuerdos con familiares y con pares, entre quienes reconocen a sus “colectivos identitarios” (Verón, 1998b), al expresar afirmaciones sobre los políticos y la campaña que consideran como compartidas por la mayoría, o cuando se identifican como parte de quienes votarían por uno u otro candidato. Por tanto, la producción de sentido es individual, pero sucede en lo colectivo (Osses & Valderrama H., 2019).

Reflexiones preliminares

Las audiencias infantiles de comunicación política en Ciudad de México experimentan su agencia al relacionar sus conocimientos y expectativas sobre política con sus evaluaciones y propuestas sobre la campaña presidencial de 2018 en este país. Este vínculo se manifiesta en su capacidad para negociar cómo debería participar cada actor político en la consolidación de la democracia, reconociendo la capacidad de acción de los sujetos y no un poder absoluto de los medios, particularmente, en una coyuntura electoral.

Entonces, niñas y niños tienen conocimientos sobre las nociones legales y prácticas de ciudadanía y sobre cómo el consumo de medios responsable y crítico permite ejercerla con compromiso. Asimismo, identifican a personajes e instituciones de la vida política, los problemas del país y el funcionamiento del sistema electoral. Por tanto, tienen expectativas claras acerca de la importancia del compromiso cívico, de informarse, participar, exigir rendición de cuentas y vivir en un ambiente de equidad, justicia, transparencia y bienestar, para lo cual se precisa que los políticos y gobernantes tengan valores y preparación para desempeñar su cargo.

Averiguar sobre los conocimientos de los sujetos en relación con sus prácticas cotidianas ha sido de interés tanto para los estudios de recepción como para los de socialización y cultura política, pues sientan las bases para la interacción con los medios y con otros, así como para definir las expectativas al respecto. Si bien en el siguiente capítulo, se tratan aspectos relacionados con el equipamiento tecnológico de los hogares y las fuentes de información sobre política de niñas y niños, no se hace con la intención de determinar el nivel u origen de sus conocimientos, sino de evidenciar el potencial de cambio social como resultado de la actividad de niñas y niños como público de la campaña presidencial, toda vez que identifican su autonomía en la producción de sentido, sin

desconocer la relación dialéctica con el contexto, en tanto que es un proceso que sucede de forma individual, pero que conforma sujetos colectivos.

Niñas y niños tienen conocimientos más o menos específicos sobre la vida política y sus actores, incluidos los procesos electorales y las campañas en medios, por lo que se relacionan de manera activa con esos contenidos y con su entorno, y elaboran propuestas sobre cómo debería ser el modelo de comunicación política en nuestro país, lo mismo que el lugar que esperarían ocupar en él. Proponen reducir *spots* y ampliar espacios de debate para que los candidatos informen sus planes de gobierno, así como que haya lugar para que las personas menores de edad se expresen al respecto.

Sin conocimientos no existen referentes para producir sentido, y sin expectativas no se puede aspirar a intervenir el entorno; por tanto, cuando no tienen acceso a esta información y a construir opiniones, no se suman a la deliberación colectiva sobre los asuntos públicos y se ve limitada su participación en el espacio público. Por ello, en el siguiente capítulo se aborda la asociación de las mediaciones parentales con el acceso a la información. Aunque los medios, las personas del entorno y la escuela son fuentes de información que permiten construir conocimientos, también se ha encontrado que niñas y niños tienen opiniones propias y no siempre están de acuerdo o incluso dudan de la veracidad o pertinencia de las afirmaciones de otros y de discursos que circulan a través de los medios.

Estos conocimientos posibilitan que niñas y niños ubiquen a los actores que participan en la campaña y, en ese marco, también a ellos mismos. En esas evaluaciones y propuestas reconocen las expectativas de los adultos respecto de los resultados de las elecciones; también simpatizan con algunas de ellas, pero manifiestan la imposibilidad de incidir en ese sentido. También se identifican, en términos de nivel socioeconómico, como parte de un sector amplio al que se nombra en los productos comunicativos de la campaña,

pero no como infancia, es decir, en cuanto a la conciencia del sí mismo o autorreferencia, no se reconocen en la materialidad; en las narrativas de niños y niñas se aprecia una posición de minoría por condición de edad, pero las niñas lo hacen aún más por el género. Sin embargo, sí se asumen como audiencias de comunicación política y como ciudadanos. Así, se evidencia la agencia de niñas niños como audiencias de comunicación política y su demanda para que ésta les sea reconocida.

De este modo, evalúan y cuestionan el modelo de comunicación político-electoral y los límites de una campaña; reflexionan sobre los candidatos y sus propuestas; acerca de los *spots* y debates como formatos principales a través de los cuales circulan los discursos en esa coyuntura y también juzgan sobre los resultados electorales y su difusión. Por tanto, también tienen propuestas sobre cómo las campañas pueden cumplir con su función democrática y una de ellas tiene que ver con evitar la exclusión, en este caso de las infancias, pues se sienten alejados de ese momento histórico del país, en el que se toman decisiones que no incluyen a todos.

No obstante, aunque los mensajes no se dirijan a ellos e, incluso, se limite su participación en las conversaciones, sí tienen contacto con información, la cual es uno de los fundamentos de la vida democrática, pero se requiere la interacción para consolidar la participación. Niñas y niños reflexionan y negocian sus opiniones sobre las campañas electorales en general, en particular sobre la de 2018, y asumen el diálogo y el disenso como reconocimiento de la otredad, lo que también es una condición que favorece la creatividad como impulso del cambio social, como pudo apreciarse cuando en las conversaciones durante las entrevistas colectivas se reconocía lo diferente, pero también las limitaciones estructurales para promover la democracia, en las que se enmarcan los medios, los políticos y las instituciones como parte del mundo adulto que enfrenta contradicciones para proteger a las infancias y promover su autonomía.

Así, los resultados subrayan la agencia de niñas y niños como audiencias críticas de la comunicación político-electoral, lo que desafía la visión de la infancia pasiva y autentifica la complejidad del proceso de recepción. Por tanto, abonan a la investigación en Comunicación ya que destacan la importancia de reflexionar teóricamente sobre la producción, circulación y recepción de contenidos, para evitar teorías y modelos hegemónicos que pueden minimizar exclusiones de origen socioeconómico o incluso por alfabetización mediática y digital, pero sobre todo por discusiones sobre la posible vulnerabilidad de grupos específicos, que resultan en regulaciones orientadas a la protección en los ámbitos público y privado, como sucede en el caso de las infancias.

Por ende, el aporte a las Ciencias Sociales se centra en notar que la tensión entre agencia y estructura permite a niñas y niños ejercer su poder como audiencias de comunicación política, al tomar conciencia de lo que necesita transformación. Lo que demandan las y los entrevistados es que esa capacidad de intervenir su entorno sea efectiva en procesos de participación infantil como parte de la producción de sentido sobre asuntos de interés público; sobre este aspecto se profundiza en el último capítulo.

Del mismo modo, con los hallazgos se pueden cuestionar nociones de ciudadanía y participación que omiten a minorías y formas no convencionales de aportar al colectivo que suelen gestarse en lo privado, pero que sostienen comunidades y, sobre todo, dan sentido de ciudadanía a grupos como las infancias, que demandan que se legitime su participación.

Es así como el contexto que ha enmarcado estos procesos no limita la agencia de las audiencias infantiles, pero sí podría reducir las oportunidades para que participen activamente en los asuntos públicos. Entonces, las campañas electorales podrían ser un espacio para la construcción de ciudadanía desde la infancia. Es, pues, crucial reconocer y dar visibilidad a las audiencias infantiles en la comunicación política, para que puedan

ejercer sus derechos como audiencia y a la participación. Esto implica alejarse de la idea tradicional de que la infancia es una etapa incompleta y que se debe esperar a la adultez para ser considerada ciudadanía con compromiso cívico. En consecuencia, los hallazgos abonan al debate sobre la agencia de las audiencias infantiles y su vínculo con la construcción de ciudadanía, con la aspiración a consolidar nuevas formas de cultura política democrática.

Experiencias mediáticas y comunidades interpretativas de audiencias infantiles de comunicación política

En este capítulo se expone cómo experimentan su agencia audiencias infantiles de comunicación política en Ciudad de México, al relacionar sus experiencias mediáticas con sus comunidades interpretativas. Se encontró que niñas y niños viven sus prácticas mediáticas en el contexto de las mediaciones parentales e identifican sus grupos de referencia de acuerdo con las limitaciones estructurales que resultan del acceso a medios y de las regulaciones de mamás y papás, así como de las nociones sobre las infancias que cuestionan o alientan su capacidad para comprender y participar en los asuntos públicos.

Esa estructura que constriñe, al mismo tiempo posibilita que exista una diversidad de fuentes de información y de espacios en donde sus opiniones son reconocidas. Por tanto, registrar el consumo de medios en convergencia con las comunidades interpretativas permite explorar la autonomía de niñas y niños como actores en sus familias, en otros entornos y como audiencias, especialmente, de comunicación política.

Durante los periodos electorales, los sujetos integran en su vida cotidiana los discursos diversos que circulan a través de los medios y las conversaciones. Niñas y niños acceden a información sobre política, sobre todo por televisión, Internet o propaganda en la calle. La multiplicidad de mensajes puede generar confusión, pero cuando su interés es mayor, buscan datos adicionales y los contrastan con sus intercambios con otros. De este modo, el acceso a contenidos en medios y dispositivos digitales es importante en el proceso de construcción de ciudadanía, pero el papel del diálogo es central en la disposición a involucrarse en la intervención del entorno.

La presencia de conversaciones sobre la campaña al interior de las familias encuentra relación con las estrategias de crianza y de mediación parental, pues la concepción de niñas y niños como pasivos o activos ante estos discursos, conforma las decisiones de mamás y papás para involucrarlos o no. Se ha reportado que las familias de niveles medios suelen tener estilos democráticos y promover la autonomía de hijas e hijos (Esteinou, 2008) y que esto, a su vez, coadyuva en el interés por participar en asuntos públicos (Austin & Pinkleton, 2001; Nateras Domínguez, 2013), lo cual es consistente con los hallazgos que se presentan enseguida y, en especial, en el siguiente capítulo. Lo anterior se evidencia cuando la mayoría de las familias prefiere la orientación antes que la prohibición de prácticas mediáticas y, se refuerza en los casos en que se considera capaces de interesarse y debatir sobre política a niñas y niños. Este último rasgo es el que cobra más fuerza en la implicación ciudadana, pero no es indispensable que esté al interior de la familia, si se encuentra en interacciones con otros grupos de referencia. Esto demuestra, entonces, la relevancia de la información como sustento de la participación.

Como se menciona en el capítulo metodológico, las familias participantes pertenecen a un nivel socioeconómico medio, sin embargo, la inscripción de hijas e hijos en escuelas públicas o privadas parece asociarse con distinciones en los estilos de vida (Ruiz Olabuénaga, 1984) que, para el caso de esta investigación, puede reflejarse en la alfabetización digital y en actitudes frente a los medios y dispositivos. Si bien no era de interés profundizar en este aspecto, se ha encontrado que las familias de escuelas privadas tienen más herramientas para acompañar esos consumos, lo que favorece la autonomía de niñas y niños en sus prácticas mediáticas. Lejos de lo que podría pensarse, en estas familias se presenta con más frecuencia la idea de que no hay interés ni aptitud para vincularse con la política, posiblemente por formas de vida más cercanas a la preocupación por la vulnerabilidad. Por lo tanto, es posible advertir que no hay regularidades, pues la

relación del nivel socioeconómico con la mediación parental presenta matices. Por eso los Estudios Culturales permiten concentrarse en las experiencias de decodificación y mostrar los aspectos compartidos o contrastantes en las categorizaciones propuestas para desarrollar la investigación, en lugar de aspirar a identificar patrones (Morley, 1996).

Particularmente respecto de las prácticas mediáticas, aunque la televisión suele ser percibida como de baja calidad, sigue ocupando un lugar relevante en los consumos compartidos, complementados por usos individuales de plataformas digitales. En estos escenarios, la crianza democrática propicia que niñas y niños negocien contenidos de los medios y de las conversaciones en sus procesos de producción de sentido.

Así, en ejercicio de su agencia eligen las fuentes de información sobre la campaña electoral y se integran a las comunidades interpretativas con las que comparten normas de interpretación, entre las cuales, la principal es la aceptación del disenso; esto resulta en que la familia no necesariamente sea la comunidad interpretativa más importante ni encuentren en ella a líderes de opinión, aunque sí son las personas en quienes más confían. Cuando las limitaciones no les permiten enterarse de lo que pasa en la política, eligen no participar por desinterés.

Estos hallazgos evidencian las contradicciones tanto en el proceso de recepción de niñas y niños como en las mediaciones parentales, ya que los intentos por fomentar la autonomía y la autorregulación se confrontan con los discursos sobre la pasividad de las personas menores de edad y la necesidad de tutela. Esto muestra la tensión entre agencia y estructura.

La pregunta de investigación que se responde en este capítulo hace alusión a la literatura que se enfoca en la incidencia de los aspectos sociodemográficos en el consumo de medios, particularmente, el nivel socioeconómico (Aguilar, 2007; Duarte-Duarte & Jurado-Jurado, 2017; Ibarra, 2007; Llopis-Goig, 2004; Morley, 1996; Orozco, 1996;

Torrecillas Lacave *et al.*, 2012; Vergara *et al.*, 2010), así como el lugar de los medios de comunicación, la comunicación interpersonal, la familia y la escuela en el consumo de medios, en la socialización política y en la formación de ciudadanía (Austin & Pinkleton, 2001; Couldry & Hepp, 2017; Huerta Wong & García, 2008; Lee *et al.*, 2013; Livingstone & Helsper, 2008; Nateras Domínguez, 2007; Navarro, 2007; Padilla de la Torre, 2014; Padilla-Walker *et al.*, 2012; Robles, 2007; Rodríguez, 2007; Rodríguez Estrada & Muñiz Muriel, 2009; Thorson *et al.*, 2009).

La literatura muestra que el nivel socioeconómico incide en la variedad de fuentes de información a las que se tiene acceso, y la presencia de madres y padres, en la particularidad de las prácticas mediáticas de niñas y niños. Específicamente, a más recursos económicos, mayores son las posibilidades de interactuar con contenidos en plataformas diversas, incluidas las de pago, así como contar con alternativas para el uso del tiempo libre. De la misma forma, las familias y los docentes pueden tener un lugar más importante en relación con los medios de comunicación (Ibarra, 2007; Austin & Pinkleton, 2001; Lee, Shah & McLeod, 2012).

Y, junto con la familia, la escuela también es un espacio de socialización y negociación de los contenidos sobre política, pues cuando las conversaciones suceden en ambos espacios, niñas y niños muestran mayor interés por el tema (Lee *et al.*, 2013; López de la Roche, 2007).

Además, se ha encontrado que el acceso a Internet favorece la interacción con información sobre política, pero no predispone a la participación, por lo que el equipamiento tecnológico no garantiza el compromiso cívico. Esto ayuda a alejarse de posturas deterministas sobre los medios y dispositivos digitales (Austin & Pinkleton, 2001; Lee *et al.*, 2013; Padilla de la Torre, 2014).

Asimismo, se ha reportado que los estilos de crianza son contexto de la producción de sentido y la socialización política, con las conversaciones al centro, particularmente durante los procesos electorales (Dinas, 2014; Gidengil *et al.*, 2016; Huerta Wong & García, 2008; Mcdevitt & Kioussis, 2015; Murray & Mulvaney, 2012; Robles, 2007; Rodríguez, 2007; Shulman & DeAndrea, 2014; Thorson *et al.*, 2009; Vergara *et al.*, 2010). No queda claro cómo las mediaciones parentales sobre las prácticas mediáticas de niñas y niños inciden en ello y en la disposición a la participación política (Padilla-Walker *et al.*, 2012), lo que sí se sabe es que las estrategias de monitoreo de prácticas en Internet son las mismas que suelen utilizar mamás y papás respecto de otros medios como la televisión (Livingstone & Helsper, 2008; Nikken & Jansz, 2014).

En ese contexto, la discusión sobre la actividad de las audiencias infantiles continúa pendiente (Blum-Ross & Livingstone, 2016). Por esa razón y por el debate presentado antes, los Estudios Culturales de Audiencias permiten acercarse a los contextos de negociación de niñas y niños, atender a grupos que suelen ser excluidos y mostrar las expresiones de resistencia como evidencia de su agencia limitada o favorecida por la estructura (Gaitán Muñoz, 2018; Grossberg, 2012; Rodríguez Pascual, 2012).

Debido a que la forma más viable para conocer lo que sucede respecto de la vida política y sus actores es a través de los medios, es decir, de su mediatización, y en tanto que hay familias que limitan el consumo de contenidos sobre política, pero que permiten el flujo de mensajes de manera acelerada y abundante durante la coyuntura de una campaña electoral, es preciso conocer cómo suceden las experiencias mediáticas y cómo se conforman las comunidades interpretativas de niñas y niños en el proceso de producción de sentido.

Por ende, surgen inquietudes sobre cómo se vinculan niñas y niños con los medios y dispositivos a los que tienen acceso trascendiendo el nivel socioeconómico y a partir de

sus propias decisiones, así como acerca de la conformación de sus comunidades interpretativas. Para ello, en el siguiente capítulo se registran las dificultades que reconocen niñas y niños para integrarse a conversaciones sobre política. En especial, se apunta la posición que deciden asumir al respecto y cómo solventan las limitaciones.

A continuación, se exponen los hallazgos para dar respuesta a la pregunta de investigación sobre las experiencias mediáticas y las comunidades interpretativas de niñas y niños. Al igual que en el capítulo anterior, esta presentación se ha organizado a partir de las tres dimensiones de la producción de sentido referidas en el marco teórico (Verón, 1998; Vizer, 2003, 2008).

De esta forma, para atender a la dimensión referencial, la categoría de experiencias mediáticas se articula a través de los códigos de prácticas mediáticas y mediaciones parentales; con los subcódigos se reportan el consumo de medios, uso de dispositivos y las fuentes de información sobre política, así como las regulaciones, la supervisión, la covisión, la orientación y las alternativas para el tiempo libre, respectivamente. Estos datos permiten pensar en preguntas para el futuro relacionadas con el vínculo de los estilos de vida con la crianza y las mediaciones parentales (Llopis-Goig, 2004; Ruiz Olabuénaga, 1984; Vergara *et al.*, 2010).

En la dimensión interreferencial se integran los relatos sobre la categoría de comunidades interpretativas, a través de códigos que distinguen las más frecuentes de las más importantes, de acuerdo con niñas y niños, así como la interacción entre esos grupos de referencia y las conversaciones. Los subcódigos permiten conocer el lugar de la familia y los pares, las personas de confianza, los líderes de opinión y los tópicos acerca de los que se conversa.

Y en la dimensión autorreferencial, la categoría de autonomía se opera con los códigos sobre la autorregulación en sus consumos, además de la posición que asumen

niñas y niños respecto de las conversaciones sobre política. Los subcódigos permiten establecer la autogestión de los contenidos, los tiempos y las prácticas, además de la participación, la pasividad, la autolimitación o la restricción al involucrarse en las conversaciones.

Para ofrecer contraste entre la autonomía de niñas y niños y la interacción con los medios y con otros sujetos, los relatos sobre la autorregulación se integran en la sección sobre las experiencias mediáticas, mientras que los de la posición ante las conversaciones, se trata en las comunidades interpretativas. Esta organización se expone en la tabla siguiente que permite explicitar el proceso de codificación (Saldaña, 2009). Después se describen los datos recabados con el trabajo de campo y se incluye un balance con la discusión con literatura y el marco teórico.

Dimensión	Categorías	Códigos	Subcódigos³¹
Referencial	Experiencias mediáticas	Prácticas mediáticas	• Consumo de medios y uso de dispositivos • Fuentes de información sobre política
		Mediaciones parentales	• Regulación de tiempo • Regulación de contenidos • Regulación de prácticas • Supervisión • Covisión • Orientación • Alternativas para el tiempo libre
Interreferencial	Comunidades interpretativas	Comunidades interpretativas más frecuentes	• Familia • Pares
		Comunidades interpretativas más importantes	• Familia • Pares

³¹ En la descripción de los hallazgos, los códigos y subcódigos se identifican con cursivas.

		Interacción entre comunidades interpretativas	• Personas de confianza • Líderes de opinión sobre política
		Conversaciones familiares	• Intención de voto • Candidatos • Resultados de las elecciones • Modelo de comunicación política • Sistema político • Tratamiento periodístico de la campaña • Procedimientos electorales
Autorreferencial	Autonomía	Autorregulación	• Autorregulación de contenidos • Autorregulación de tiempo • Autorregulación de prácticas
		Posición ante las conversaciones sobre política	• Participativa • Pasiva • Autolimitada • Restringida

1. Experiencias mediáticas

Como parte de la dimensión referencial, en este apartado se registran las rutinas y situaciones (Orozco, 1996; Jensen, 1997) del consumo de medios y uso de dispositivos digitales a los que tienen acceso niñas y niños, lo que permite identificar sus fuentes de información sobre política.

En parte, sus prácticas mediáticas toman forma por las mediaciones establecidas por sus padres y madres para regular y acompañar el consumo de contenidos de sus hijas e hijos, así que también se incluyen las inquietudes de los encargados de la crianza respecto de la información que consideran apropiada para ellos (Llopis, 2004; Duarte &

Jurado, 2016), en especial, lo que sucede en torno a la campaña presidencial de 2018. Este aspecto se trata desde la dimensión interreferencial.

Desde la dimensión autorreferencial, se anotan las estrategias de autorregulación en prácticas mediáticas de niñas y niños que evidencian su actividad como audiencias. Esto permite observar la tensión entre su agencia y la estructura que enmarca sus experiencias mediáticas.

a) Prácticas mediáticas

Sobre el *consumo de medios y uso de dispositivos* se ha encontrado que la interacción con la televisión y la radio suele ser compartida. Algunas de las familias no permiten que sus hijas e hijos tengan televisión en su habitación; así, sobre todo en esos casos, hay *covisión*. El consumo individual sucede entre quienes sí tienen televisor o computadora en su habitación, así como entre quienes tienen acceso a dispositivos móviles.

Las distinciones en las prácticas mediáticas están asociadas a las estrategias de mediación parental. En general, estas familias descalifican los contenidos de televisión abierta por considerarlos de baja calidad, aunque sí se consume, en especial noticiarios; otros contenidos preferidos son películas, *reality shows* y telenovelas. Todos tienen televisor en la sala y es el principal elemento del equipamiento tecnológico, que además está diversificado con suscripciones a televisión de paga y plataformas de video bajo demanda.

Entonces, es el medio que registra más consumos compartidos entre estas familias, en especial, entre quienes tienen televisor en la sala y no en las habitaciones, lo que, más que asociarse con ingresos, se vincula con la regulación de prácticas mediáticas, como parte de las estrategias de crianza. Como caso particular, el rechazo hacia la televisión en

una de las familias se manifiesta en que su televisor sea “obsoleto e inservible” (mamá, A2) y sólo se use para ver películas desde un reproductor.

En otra de las familias, se considera un mal hábito, lo que se ha traducido en que tampoco vean noticiarios, lo cual también está relacionado con el rechazo hacia la política: “si veo televisión cada 3 días, es mucho... Ya no veo noticias... Ni deportes ni nada” (papá, A1). También hay casos en los que el rechazo hacia contenidos de política en medios se asocia con el hartazgo y la desconfianza hacia políticos y gobiernos, lo que no significa desinterés, sino cuestionamiento y demanda de otras prácticas en la política (papá, A1).

Al respecto, las niñas y los niños entrevistados dicen que no les atrae ese medio porque “no hay nada que ver” (niño, B3). Comentan que llegan a verla “después de la tarea o cuando estoy muy aburrido solamente” (niño, B3). En general, pareciera que no se identifican como consumidores de televisión y que incluso comparten los discursos acerca del rechazo a este medio, pero reconocen que sí hay contenidos que les son atractivos (niñas, A2). Algunos de los papás o mamás entrevistados buscan opciones alternativas para el uso del tiempo libre, como se trata más adelante en la sección sobre las mediaciones parentales.

Destaca que, conforme se fueron desarrollando las conversaciones, se evidenció que sí la ven: algunos porque en sus casas la consumen y entonces lo hacen de forma indirecta (niños, B3); otros como convivencia familiar, sin preferencia por un contenido en especial (niña, A1); otros sí, por elección de programas específicos (niñas, A2) y en otros casos como acompañamiento de prácticas cotidianas dentro del hogar, como la preparación de útiles escolares para el día siguiente: “luego me quedo embobada viendo la tele” (niña,

Dibujo 2



A1). En general, no tienen preferencia por un contenido en especial, aunque a esa hora suele haber noticiarios (papá, A1) o también *reality shows* (niño, B3), como se aprecia en el Dibujo 2.

En cuanto a la radio, la escuchan en el auto con sus papás y mamás. Casi siempre es música, pero a veces se trata de noticias (niños B3, niñas, B1); parte de los adultos decide escucharlas únicamente cuando van solos y, cuando

viajan con sus hijas e hijos, permiten que ellos elijan la música (mamá, B4; papás, B2).

Todos los adultos comentan que leen noticias en línea, en ocasiones, a través de redes sociodigitales. Sólo una de las familias tiene suscripción a *El Universal* y el niño lo lee para ver el tipo de cambio del dólar y saber cuándo es más conveniente adquirir productos para videojuegos, pero le despierta curiosidad enterarse de otras noticias. (mamá, B3); es el único que lee un periódico de manera consistente.

En cuanto a dispositivos digitales, en estas familias se ha tratado de postergar que sus hijas e hijos tengan teléfono móvil propio, pero algunas de ellas decidieron que sí después del sismo de 2017, para estar en contacto y aprovechando que los adultos

renovarían el dispositivo, lo cual no representaría un gasto. Los que ya poseen celular, tienen *Whatsapp* (niñas y niños, B1, B2, B3, B4), y señalan que reciben memes “pero no de partidos políticos” (niña, B1). En el caso de quienes no tienen celular propio, es porque sus papás y mamás consideran que no es el momento adecuado por la edad; así que usan los de sus mamás para jugar o buscar información para tareas escolares; lo que sí tienen son tabletas (niñas y niños, B1, B3; A1; A2).

Quienes tienen teléfono propio dicen que lo usan poco y, cuando lo hacen, es para jugar, platicar con amigos o buscar información para hacer la tarea. Cuando no tienen celular o *tablet*, acceden a Internet por medio de la

Dibujo 3



computadora y la usan para actividades escolares y para jugar, como se expresa también en el Dibujo 3 (niña, A1). Papás y mamás coinciden con ellos cuando señalan las prácticas que desarrollan sus hijas e hijos a través de estos dispositivos. Independientemente de las estrategias para regular y acompañar las prácticas mediáticas, papás y mamás refieren tener conocimiento general de lo que hacen y consumen sus hijas e hijos. Si bien no era de interés conocer cuántas horas al día utilizan estos dispositivos, sí se puede saber que lo hacen después de realizar las tareas escolares por la tarde y antes de la cena.

Prácticamente ninguno de los infantes tiene cuenta en redes sociodigitales, pero sus mamás les han mostrado memes y videos de animales (niño B3; niña, B1). Sólo algunos tienen cuenta en *Instagram* (niño, B3; niña, B4) y sólo una de las niñas, de *Facebook*, porque su prima mayor la registró para interactuar entre ellas por ese medio (niña, A1).

No en todas las familias hay rutinas para el consumo de medios, pero parece que son más evidentes entre quienes acostumbran a ver televisión en el horario de la comida,

después de la

elaboración de las

tareas escolares o

durante el

desarrollo de

actividades

domésticas

(papás, A1;

mamás, B3). El

consumo de

Dibujo 4



medios también puede servir de vínculo en las familias donde hay poca convivencia por motivos laborales; así, se establecen acuerdos para ver películas juntos (mamá, B2). Es importante destacar que no necesariamente puede ser televisión abierta o de paga, sino alguna plataforma de video bajo demanda, en especial, *Netflix*, como se muestra en el Dibujo 4 (niño, B3).

Asimismo, el Dibujo 5 expresa que, además de los medios y dispositivos, existen otras actividades de esparcimiento que también les son atractivas (niño, B3). Esto también se recuperó en otros dibujos que se han incluido en este capítulo.

Dibujo 5



A pesar de que entre las principales prácticas mediáticas de estas familias aparecen las plataformas de video bajo demanda, se registra acceso a información sobre política por televisión abierta. Asimismo, la interacción con este medio es una forma de ordenar rutinas asociadas con las estrategias de mediación parental. Por el contrario, en el caso de los dispositivos móviles, las rutinas que pueden establecerse, aunque sea tácitamente, se asocian con la relajación a través del consumo individual (papá, A1).

Acercas de las *fuentes de información sobre política* se identificaron grupos de niñas y niños que reconocen a los adultos de su familia como la vía principal para enterarse de la campaña y los candidatos (niñas, A1, A2, B1; niños B2, niños B3), y otros grupos que lo hacen a través de los medios (niñas, B1; niños, B2, B3).

Parte de los adultos entrevistados también considera que las conversaciones son la forma más importante por la que se enteran sus hijas e hijos sobre la campaña, pues los escuchan hablar del tema o, aunque lo hacen con poca frecuencia, les enseñan alguna noticia que quieren que sepan y eso propicia las conversaciones (papás, B2; mamás, B3;

A2). Otros suponen que se enteran por pláticas con amigos (mamá, B3; B4). Entonces, las conversaciones ocupan un lugar central como fuente de información sobre política.

Niñas y niños reconocen que en el momento de la campaña hay mucha información en los “noticiarios” (niño, B2), por lo que es casi imposible escaparse de eso. Cuando las conversaciones familiares son escasas, parecen enterarse porque los adultos de su familia consumen noticiarios en radio o televisión y los escuchan (niñas, B1), por conversaciones con pares (niñas, A1, B1; niños, B2, B3) o por contacto accidental con este tipo de información (niña, B4).

En contraste, cuando mamá y papá limitan intencionalmente que sus hijas e hijos se enteren de lo que pasa en México –por conversaciones o por medios– la información que reciben se acompaña de confusión y desinterés por el tema y por participar en asuntos públicos y una probable ausencia de sentido de pertenencia y competencia para entender la política (niña, B4). Esto no sucede cuando, a pesar de evitar noticiarios, se promueven las conversaciones (niñas, A1).

Por otro lado, hay quienes consideran que sus hijas e hijos se enteran de la campaña sobre todo por los medios, ya sea por los *spots* o noticias en televisión, porque no participan en las conversaciones. Como caso aislado, una de las mamás comenta que su hijo ve videos comparativos de los candidatos en *YouTube*; después confirma la información investigando en Internet y, si no la encuentra, pregunta a sus papás (mamá, B3), lo cual no parece tener relación con la historia de participación política de esta familia –como se aborda en el siguiente capítulo–, sino con la decisión del niño, lo que evidencia el ejercicio de su agencia.

Por su parte, niñas y niños que refieren enterarse por noticiarios; los escuchan en la radio cuando van con sus papás o mamás en el auto. Hay quienes mencionan que no

prestan atención porque no les interesa (niña, B4) o porque es la misma información que se presentó en televisión más temprano (niña, B1).

En el caso de la televisión como fuente de información, se evidencia contradicción en el discurso de niñas y niños al referir que casi no la ven, si bien más tarde señalan que se han enterado de noticias específicas por ese medio, como la renuncia de Margarita Zavala a su candidatura (niño, B3) o los resultados de las elecciones (niños, B2, B3; niñas, A1). Esto es consistente con lo señalado antes, ya que refleja un mayor consumo de este medio del que se reconoce conscientemente, debido al rechazo hacia la televisión.

Otra forma de enterarse de la campaña ha sido por servicios de noticias difundidas por empresas de telefonía móvil (niño, B2) o por los debates transmitidos por televisión (niñas, A1 y A2; niños, B2 y B3), aunque una de las niñas comenta que si se entera de lo sucedido en esos encuentros “es por mis papás que hablan” (niña, A1); así que escuchar conversaciones entre adultos se mantiene como una fuente de información.

Asimismo, también identifican los *spots* de los candidatos y del INE en radio y televisión como una forma de saber lo que pasa en la contienda electoral (niño, B3; niña, A2). Sólo una de las niñas señala que nunca ha visto “comerciales de políticos” en Internet, aunque antes dijo que le molesta que aparezcan en *YouTube*, por lo que es posible que los salte o los ignore (niña, A1).

La mayoría de las personas menores de edad participantes en la investigación comparte que suele descartar los anuncios en *YouTube*, pero en ocasiones los ven porque les llaman la atención o porque no se pueden omitir: “el de Meade sí lo vi ... No se podía saltar a veces... Meade en 30 segundos” (niño, B3). Entonces, la mayoría ve los *spots*, identifica a los candidatos y el mensaje que éstos desean transmitir.

También se han enterado por las noticias que aparecen en los buscadores cuando investigan para su tarea (niñas, B1), o al rastrear intencionalmente información adicional

cuando una noticia les interesa (niños, B3; niñas, A2). Destaca que, en algunos casos, manifiestan desinterés por la política, pero que se enteren buscando datos complementarios a lo que escuchan o incluso de manera azarosa al realizar labores domésticas que involucran el uso de papel periódico (niña, A2).

En resumen, las prácticas mediáticas de estas familias muestran consumos compartidos de radio y televisión en plataformas diversas y un consumo individual con dispositivos. La televisión es el medio con más presencia en los hogares, ya que organiza rutinas y la convivencia familiar. Como se trata enseguida, estas prácticas están acompañadas por estrategias de regulación de contenidos empleadas por mamás y papás.

b) Mediaciones parentales

Respecto de las mediaciones parentales se halló que contemplan la regulación de tiempo, contenidos y prácticas, la supervisión del cumplimiento de las reglas, la presencia durante el consumo de medios o covisión, así como la orientación y el ofrecimiento de alternativas para el uso del tiempo libre, como se describe a continuación.

En cuanto a la *regulación de tiempo* para la interacción con medios y dispositivos, se encontró que, en general, se limita con la condición de que hayan terminado las tareas escolares o de evitar desvelarse. Sólo en una familia se permite el uso únicamente en fines de semana (mamá, A2). Sólo en un caso el acceso es libre con el acuerdo de no bajar calificaciones (mamá, B3). En todas las familias hay menos límites en vacaciones.

También parece que la mayor preocupación de padres y madres está en el tiempo que sus hijas e hijos usan dispositivos digitales, más que el consumo de televisión. Y, precisamente, uno de los niños indica que su tiempo límite es “hasta que se me acaben los datos” (niño, B3).

Respecto de la *regulación de contenidos*, en general permiten que sus hijas e hijos tengan acceso a medios y dispositivos digitales, pero se observan tres grandes tipos de regulación con matices. Hay adultos que consienten que consuman productos comunicativos, aunque ellos no estén de acuerdo (papás, A1); están quienes acompañan esta interacción con conversaciones (papás, A1; mamás, B1; B2; B3) y hay quienes los limitan (papás y mamás, A1; B2; B4).

Por ejemplo, hay familias en las que se ha restringido por completo el acceso a *YouTube* (mamá, A1) o al menos lo limitan para que “lo vean lo menos posible. Me choca porque pueden salir en cualquier momento mil cosas” (Mamá, B4). En todos los casos, la orientación está presente.

Entre las familias que limitan, se encontró que uno de los controles principales se relaciona con la violencia, por lo que se evitan noticiarios en tanto que no quieren que sus hijas e hijos escuchen sobre la inseguridad o acerca de situaciones de emergencia, como fue el caso del sismo (mamás, A2; A1; B4; papás, B2). Su intención es que sólo se enteren de “noticias bonitas” (mamá, B4). Niñas y niños no identifican reglas en relación con contenidos en televisión porque, explican, casi no la ven, pero sí han recibido sanciones cuando consumen productos inadecuados para su edad que podrían generarles algún malestar (niña, A1).

En relación con la *regulación de prácticas* en el uso de dispositivos digitales, la principal es sobre el acceso, como sucede en las familias que no han otorgado teléfono móvil propio a sus hijas e hijos. Quienes practican regulaciones más rígidas refieren que no están contra el uso de la tecnología, pero consideran que no va a aportar “nada nuevo” a su desarrollo (mamá, A2). Sin embargo, se permiten otros dispositivos, porque “ahorita todo se mueve en base a eso, no las puedo yo tener fuera, porque tampoco me interesa que

sean raras” (mamá, A2); además, señalan que la tecnología es parte de la vida de los infantes y no se les puede “aislar” (papá, A1).

Niñas y niños que no tienen teléfono móvil reconocen y aceptan ese discurso en sus familias, y afirman que, por su edad, “no es buena idea” (niña, A1). Por ello, hay familias que sólo permiten que niñas y niños usen el celular de sus mamás por 10 o 20 minutos para jugar (mamá, A2) o buscar información para la escuela (mamá, A1).

En este sentido, el control principal está relacionado con cuidar la integridad de sus hijas e hijos. Las estrategias de mediación parental se concentran en que sólo interactúen con conocidos o que no compartan contenido que acaso los pongan en situación vulnerable a ellos o a alguien más, a través de *WhatsApp* o de videojuegos en línea: “es una regla y no pueden dar información de ningún tipo” (mamá, B4). Particularmente sobre política, no parecen prohibir contenidos de este tipo, sino evitar consumirlos en compañía de hijas e hijos.

Otra de las estrategias de mediación es la *supervisión*. Hay papás y mamás que revisan las conversaciones (papás, B2) y tienen vinculados sus propios dispositivos a los teléfonos de sus hijas e hijos, tienen sus contraseñas y “conocemos perfectamente” (mamá, B3). Por otro lado, hay quienes consideran que sus hijos todavía son muy “inocentes”, por lo que no revisan sus conversaciones, pues siempre que les piden su teléfono, lo dan sin preocupación de que algo podrían estar ocultando (papá, B2) o no usan control parental en Internet, porque “no es que se metan a buscar” (Mamá, B4).

En el caso de niñas y niños que tienen cuenta de *Instagram*, sus papás y mamás los siguen para ver cómo interactúan con otros (mamá, B3) y para asegurarse de que no suban fotos con su rostro (mamá, B4). También dan seguimiento al historial de búsquedas en *YouTube* (mamá, B3). Como resultado de la supervisión, puede haber sanciones como

retirar la laptop, si se sigue usado para esparcimiento después de la hora acordada (mamá, B2) o cancelar la cuenta de *Instagram* si se comparten datos personales (mamá, B4).

En cuanto a la *covisión* hay familias que tienen el televisor en la sala y eso se traduce en consumos compartidos, aunque no necesariamente sean de interés de niñas y niños, quienes, sin embargo, no manifiestan malestar por esta situación (niños, B2 y B3; niñas, B1 y A1). Por otro lado, la interacción con dispositivos digitales sí suele ser individual, por lo que las conversaciones al respecto pueden suceder de manera asincrónica a esta interacción.

Destaca que, en la familia que no cuenta con televisor en el hogar, no se registran conversaciones sobre el contenido de los medios (niñas, A2). Y en el caso de la mamá que aplica mayores límites tampoco se encontró *covisión*, al parecer porque está trabajando fuera de casa, lo cual puede motivar su preocupación por controlar lo que ve su hija (mamá, A1).

En cambio, las familias que realizan consumos compartidos y promueven las conversaciones sobre política –que en algunos casos son iniciativa de niñas y niños–, hacen advertencias sobre noticias falsas (mamá, B1) o matizan las opiniones de los periodistas acerca de los peligros asociados con votar por uno u otro candidato (mamá, B3).

A la hora que yo llegue, o a la hora que esté desocupado, yo le pongo a las noticias. Estamos viendo los tres. Entonces mi hija también comparte, se entera de todo, y es un tema a tratar entre todos (papá, A1).

Aunque niñas y niños la identifican como una práctica de convivencia familiar, la principal característica de la *covisión* como estrategia de mediación implementada por

padres y madres es estar al pendiente de lo que sus hijas e hijos están consumiendo y hacer comentarios al respecto, en caso de que ellos no pregunten.

Como se trata en el siguiente capítulo, las estrategias de crianza de estas familias son primordialmente democráticas, lo cual se relaciona con que aparezca más la *orientación* que la prohibición como estrategia de mediación, pues incluso en aquellas en las que se limita el consumo de medios, se explican las razones de ello, lo que se asocia con rasgos democráticos de la crianza. En los casos en los que no se prohíben contenidos, se sugiere a hijas e hijos tener una perspectiva crítica (papás, B2; A1) y manifiestan su desacuerdo al mencionar que “no me gusta que veas eso” o que tengan videojuegos de armas, pero consideran que es decisión de niñas y niños (papás, A1). También explican a sus hijas e hijos cuando hay contenido de doble sentido mientras que, cuando se trata de cine de terror, recomiendan quitarlo “en el momento en el que ya no lo disfrute” (mamá, B3).

Por eso, padres y madres consideran necesario saber cómo funcionan los dispositivos digitales y cómo circula la información, pues “hoy en día, un niño maneja aparatos electrónicos con mucha facilidad. Eso hace que tenga información de otra forma, de otro tipo... No nos podemos quedar atrás y más en la educación” (papá, A1). Consideran que, de esta forma, podrían orientarlos con más precisión.

Así, para papás y mamás es importante que sus hijas e hijos vayan conociendo cómo funcionan los dispositivos digitales, pero tratan de evitar que se convierta en un obstáculo para la interacción cara a cara. Por su parte, se esfuerzan en poner el ejemplo, dado que “nuestros hijos son el reflejo de cómo somos nosotros” (papá, A1):

Sí está bien que lo sepan utilizar, pero nos quita mucha convivencia... Y trato de inculcarles a mis hijos a que sea un tiempo nada más y después de eso que convivan,

que estén con la realidad. Porque, pues sí, reúne con gente lejana, pero realmente los más cercanos estamos separados (papá, A1).

También hay quienes consideran que niñas y niños son libres de usar medios y dispositivos porque deben “tener la capacidad de decidir qué cosas sí debe de ver y qué cosas no... Es quitarle, desde nuestro punto de vista, su pensamiento de análisis y de crítica con respecto a lo que él necesita” (mamá, B3).

Las mamás que refieren no restringir contenidos en medios explican que sus hijas e hijos reconocen cuando algo que están viendo no es apropiado y detienen el consumo; una de ellas dice que ni siquiera tiene control parental (mamá, B3). Relatan que cuando aparece contenido sexual o de violencia en lo que están viendo en familia, ellos mismos se retiran de la habitación o piden que se cambie de canal (mamá, B3).

Dibujo 6

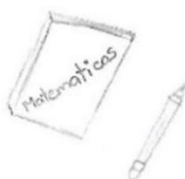
Mañana

Tarde

Noche



Siempre desayuno temprano.



Hago mi tarea temprano despues de comer.



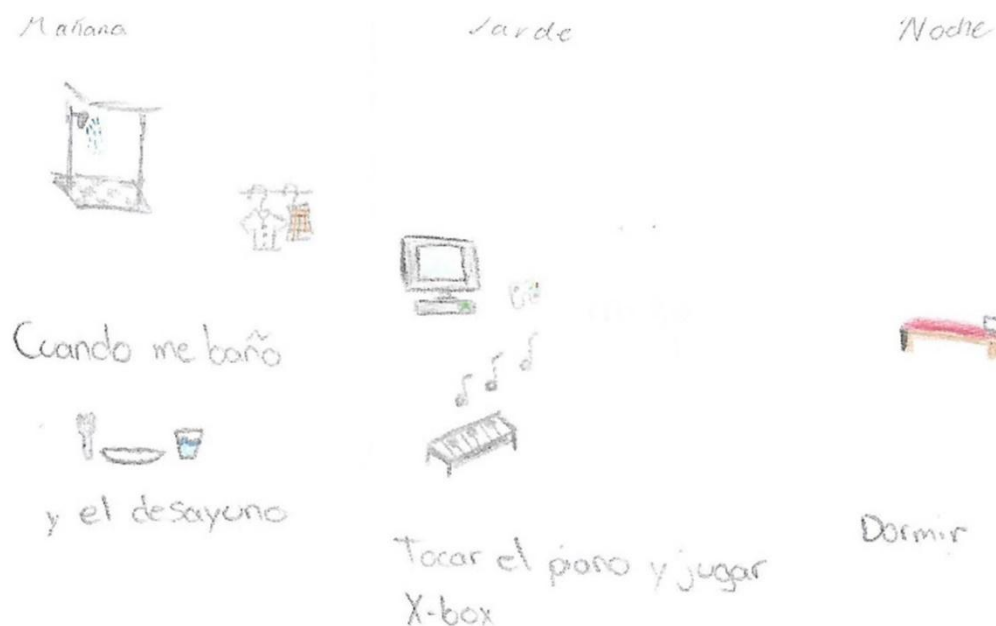
Me gusta leer en la tarde.

Otra característica que se ha identificado de las mediaciones parentales como acompañamiento es el ofrecimiento de *alternativas para el tiempo libre*, entre las que está el deporte, la lectura y otras actividades culturales, como parte importante del desarrollo personal (papás, A1; mamá, A2):

Entonces también hay que darles esa opción de sacarlos a hacer otra actividad. A mi hija le gustan mucho los libros, ella, pues tal vez reforzar sea parte, ¿no? A mi hijo los cuentos... A lo mejor podemos ir a lugares donde ellos puedan comprar esas historietas o mi hija un libro (papá, A1).

Esta forma de regulación se asocia con la elección por parte de niñas y niños de otras actividades que acompañan o que son distintas de la interacción con medios y dispositivos (niños, B3), como se puede ver en los Dibujos 6 y 7.

Dibujo 7



Es notorio, entonces, que mamás y papás recurren a la regulación del tiempo, contenidos y prácticas, así como a la supervisión, la covisión y la orientación como parte de las estrategias de mediación parental. Destaca que existen familias que también consideran ofrecer actividades alternas para el uso del tiempo libre e incentivan conversaciones críticas. De esta forma, las estrategias de estas familias priorizan la convivencia familiar y son de carácter democrático, principalmente, lo cual acompaña la toma de decisiones de niñas y niños en la gestión de sus prácticas mediáticas, como se ve a continuación.

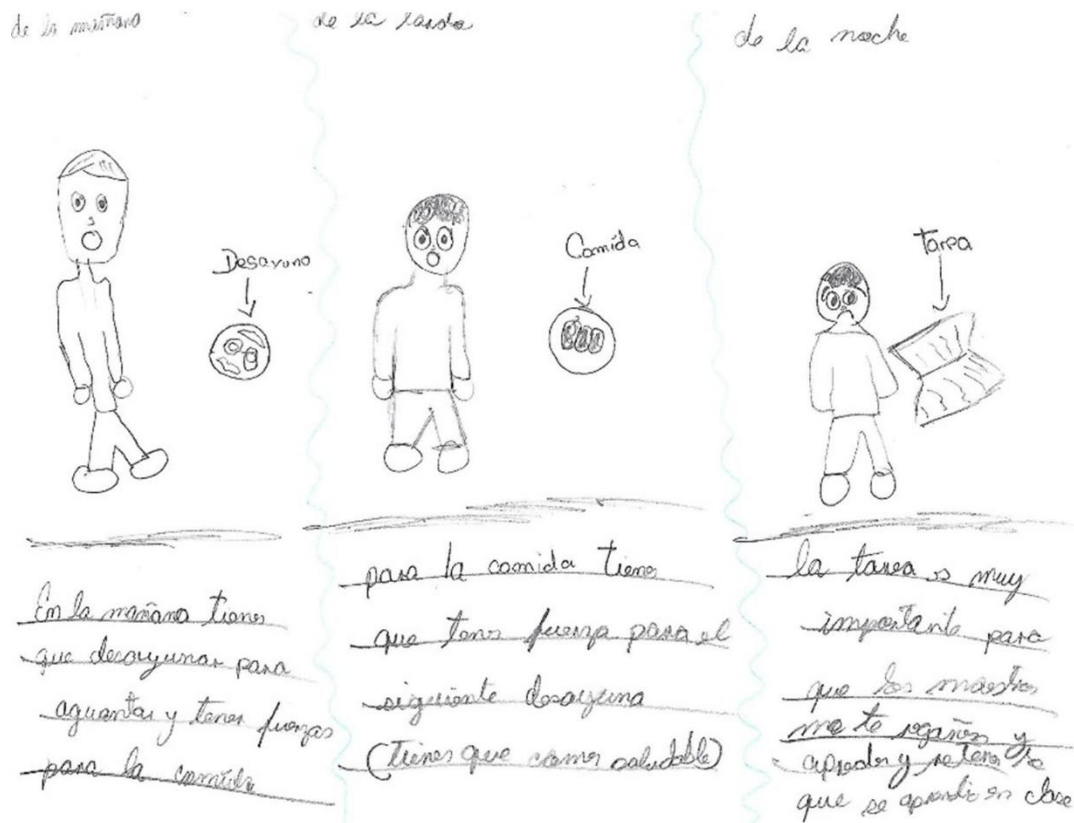
c) Autorregulación

Además de las estrategias de mediación parental, niñas y niños recurren a la *autorregulación de contenidos*, evitando los que consideran inapropiados para su edad (niños, B3; niñas, A1, A2 y B4).

Como se ha visto, padres y madres sí practican estrategias de mediación, pero niñas y niños no las identifican con claridad, pues dan más peso a las decisiones que toman desde la autonomía, por lo que se reconocen a sí mismos como los principales reguladores en ese sentido: “no debemos ver cosas que no son aptas para niños” (niña, B4).

También practican la *autorregulación de tiempo* y hay quienes están de acuerdo con que sus mamás les limiten los periodos de uso de los dispositivos digitales (niñas, A2; B4), o señalan que ni siquiera es necesario, porque nada más los emplean para alguna emergencia (niño, B2), apreciación que parece tener más presencia entre niñas y niños de familias que controlan de manera más rigurosa las prácticas mediáticas. En general, niñas y niños saben que deben priorizar sus deberes académicos sobre el consumo de medios y uso de dispositivos.

Dibujo 8



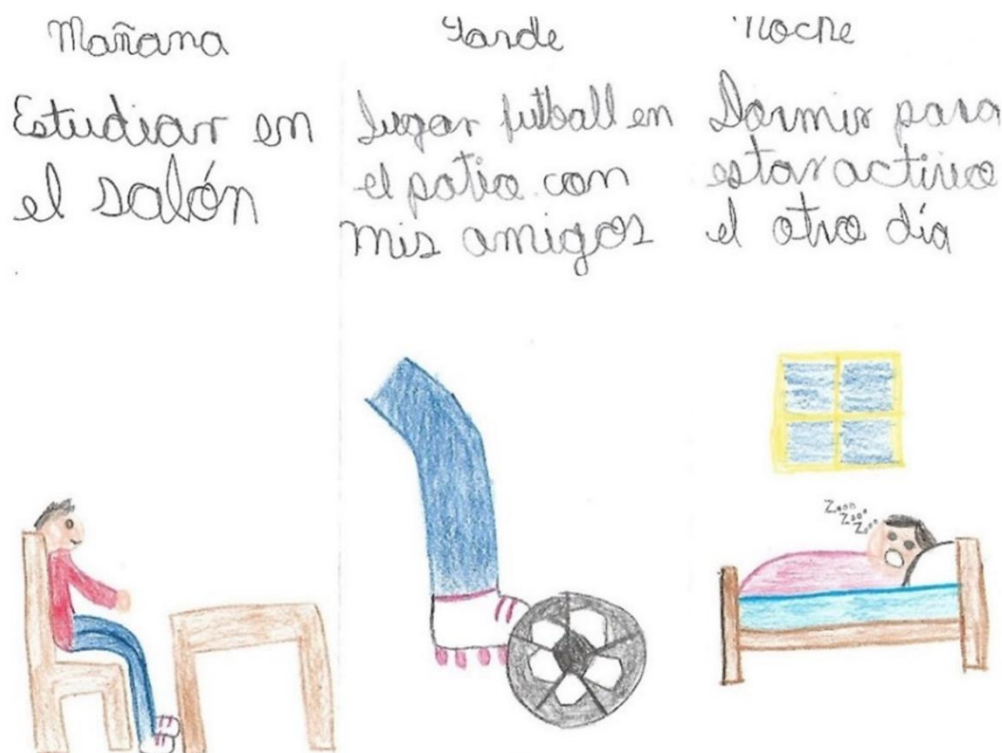
Esto permite que niñas y niños consideren la *autorregulación de prácticas*. En particular los varones de escuelas privadas piden compañía y orientación para ver contenidos que no consideran adecuados para su edad, como es el caso de películas de terror y programas de *stand up* (mamá, B3), o series sobre sexualidad (mamá, B2), lo que evidencia el ambiente de confianza en estas familias.

Destaca que, si bien –sobre todo las mamás– mencionan que sus hijas e hijos no pueden compartir información personal o estar en contacto con desconocidos a través de redes sociodigitales, esto no fue mencionado por niñas y niños.

Con la investigación fue notorio que las decisiones tomadas desde la autonomía también aparecen en otras prácticas de autocuidado como la alimentación (niño, B2) y el descanso (niño, B3), como se aprecia en los Dibujos 8 y 9, respectivamente, lo cual muestra

consistencia con las narraciones de niñas y niños respecto de la interacción con medios y dispositivos.

Dibujo 9



De este modo, niñas y niños autorregulan sus prácticas mediáticas en el marco de estrategias democráticas de las familias, que promueven la reflexión y el diálogo sobre el consumo mediático. Esto, a su vez, se vincula con el cuidado personal, y muestra consistencia con los hallazgos sobre el ejercicio de la autonomía de niñas y niños.

Balance sobre los hallazgos de las experiencias mediáticas

Las prácticas mediáticas conformadas por las experiencias relativas al acceso, elección, interacción y uso de medios y dispositivos permiten a los sujetos conocer aspectos de la vida política a los que no podrían aproximarse de otra forma. En esa mediatización se ponen en juego tensiones y contradicciones entre grupos al tratar de establecer sentidos (Giddens,

1995; Thompson, 1998; Verón, 2015). Entonces las prácticas mediáticas y las mediaciones parentales estructuran las experiencias de niñas y niños como audiencias, mientras que ellos ponen en juego su agencia al ejercer su autonomía en las decisiones que toman al respecto; esto conforma la variedad de fuentes de información con las que se vinculan como audiencias de comunicación política y con su disposición a intervenir su entorno.

Así, desde la dimensión referencial, los datos recabados en la investigación muestran que, por lo general, hay un rechazo a los contenidos de televisión por considerarlos de baja calidad. No obstante, es el principal elemento del equipamiento tecnológico, que además está diversificado con suscripciones a televisión de paga y plataformas de video bajo demanda. También sin distinción por tipo de escuela, existen consumos compartidos, en especial en las familias que tienen televisor en la sala.

A pesar del rechazo, todos reconocen que hay contenidos que les interesan o que forman parte del acompañamiento de las rutinas domésticas y la convivencia familiar. En el caso de algunos niños y niñas de escuelas privadas, suceden con más frecuencia consumos individuales por tener televisor en su propia habitación. Entonces, las reflexiones sobre las infancias como audiencias también pueden contemplar el acceso y la elección de contenidos como parte de su actividad frente aquellos debates sobre su posible pasividad (Cover, 2006).

La radio también es un medio de consumo compartido, pues se escucha durante traslados en auto; esto fue reportado sólo por niñas y niños de escuelas privadas. En el caso de la prensa, sólo una de las familias de escuela privada cuenta con suscripción a la versión impresa de un diario nacional y este acceso confluye con el interés del niño respecto de la política, lo cual le ofrece diversidad de fuentes de información.

Por otro lado, a partir del uso que niñas y niños dan al teléfono móvil o tabletas, fue posible advertir que la posesión no depende primordialmente de recursos económicos sino

de las decisiones de padres y madres sobre cuándo es el momento adecuado para ello, es decir, de las regulaciones que practican.

Desde la década de los ochenta se ha reportado en la literatura que el nivel socioeconómico diversifica las mediaciones familiares (Fernández *et al.* 1986; citado Orozco, 1991) y el acceso a formas de entretenimiento e información, lo que se asocia con que se valore menos la televisión y deje de considerarse como una fuente de aprendizaje entre quienes tienen más recursos (Llopis-Goig, 2004; Orozco, 1996; Santos *et al.*, 2006; Torrecillas-Lacave, 2013a, 2013b; Vergara *et al.*, 2010). Asimismo, esto incide en que el consumo sea más individualizado y el acompañamiento de mamás y papás disminuya (Duarte-Duarte & Jurado-Jurado, 2017).

En el caso de esta investigación, niñas y niños se enteran de la campaña por noticiarios de televisión que ven mamás y papás; los *spots* también son una forma de enterarse, sin distinción de género o escuela. Entonces, que se limite el acceso a medios como práctica de regulación no impide que estén en contacto de manera indirecta con esos contenidos a través de noticias que aparecen en Internet cuando buscan información para tareas, cuando lo escuchan de pares y hermanos o primos mayores con acceso a redes sociodigitales, por el *chat* familiar, por periódicos que estén disponibles en el hogar y por propaganda en las calles.

Estos hallazgos coinciden con la literatura al evidenciar que el formato de los productos comunicativos puede incidir en el proceso de recepción, pero también son importantes los intercambios familiares en el contexto de la interacción con los medios (Aguilar, 2007; Navarro, 2007). En particular, en relación con los contenidos sobre política, se genera un entorno que favorece el interés sobre el tema, incluso cuando no necesariamente niñas y niños estén participando de forma activa en esa situación específica (Rodríguez Estrada & Muñiz Muriel, 2009), en tanto que el compromiso como

audiencias sucede antes, durante y después de la interacción con los medios (Perälä y Hele, 2014, citado por González Bernal *et al.*, 2018), es decir, no se trata solamente de lo que se consume a través de ellos.

Por otro lado, el contexto del uso y recepción de la televisión no puede disociarse de los estilos familiares (Robles, 2007; Rodríguez, 2007), como se puede ver en el caso de las familias que realizan consumos compartidos de éste y otros medios, por lo que las estrategias de crianza y de regulación mediática cobran relevancia. Si bien el nivel socioeconómico de estas familias es similar entre ellas, y por tanto sería complicado establecer distinciones por esa razón, en los datos no parece que los recursos incidan en estas decisiones, sino que tienen más peso la crianza y las estrategias de mediación.

En consecuencia, no se identifica una regularidad en cuanto a género o tipo de escuela en las prácticas mediáticas y su regulación entre estas familias, que más bien están asociadas a la promoción de la autonomía en la crianza. Lo que sí se observa es que, además de promover conversaciones, algunas familias de escuelas públicas limitan el consumo de contenidos que podrían ser inapropiados según la edad, pero no consideran entre ellos los de política, a diferencia de otras familias de escuelas privadas que sí, por considerar a sus hijas e hijos como no aptos o interesados para dialogar acerca de política.

Por otra parte, entre las familias de escuelas privadas, hay dos variantes: aquellas que no limitan que sus hijas e hijos tengan acceso a información sobre política a través de los medios ni de las conversaciones, y aquellas que no lo permiten por ninguna vía. El rasgo que comparten estas familias son los estilos de crianza que, dentro de lo democrático, tienen matices autoritarios asociados con la protección de las personas menores de edad y la inseguridad de que niñas y niños cuenten con elementos para tomar decisiones. Esto superpone las nociones sobre las infancias que cuestionan su actividad como audiencias,

con las que la reflexión sobre su vínculo con el espacio público, que puede quedar en segundo plano.

En este sentido y dado que las regulaciones no parecen tener sustento en el nivel de recursos económicos, los estilos de vida (Ruiz Olabuénaga, 1984) ligados a la elección del tipo de escuela pueden resultar estrategias de crianza más proclives, ya sea a la protección o a la promoción de la autonomía, exploración que queda pendiente para el futuro.

Respecto de la dimensión interreferencial, el acceso a un mayor equipamiento tecnológico, junto con estrategias de crianza democráticas con las que se dialogan las prácticas mediáticas, favorece el ejercicio de la agencia entre niñas y niños que se manifiesta en que busquen información adicional en Internet –como se ha registrado en la literatura (Lacalle Zaldueño, 2012)–, a la que encuentran en otras vías como la televisión o incluso lo que escuchan en conversaciones.

Adicional a las conversaciones que sostienen niñas y niños con pares y hermanos mayores a partir del acceso indirecto a redes sociodigitales, no se encontró una socialización a través de estos dispositivos con otros usuarios en relación con la campaña presidencial (Bringué & Sádaba-Chalezquer, 2010).

Dada la multiplicidad de mensajes que circulan por los distintos medios y plataformas, especialmente en un periodo electoral, y la confusión que esto puede implicar, es relevante saber cómo forman parte de la vida cotidiana de los sujetos (Thompson, 1998). Es complejo decir hasta qué punto se pueden identificar con precisión las fuentes de información, pero sí es posible reconocer cómo los sujetos las hacen interactuar. En este caso, niñas y niños reconocen tener acceso a información sobre política a través de la mediatización de ésta, con la televisión al centro, pero también por otras vías como acceso accidental a contenidos en Internet o incluso propaganda en la calle. Por otro lado, cuando

es mayor el interés sobre el tema, buscan información adicional y la contrastan con las conversaciones que escuchan o en las que participan. En el siguiente capítulo se aborda la negociación de esa información como parte de la producción de sentido.

Así, se ha reportado que las conversaciones pueden tener un peso mayor en la socialización política que la exposición a medios (Huerta Wong & García, 2008) y, a partir de los datos recabados, una de las razones puede ser por un acceso limitado a contenidos sobre política por parte de niñas y niños. Además, en coincidencia con Buckingham (2002), cuando son excluidos de las conversaciones y cuando no encuentran contenidos desarrollados para ellos, pueden mostrarse desinteresados por la política, con lo que se descarta que la inmadurez sea la razón y se demuestra la importancia de la información como fundamento de la participación (Acosta, 2012).

De este modo, aunque en parte de las familias las conversaciones son escasas, es evidente que niñas y niños las integran, junto con los medios, entre sus referentes en el proceso de producción de sentido sobre la campaña (Jiménez Yañez & Mancinas-Chávez, 2015; Lazo, 2005). El lugar que asignen a cada uno parece estar relacionado con la apertura de mamás y papás al diálogo, más que con la sola presencia de los intercambios (López de la Roche, 2007) o con el nivel socioeconómico de las familias (Ibarra, 2007), como se ha reportado.

Por tanto, el interés por la política y la disposición a la participación parecen estar más relacionadas con la percepción de inclusión por parte de niñas y niños en los contenidos y las conversaciones, más que con el acceso a medios –en consonancia con la literatura (Padilla de la Torre, 2009)–, con la escolaridad de padres y madres (Huerta Wong, 2007) o la exposición a noticias transmitidas por televisión (Austin & Pinkleton, 2001; Huerta Wong, 2007; Nateras Domínguez, 2007).

El anhelo colectivo por el consenso podría desincentivar la disposición a conversar sobre política. Cuando se evita el conflicto por disenso, no se reconocen las diferencias, ni se ofrecen espacios para que los sujetos den sentido a sus experiencias (Mouffe, 2007). Cuando esto sucede en las interacciones con niñas y niños, enfrentan más dificultades para entender lo que pasa en la política y el lugar que ocupan en ella, no se sienten representados y se desinteresan.

En el debate particular sobre la caracterización de las audiencias infantiles se suele identificar su actividad en el futuro, no en el presente (Martín-Barbero, 1998, párr. 3; citado por Inzunza-Acedo, 2014), lo que puede limitar tanto la producción de contenidos como la promoción de su interacción con ellos. La protección vinculada a la perspectiva liberal que establece la tutela de los derechos de las infancias se asocia con que ellos mismos se autocensuren, lo que limita la participación infantil (Alfageme *et al.*, 2003; Gaitán Muñoz, 2018; Livingstone & Third, 2017; Marre, 2013). Como se ha podido observar, esto aumenta las posibilidades de que sean los adultos quienes decidan qué pueden saber y pensar sobre política, sin considerar la opinión de niñas y niños.

Cuando hay baja disponibilidad de contenidos sobre política diseñados para las infancias, esto puede asociarse con que se coarte su experiencia como público de comunicación política, y con que tengan una participación marginal en el vínculo entre lo público y lo privado que implica ser audiencia (Huertas Bailén, 2006; Moreno Esparza, 2010). Por tanto, las conversaciones adquieren mayor relevancia en el caso de las personas menores de edad, porque les permiten ubicarse en el conflicto ante el disenso y encontrar representatividad.

De acuerdo con los hallazgos de esta investigación, la interacción con los contenidos sobre política está mediada no sólo por el equipamiento tecnológico, sino por las estrategias de regulación que aplican mamás y papás, y también por las de

autorregulación que practican sus hijas e hijos. En el proceso de mediatización de las sociedades ha estado implícita la alfabetización que requiere la interacción con y alrededor de los medios de comunicación (Thompson, 1998), lo cual precisa conocimientos específicos sobre política, y no significa que haya que subestimar a determinados grupos de población que se consideran pasivos o poco críticos (Hermes *et al.*, 2013), como sucede en el caso de niñas y niños.

Si bien en todas las familias la principal limitación es la de tiempo, que se establece para no afectar las labores escolares o los horarios de sueño, entre algunas familias de escuelas privadas es más evidente que las regulaciones están asociadas con el conocimiento de herramientas tecnológicas para el control parental que, en conjunto con estrategias de crianza democráticas, permite mayor flexibilidad en el reconocimiento de la autonomía de sus hijas e hijos.

En términos prácticos, esto se puede manifestar en que se hagan consumos de medios más individualizados o colectivos según las estrategias de mediación que permitan o no que niñas y niños tengan televisión en su habitación o su propio teléfono móvil (Duarte-Duarte & Jurado-Jurado, 2017). Asimismo, este grupo de mamás y papás confía en su rol y en la orientación y acompañamiento que brindan a sus hijas e hijos. Por otro lado, las familias que muestran rasgos autoritarios en el control de medios, no parecen tenerlo en otras actividades, sin embargo, sí pueden considerar que sus hijas e hijos no saben ni se interesan por la política (con excepción de mamá activista, A1) (Esteinou, 2008; Nateras Domínguez, 2013; Rojas, 2015; Torío López *et al.*, 2008).

De este modo, las estrategias de mediación restrictivas se asocian con la intención de proteger a niñas y niños ante riesgos por consumo de contenido inadecuado o contacto con desconocidos; mientras que quienes eligen no controlar es porque previamente han orientado y acompañado (Llopis-Goig, 2004; Mendoza, 2009; Torrecillas-Lacave, 2013a,

2013b) o recurren a prácticas de monitoreo digital (Esteban Tortajada *et al.*, 2020; Livingstone & Helsper, 2008).

En la literatura se ha reportado que el nivel socioeconómico incide en el consumo de medios y que en las familias de ingresos altos la televisión deja de ser un recurso de aprendizaje por tener acceso a otros medios (Aguilar, 2007; Llopis-Goig, 2004; Orozco, 1996; Torrecillas-Lacave, 2013b, 2013a); también se ha mostrado que puede ser un obstáculo para promover la alfabetización digital. Sin embargo, en estas familias las prácticas mediáticas parecen tener más que ver con las estrategias de crianza y con las nociones alrededor de los medios y el uso de dispositivos (Mascheroni *et al.*, 2016).

Si bien la limitación en el acceso puede ser un desafío en la construcción de ciudadanía, al no poner en práctica herramientas para la participación y la expresión por esa vía (Blum-Ross & Livingstone, 2016), es posible observar que la covisión y las conversaciones sobre contenidos relacionados con la política ofrecen un contexto en el que niñas y niños se experimentan a sí mismos como capaces de opinar e intervenir sobre su entorno, lo cual coincide con lo señalado en la literatura en relación con lo positivo de la covisión de los noticiarios en el proceso de socialización política, sobre todo, cuando se hace de forma crítica (Austin & Pinkleton, 2001).

También se ha reportado que las prácticas políticas son las menos frecuentes en Internet (Padilla de la Torre, 2014), lo que no reduce la relevancia del acceso y la alfabetización digital como otra vía para fortalecer la construcción de ciudadanía, pues si la producción de contenidos no es neutral, el acceso a materiales y conversaciones en redes sociodigitales podría contribuir al contraste y verificación de información. Por otro lado, la limitación en el acceso se convierte en otra forma de exclusión (Couldry & Hepp, 2017). La protección que buscan mamás y papás, entonces, acaso resulte en que niñas y niños queden fuera de ese espacio (Bringué & Sádaba-Chalezquer, 2010; Lacalle Zalduendo,

2012). No obstante, la covisión genera conexión familiar y favorece la confianza para compartir su opinión sobre los contenidos (Padilla-Walker *et al.*, 2012) y, junto con las conversaciones, podría zanjar esa brecha, sobre todo en los casos en los que se realiza un consumo de medios individualizado (Duarte-Duarte & Jurado-Jurado, 2017).

Así, desde la dimensión autorreferencial, en familias con rasgos más autoritarios, niñas y niños están de acuerdo con que sus papás limiten contenidos. Y justo entre las familias con más control se considera que las tecnologías de la información y la comunicación no necesariamente van a sumar a su desarrollo, por lo que no las conciben como indispensables en la vida cotidiana de niñas y niños. Así, parece ser que las mediaciones parentales están estrechamente relacionadas con la alfabetización digital de papás y mamás y las nociones sobre esas tecnologías. En las familias con rasgos democráticos predominantes, niñas y niños autorregulan sus prácticas mediáticas a partir de lo que ellos mismos consideran como adecuado para su edad.

Las experiencias mediáticas de niñas y niños están atravesadas por tensiones entre la regulación parental y la autorregulación, lo cual también es evidencia de la tensión entre agencia y estructura que sucede al interior de las familias. De esta forma, es notorio que el ejercicio de su autonomía en la interacción con los medios está acompañado por estrategias democráticas de crianza, basadas en el diálogo y la confianza, como se trata en el siguiente capítulo.

Asimismo, las conversaciones adquieren un carácter central en la socialización de los contenidos con los que se interactúa en los medios. Enseguida se abordan los grupos de referencia más frecuentes e importantes de niñas y niños, como contexto de la producción de sentido sobre la campaña.

2. Comunidades interpretativas

En este apartado se identifican las comunidades interpretativas más frecuentes e importantes para niñas y niños, así como la manera en que las hacen interactuar, a través de sus personas de confianza y sus líderes de opinión. Desde la dimensión interreferencial, se identifican sus distintos grupos de interacción, con opiniones confrontadas o no (Jensen & Rosengren, 1997; Lindolf, 1988; Morley, 1996; Orozco, 1996). Se ha encontrado que los temas de conversación sobre la campaña son en relación con los candidatos y la intención de voto de sus familiares, así como el modelo de comunicación política y los resultados de las elecciones mientras, en menor medida, sobre el sistema político, los procedimientos electorales y el tratamiento periodístico de la campaña. Así, se caracterizan estas conversaciones y la posición que asumen niñas y niños ante ellas, como parte de la dimensión autorreferencial.

a) Comunidades interpretativas más frecuentes

De acuerdo con lo referido por niñas y niños, sus comunidades interpretativas más frecuentes están integradas por miembros de su *familia* directa, es decir, mamá, papá y hermanos y, en segundo lugar, por *pares* con quienes conviven en la escuela, aunque las conversaciones son diferentes, porque en este último espacio parece haber mayor disposición a mostrar disenso.

Esto coincide con lo compartido por mamás y papás. En particular, quienes señalan que sus hijas e hijos casi no conviven con niños, infieren que es el núcleo familiar donde puede haber mayores intercambios (papás, B2; mamás, B1), lo cual se intensifica entre las

mamás de niñas que limitan el acceso a medios (mamá, A2) y, particularmente, a noticiarios (mamá, B4), pues consideran que no platican con pares (compañeros de escuela y hermanos) sobre el tema porque carecen de conocimientos sobre política.

También se registran casos de familias de escuelas privadas en las que causa sorpresa que sus hijas e hijos estén interesados por el tema, dado que evitan hablar de eso frente a ellos (papás, B2, mamás, B1). Específicamente, mamás y papás que recurren a familiares para el cuidado de sus hijas e hijos reconocen que esto amplía el círculo de personas con quienes conversan, lo que diversifica las fuentes de información para construir opiniones (papás, B2). Los *chats* familiares, donde participan niñas y niños, también aportan cuando incluyen conversaciones políticas mediante *memes* que expresan opiniones negativas sobre los candidatos (mamá, B4).

b) Comunidades interpretativas más importantes

Se entiende que los grupos más importantes para niñas y niños son aquellos en los que encuentran mayor oportunidad de expresar su opinión e intercambiar reflexiones. Entonces, los varones identifican esa posibilidad en *pares* del espacio educativo, que en algunos casos se motivan cuando otros que sí tienen acceso a redes sociodigitales comparten información con la que interactuaron en esas plataformas. Este grupo de entrevistados se expresa abiertamente cuando no está de acuerdo con la forma de pensar de sus mamás y papás, aunque prácticamente no se los hacen saber. En contraste, las niñas parecen alinearse más, por lo general, con la forma de pensar de su *familia*, por lo que su comunidad interpretativa más importante sí puede ser ese espacio.

Aunque niñas y niños de ambos tipos de escuela suelen tener intercambios con sus pares, no necesariamente profundizan sobre sus posturas políticas, con excepción del caso

de una niña de escuela pública. Así, entre pares parece que hay más posibilidad de que se exprese el disenso (niñas, A1; niños, B2, B3); aunque es gestionado con respeto, se registran intentos de persuasión: “Entre ellos sí comentan... El otro día me estaban diciendo ‘es que empezó a decir que votáramos por López Obrador’... Una de sus amigas” (mamá, A1).

Al igual que sucede con la participación –como se señala en el siguiente capítulo– se aprecia mayor identificación e interacción de los varones con el espacio público, y de las niñas, con lo privado. Pareciera que los varones son más proclives a distanciarse de las opiniones de sus familias o, al menos, muestran mayor apertura para expresarlo.

De acuerdo con lo reportado por niñas y niños, en sus comunidades interpretativas más frecuentes está la familia, pero las más importantes están entre los pares, debido a que encuentran más apertura a opinar diferente en esos escenarios. Sin embargo, es notorio que los niños están más dispuestos a disentir respecto de sus familiares y a expresarlo de forma abierta, mientras que las niñas se alinean más con sus mamás y papás. Enseguida se muestra cómo interactúan los discursos de los grupos de referencia, y cómo las personas en quienes más confían niñas y niños no necesariamente son sus líderes de opinión.

c) Interacción entre comunidades interpretativas

Las *personas de confianza* para niñas y niños son los integrantes de su familia, sobre todo papás y mamás, pero también son tías, tíos, abuelas o abuelos (niños, B2). Sin embargo, no en todos los casos son sus líderes de opinión, aunque sea este espacio en el que más interactúen con las conversaciones, lo cual no significa que siempre participen en ellas de

forma activa. En el Dibujo 10, una de las niñas (A2) representa una conversación con su madre como uno de los momentos más importantes del día.

Dibujo 10



Padres y madres de familia comentan que sus hijas e hijos aún les tienen confianza para platicar sobre sus problemas (papás y mamás, A1; B4), aunque ya empiezan a buscar su privacidad, por acercarse a la adolescencia (papás y mamás, B2; B1). También reconocen que, para hablar de problemas personales, niñas y niños tienen más confianza con sus madres y, cuando se trata de dudas académicas, acuden a sus padres (papá, A1; mamás, B3).

Asimismo, consideran que recurren primero a sus papás y mamás, tanto para conversar sobre un problema como para informarse: “yo creo que es lo que más seguridad les da a los niños” (papá, A1). Sin embargo, señalan que quienes tienen hermanos mayores,

en ocasiones prefieren acercarse a ellos (mamá, B1); incluso puede suceder que entre hermanos resuelvan sus problemas (mamá, B2).

La mayoría de las niñas y los niños no identifica abiertamente a mamás y papás como *líderes de opinión sobre política*, pero sí como personas de confianza para expresar su forma de pensar o, incluso, como figuras de inspiración para la vida adulta: “porque es buena persona” (niña, B4). En casos aislados, refieren a abuelos y hermanos mayores como personas a quienes pueden consultar o incluso debatir sus puntos de vista (niños, B2; niñas, B1). Sin embargo, sobresale que las niñas parecen estar más identificadas con la forma de pensar de sus mamás y papás e incluso utilizan afirmaciones de ellos para argumentar sus posturas frente a las otras niñas entrevistadas (niñas, A1 y A2).

Por otro lado, parte de las madres de familia comparten que niñas y niños prefieren conversar con sus papás temas de política, porque ellos se interesan más por el tema. Por ejemplo, cuando ven los debates presidenciales en familia, manifiestan sus inquietudes a sus papás; otra de las mamás comparte que su hijo les pidió ver el debate y lo vio con su papá, porque a ella “le da flojera” (mamá, B3). Por otro lado, es con las mamás con quienes intercambian reflexiones sobre los valores morales de los políticos (niña, A1). Niñas y niños no establecen esta distinción y refieren a las conversaciones entre papá y mamá como fuente de información.

Todos conocen las preferencias electorales de sus papás y mamás, lo mismo que las motivaciones que las sostienen, con excepción de una niña (niña, B4). Así, parece que no hay conflictos por posturas políticas contrarias en estas familias; aunque sus hijas e hijos piensen diferente, se respetan las opiniones.

Por otro lado, si bien niñas y niños no tienen cuenta de *Facebook*, dicen que se enteran de lo que aparece ahí sobre la campaña porque, ocasionalmente, comparten con sus hermanos mayores su tiempo interactuando con contenidos en esta plataforma (niño,

B2), además de las pláticas con compañeros de la escuela que sí tienen acceso: “todo el mundo habla de eso” (niña, B1). Así es como han visto memes sobre política y, en especial, recuerdan los de Enrique Peña Nieto (niña, A1), que estaba al final de su mandato. En estos casos, niñas y niños parecen tomar más en cuenta sus propias opiniones que las de sus mamás y papás. La niña que no tiene acceso a medios ni a conversaciones sobre política, no identifica a alguien en particular como líder de opinión, porque reconoce que no entiende del tema.

En suma, niñas y niños confían principalmente en mamás y papás para expresar ideas y resolver problemas, aunque no siempre los ven como líderes de opinión política. Sus hermanos mayores, sus pares y las conversaciones sobre lo que circula en redes sociales forman parte de los grupos de referencia sobre política.

d) Conversaciones familiares

Como se mencionó antes, niñas y niños tienen más acceso a conversaciones sobre la campaña en el espacio familiar, ya sea escuchando o participando. Respecto de los temas sobre los que se dialoga, todos estaban enterados de la *intención de voto* de sus papás y mamás, e incluso por quién han votado antes: “Mis papás votan por el mismo siempre” (niña, B1). Por su parte, papás y mamás comparten que sus hijas e hijos les interrogaban sobre su decisión de voto y, en general, estaban de acuerdo con ella. Sin embargo, algunos niños señalan que no comentaban con sus familias cuando no estaban de acuerdo en su elección (niño, B2; niño, B3).

La mayoría de las niñas y los niños ha escuchado a sus papás y mamás hablar “sobre quiénes son los mejores *candidatos* o sobre que son corruptos” (niña, B1), razón por la que ponen en duda su calidad moral o por los enfrentamientos en los debates televisados:

“¿Éstos quieren gobernarnos?” (niño, B3). También los han escuchado calificando a algún candidato como el mejor (niñas, B1; A1).

Parte de las mamás y los papás señala que se discute sobre las cualidades y defectos de los candidatos, así como sobre la preferencia electoral de los adultos de su familia. Entre las características de los candidatos que consideran de interés para los infantes están su edad (mamá, B1), la confianza que inspira en la gente (papá, A1), su formación académica y la de los políticos que los acompañan (mamá, B3), así como el partido por el que se postulan (mamás, A1, A2; papás, B2).

En el caso de una de las familias que habla poco de política con su hijo porque no lo considera adecuado, comparten que les era imposible no hacer señalamientos frente a él cuando veían o escuchaban una noticia o un *spot*, pero sí recuerdan haberle dicho que es necesario opinar con razones y no sólo decir “que me cae mal” un candidato (mamá, B2). En ese mismo sentido, otra de las mamás explicaba a sus hijas que uno de los candidatos es inteligente y podría ser el mejor, pero que “lamentablemente está en el partido que no debe estar” (mamá, A2).

Los *resultados de las elecciones* es otro tema relevante en los intercambios familiares. En general, tanto adultos, como niñas y niños entrevistados después de la jornada electoral mostraron sorpresa por los resultados y por la gran diferencia en el número de votos entre el primer y el segundo lugar.

También padres y madres manifiestan tener conversaciones con sus hijas e hijos para explicar que, independientemente de quien gane, los ciudadanos no pueden esperar que un presidente que mejore las condiciones del país, ellos tienen “que trabajar” (papá, B2), y que la resolución de los problemas “no acaba solamente con una elección” (papá, A1), pues se necesita más tiempo que un sexenio y de la participación de la ciudadanía. Entre papás y mamás hay inquietud por orientar tanto la formación de opiniones como la

construcción de ciudadanía, para que se debata con sustento, se valore y se cuente con herramientas para participar en los asuntos públicos.

Entre los temas de conversación identificados con menor frecuencia, pero que inquietan a los infantes, está el *modelo de comunicación política* presente en México, que privilegia la espectacularización de la política. Entonces, aparecen cuestionamientos sobre la posibilidad de que la gente vote por un partido sólo por un *jingle* divertido (papá, A1), o que los candidatos se peleen en los debates “y no se enfocan a lo que deberían, que es hacer propuestas” (mamá, B1). Niñas y niños también han escuchado a sus papás descalificar los debates como forma de obtener información para decidir el voto, pues se acercan más a un espectáculo (niño, B3).

La mayoría de las niñas y los niños no manifiesta conversar sobre el *tratamiento periodístico de la campaña*, con excepción de un caso. De acuerdo con uno de los papás entrevistados, su hija le preguntó si concordaba con las críticas que hicieron en un noticiario acerca de la vestimenta de los candidatos. Y él lo negó “porque la persona no se califica por su forma de vestir” (papá, A1). Ella tampoco estaba de acuerdo, según comentó (niña, A1). Precisamente, también como caso aislado, se identificó una inquietud sobre las desigualdades presentes en el *sistema político*, marcando una distancia importante entre gobernantes y gobernados en el acceso a recursos (niña, A1). Estas inquietudes tienen mayor presencia en niñas de escuelas públicas. En otro momento se podría explorar si esto tiene que ver más con el estilo de vida de las familias y su relación con la elección de institución educativa pues, al parecer, las y los docentes no ejercen un rol en esto.

Finalmente, los niños de escuelas privadas identifican en las conversaciones de otros adultos de sus familias elementos más específicos de los *procedimientos electorales*, como las características de la nueva boleta electoral y la forma de votar (niños, B2).

También han escuchado a sus papás y mamás hablar sobre la necesidad de actualizar el domicilio de la credencial para votar (niños, B3; niñas, B4; A1).

Aunque de formas desiguales, niñas y niños participan en conversaciones familiares sobre política, principalmente sobre candidatos y procesos electorales, mostrando confianza en sus papás y mamás. Los cuestionamientos sobre la ética de los candidatos y la espectacularización de la política muestran una perspectiva crítica que acompaña la construcción de ciudadanía. La excepción es el caso de la familia que limita el acceso a contenidos y conversaciones sobre política, pues niñas y niños no platican sobre esto. A continuación, se revisa cómo se sitúan frente a esos intercambios.

e) Posición ante las conversaciones sobre política

Niñas y niños refieren que suelen participar poco en las conversaciones familiares sobre la campaña, ya sea porque no encuentran el espacio o porque lo considerarían inoportuno. Su posición ante los diálogos es *participativa* cuando encuentran retroalimentación, como sucede con mayor frecuencia con los pares.

Niñas y niños entrevistados reconocen que tienen leves diferencias entre ellos por sus preferencias políticas, pero no llegan a convertirse en conflictos. Estos intercambios con desacuerdos suceden al parecer fuera de la formalidad de las clases, en los espacios que ellos crean al interior de la escuela o en los de recreación (niño, B2), o incluso durante las entrevistas (niños, B3; niñas, A1), pues habían conversado antes sobre el tema, pero no sobre sus preferencias.

También asumen una posición participativa con adultos que muestran apertura a externar su opinión: uno de los niños sí debatía con su abuela sobre las propuestas del candidato por el que ella votaría, pero sentía confianza para dialogar y disentir (niño, B2).

Incluso hay quienes consideran que hablar de la preferencia electoral por la libertad y confidencialidad del voto no debería ser una limitante, pues “es una regla tonta... Yo les dije que a mí me parecía AMLO el mejor” (niño, B3).

Otra de las niñas externaba a su mamá sus inquietudes por las diferencias entre gobernantes y gobernados: “Yo lo que nunca he entendido es por qué gobierna el rico y por qué el pueblo es pobre” (niña, A1); su mamá le decía que es casi imposible que sea diferente, pero ella no lo aceptaba.

Por su parte, papás y mamás señalan que, cuando ellos iniciaban las conversaciones, solía ser porque habían visto o escuchado un *spot* o una noticia que les causaba inquietud, confusión o asombro (mamás, B1; B4; papás, A1). En particular, preguntaban sobre cómo votarían, sobre las características de los candidatos, el modelo de comunicación política en México y el tratamiento periodístico de la campaña. Esto se registró entre todos los papás y mamás entrevistados, con excepción de un caso (mamá, B4). Según relatos de los adultos, sus hijas e hijos no conversan con sus hermanos sobre el tema, porque “tienen cosas más importantes en qué pensar” (mamá, A2), pero hay quienes señalan que sí lo hacen, probablemente como una forma de imitación:

Sí, de forma chusca, entre ellos... Dice uno ‘yo voy a votar por Anaya’, ‘ah, yo voy a votar por AMLO’. ‘¿Cómo crees?’. Empiezan a discutir, empiezan a jugar... Tal vez de lo que ven de los padres, ellos lo toman en forma de juego. El que yo tenga una plática con su mamá y ellos escuchen, entonces ellos quieren tal vez imitarlo, pero sí, sí lo han hecho (papá, A1).

Por otro lado, quienes sí están enterados de las conversaciones que sostienen los infantes, pues “actualmente les interesa a los niños” (papá, A1), incluso hay quienes consideran que conversan más con compañeros de la escuela (mamás, B3; B1).

En contraste, la posición *pasiva* ocurre cuando sólo escuchan lo que conversan sus familiares, pero no intervienen, lo cual no significa que no tengan una opinión al respecto. En este sentido, han escuchado que cuestionan el formato de los debates electorales, con lo que concluyen que “no parecía serio, sino graciosos y era una comedia” (niño, B3) y también sobre aspectos específicos de los procedimientos electorales (niños, B3; niñas, B4, A1). A pesar de no participar directamente en esas conversaciones, destaca que una de las niñas se exprese en plural, lo que indica que está involucrada con la intención de ejercer el voto: “estamos viendo si podemos cambiar de lugar de votación y eso” (niña, A1).

Con los pares no se registra una posición pasiva en las conversaciones, con excepción del caso de una de las niñas que manifiesta tener conocimiento sobre el rechazo de sus compañeros hacia Morena, pero –al igual que sucede con los diálogos en su familia– desconoce las razones y niega tener una opinión al respecto (niña, B4).

Por su parte, mamás y papás que consideran que sus hijas e hijos participan con poca frecuencia en estas conversaciones, advierten que sí las escuchan y, así se forman su propia opinión. Por el contrario, y también como excepción, una de las madres comenta que sus hijos y sobrinos no tienen conversaciones sobre la campaña, pero cantan la canción de la propaganda de uno de los partidos en contienda –desde su perspectiva– sin saber que se trata de eso (mamá, B4).

Además de la posición pasiva, aparece la *autolimitada*, que sucede cuando se experimentan deseos de participar, pero se decide no hacerlo porque no quieren parecer entrometidos o también “porque no me preguntan” (niña, A2). Además, prefieren respetar

la privacidad de los otros, porque “es mejor esperar a estar sola con tu mamá y hablar de eso” (niña, A2).

En otros casos, no estaban de acuerdo con la decisión de voto de sus papás y mamás, pero no se los hicieron saber por considerar que no hay espacio para conversar (niño, B2), o porque “el voto es libre y secreto” (niño, B3). Así, una de las mamás reconoce que su hijo no quiso compartir su opinión: “dice: ‘¿para qué les digo si ninguno de sus candidatos me gusta?’ [risas]. El mío es otro” (mamá, B3).

Aunque la posición *restringida* se registró con poca frecuencia, hay quienes consideran que no siempre pueden intervenir o incluso comenzar una conversación porque papás o mamás les piden guardar silencio cuando hacen preguntas sobre una noticia que están escuchando (niño, B2). En esos casos, consideran que los adultos son quienes restringen su participación.

De acuerdo con lo reportado por niñas y niños, cuando los adultos los toman en cuenta como personas con opinión sobre política, sienten más confianza para conversar, debatir y cuestionar. La forma en la que se experimenta el ejercicio del voto en las familias en las que se conversa abiertamente sobre la campaña se asocia con que niñas y niños expresen sentido de pertenencia, al sentirse incluidos en estas decisiones y prácticas. De este modo, las preferencias políticas de niñas y niños distintas de las de sus familias evidencian la posibilidad de que exista autonomía en su opinión en ese espacio de convivencia.

Por otro lado, se aprecia que las niñas de ambas escuelas no participan en conversaciones porque lo consideran una intromisión; esto habla de una posición de relego, posiblemente mediada por el género, o incluso de no querer imponerse al otro. Cuando ellas iniciaban conversaciones era porque tenían dudas. En contraste, los varones de escuelas privadas están más conscientes de las limitaciones para conversar sobre política

y son quienes asumen una posición restringida, por tanto, puede ser que también pase en las otras familias, aunque no lo reconozcan.

En algunas familias, pareciera que no consideran que niñas y niños sean capaces de elaborar opiniones propias y que piensan igual que lo que escuchan en las conversaciones de adultos: “todo esto es influencia de nosotros, obviamente, porque nos escuchan hablar y saben todo esto” (mamá, A2). Pero también hay quienes señalan que sus hijas e hijos construyen su propia opinión sobre la campaña y los candidatos a partir de escuchar los diálogos entre adultos (papás, B2; B1; A1), y otros que reconocen que no piensan necesariamente igual que los adultos, pues eso no se transmite por “herencia” (papás, B2).

En síntesis, niñas y niños no siempre encuentran la forma de integrarse a las conversaciones familiares sobre política y, en ocasiones, se autoexcluyen. Pero ejercen su agencia al decidir cómo y con quién sí dialogan, lo que suele suceder con sus pares.

Balance sobre los hallazgos de las comunidades interpretativas

Para acercarse a las experiencias mediáticas como uno de los contextos en los que se produce sentido es necesario registrar las interacciones entre los sujetos y no sólo con los medios (Fuentes Navarro, 2000). Por eso se ha buscado explorar las distinciones y matices al respecto, a partir de las comunidades interpretativas.

Respecto de la dimensión interreferencial y, de acuerdo con lo expresado por niñas y niños, sus comunidades interpretativas más frecuentes están conformadas por su familia, pero en los pares reconocen a las más importantes, porque ahí encuentran mayor posibilidad de diálogo y escucha.

A pesar de los cambios en la institución familiar y en el ecosistema mediático, la familia es el espacio donde se consumen los medios con mayor frecuencia, pero, sobre todo, donde se confrontan los discursos de otras instituciones (Blum-Ross & Livingstone, 2016; Orozco, 1996; Padilla-Walker *et al.*, 2012) y se socializan las interpretaciones respectivas (Gutiérrez Capulín *et al.*, 2016). Esto le otorga relevancia en la construcción de ciudadanía. Sin embargo, para las niñas y los niños entrevistados no es suficiente la frecuencia de interacción con un grupo, sino la confianza para participar en él.

Dado que la socialización es clave y las normas de significación del grupo de referencia son más relevantes que la homogeneidad al interior o la presencia de patrones de consumo en la formación de una comunidad interpretativa (Jensen, 1997; Lindolf, 1988; Morley, 1996), se entiende por qué los espacios más valorados por niñas y niños son aquéllos en los que encuentran mayor oportunidad para expresar sus puntos de vista e intercambiar reflexiones. Así que, además de las premisas semióticas, también adquieren relevancia las normas de conversación. Esas prácticas rutinarias participan en la estructuración del proceso de construcción de la realidad en la interacción consigo mismo y con el otro (Couldry & Hepp, 2017; Giddens, 1995; González Hernández, 2007).

Aunque niñas y niños de ambos tipos de escuela suelen tener intercambios con sus pares, no necesariamente profundizan sobre sus posturas políticas, con excepción del caso de una niña de escuela pública. Pero cuando lo hacen, entre pares se evidencia más el disenso, aunque gestionado con respeto; estas interacciones muestran su actividad como audiencias (Lindolf, 1988).

Como se ha mencionado, las niñas suelen identificarse más con lo privado y, los niños, con el espacio público. Así que ellas parecen alinearse más con la forma de pensar de sus familias, apreciar más las opiniones de sus papás y mamás y sentir más confianza para compartir las suyas en ese espacio. Mientras que los niños de escuelas privadas

identifican esa posibilidad en pares del espacio educativo, con quienes además conversan sobre contenidos de redes sociodigitales. Los niños también identifican con claridad cuando no coinciden con las opiniones de su familia, pero no necesariamente se lo comparten.

Quienes acuden a otros familiares para el cuidado de sus hijas e hijos expresan que tienen acceso a información y discusiones con otros grupos. Por el contrario, parte de las mamás y los papás entrevistados señala que ellos son su referente principal y consideran que no conversan con otras personas porque no tienen interés o conocimientos.

Como se ha señalado en la literatura, la escuela –como espacio formal– no parece tener incidencia en la producción de sentido, en lo que a motivar la discusión se refiere (López de la Roche, 2007). Sin embargo, los pares con quienes se convive en ese espacio sí conforman un grupo de referencia en el que es posible tener acceso a información, dialogar y disentir. Esto contrasta con la literatura anglosajona que sí reporta al salón de clases como un lugar central en el proceso de socialización política, en especial, si esa deliberación se traslada al hogar (Lee *et al.*, 2013), por lo que se podría indagar en el futuro acerca de los contenidos de planes y programas de estudio como promotores del diálogo.

Por otro lado, se ha reportado que el nivel socioeconómico de las familias incide en el acceso a otras fuentes de información y en la posibilidad de diálogo con mamás, papás y docentes (Austin & Pinkleton, 2001; Ibarra, 2007; Lee *et al.*, 2013), lo que podría vincularse con la apropiación creativa del orden social (Orozco, 1996). No obstante, en el caso de las niñas y niños entrevistados, lo que se advierte como más relevante es encontrar un espacio donde sientan que su opinión es valiosa y hay lugar para el diálogo. De este modo y en consonancia con la literatura, la comunicación interpersonal tiene un lugar central en la construcción de ciudadanía (Huerta Wong, 2007).

Entonces, que niñas y niños tengan intercambios con diferentes comunidades propicia que la participación de los agentes socializadores sea asimétrica (Fuenzalida,

1994), sin embargo, esto se relaciona más con la apertura al diálogo que con la imposición de una forma de pensar dentro de un grupo de referencia. Esto, junto con la polisemia y las orientaciones de decodificación que se comparten, enmarca una interpretación diferenciada de los mensajes (Moreno Esparza, 2010; Morley, 1996; Vega Montiel, 2005). Así, observar las comunidades interpretativas permite ver la articulación entre lo micro y lo macro respecto de las visiones del mundo que cada institución propone y que los sujetos reproducen o confrontan en sus prácticas (Couldry & Hepp, 2017; Giddens, 1995; Hall, 1987; Orozco, 1996).

Además, en tanto que el acceso a medios no garantiza el compromiso cívico, la deliberación adquiere un papel central en la construcción de ciudadanía (Gerodimos, 2006; Padilla de la Torre, 2014). De ahí la relevancia de mirar cómo los intercambios entre las comunidades interpretativas se enlazan con la intervención del entorno por parte de las audiencias infantiles (Buckingham, 2002; Livingstone, 2002). Así, se entiende que los grupos de referencia –como la familia– son un espacio relacional, es decir, un contexto donde niñas y niños ejercen su agencia (Llopis-Goig, 2004).

En contraste, aunque niñas y niños no reconozcan explícitamente a mamás y papás como líderes de opinión sobre política, sí los señalan como las personas en quienes más confían. En lo particular, las niñas manifiestan con más frecuencia estar de acuerdo con sus familias en temas sobre política que los niños.

En la literatura se ha reportado que las y los adolescentes comparten con más frecuencia sus actitudes políticas con sus madres, debido a la cercanía por la crianza (Shulman & DeAndrea, 2014); sin embargo, con la investigación se ha identificado un matiz en cuanto a los tópicos con los que se relacionan de manera diferenciada con mamás y papás, pues prefieren hablar con ellos sobre cuestiones técnicas de política y, con ellas, acerca de los valores morales de candidatos y gobernantes.

Pero son los hermanos mayores a quienes sí refieren cómo líderes de opinión, o a pares que tienen acceso a redes sociodigitales, lo que pone en evidencia no sólo la identificación por la edad, sino la posibilidad de conversar en condiciones en las que niñas y niños pueden compartir y reflexionar sobre sus puntos de vista sobre política y, por tanto, en las que emergen esos líderes de opinión. Por tanto, más allá de tratarse de alguien cuya opinión aprecien como parte de sus redes de interpretación (Vega Montiel, 2005), también consideran necesario que esas personas manifiesten disposición a la escucha y al diálogo.

Por otro lado, si bien en la literatura se ha mostrado que en la etapa adulta se puede romper con las actitudes políticas de la familia si el contexto lo propicia (Dinas, 2014), la coyuntura de la campaña de 2018 mostró que no es necesario esperar ese momento del ciclo vital y que, en todo caso, explorar los espacios a los que tienen acceso niñas y niños para externar su opinión podría cobrar mayor relevancia al encontrar evidencia sobre las diferencias entre mamás y papás e hijas e hijos.

Aunque los estilos de crianza se tratan en el siguiente capítulo, sí es posible observar que se relacionan con las mediaciones parentales. Es así como esta convergencia aparece como un contexto en el que niñas y niños producen sentido sobre la mediatización de la política, lo que ya se ha mostrado al referir que los estilos autoritarios son más potentes en la transmisión de ideología (Murray & Mulvaney, 2012). Sin embargo, se ha encontrado que niñas y niños pueden pensar diferente de los adultos de su familia, pero compartir actitudes sobre cómo vincularse con asuntos públicos, similar a lo que reporta Inzunza-Acedo (2017).

Independientemente de las estrategias de crianza y de regulación de prácticas mediáticas, niñas y niños sostienen conversaciones sobre la campaña, con mamás y papás, hermanos mayores, otros integrantes de la familia extensa y pares, pues tienen acceso a información al respecto, ya sea de conversaciones o de los medios. Sólo en el caso de la

familia que limita el acceso a contenidos y conversaciones sobre política, hijas e hijos no platican sobre esto, pues hay confusión y desinterés. Entonces, para formar parte de una comunidad interpretativa se precisa compartir los referentes de ese grupo.

Estas conversaciones se integran al proceso de producción de sentido evidenciando lo que se conoce, reconoce y aprecia y, por tanto, aquello a lo que se presta atención (Najmanovich, 2018; Osses & Valderrama H., 2019; Ricoeur, 2005; Verón, 1984; Vizer, 2003). De esta forma, se encontró que, para el caso de esta investigación, hay distinciones por género en cuanto a lo que se valora. En sus conversaciones, las niñas de escuelas públicas están más inquietas por la desigualdad, mientras que los niños de escuelas privadas identifican elementos específicos de los procesos electorales y sus involucrados.

Sobre la dimensión autorreferencial, tanto niñas como niños manifiestan que les es complicado integrarse a las conversaciones familiares sobre política, pero son los varones de escuelas privadas quienes asumen esto como una restricción ante la cual se quejan. Esto contrasta con que parte de mamás y papás de niños de escuelas privadas refieren que sus hijos no acostumbran a participar en conversaciones, al parecer, por elección. También expresan que, cuando las niñas de ambas escuelas inician conversaciones, es porque tienen dudas y señalan haber escuchado a sus hijas e hijos conversar sobre el tema.

Por otro lado, las niñas de escuelas públicas y privadas se autolimitan para no participar en conversaciones. Asimismo, debido a que desconoce el tema, una de las niñas de escuela privada convive de manera pasiva con sus pares cuando conversan sobre política; dada esta forma de participar en las conversaciones, no conoce las razones de las opiniones de sus compañeros. El resto de las niñas y los niños suele conversar con pares sobre la campaña, pero no profundiza en sus posturas políticas.

De acuerdo con Thompson (1998), la formación del yo solía ser un proceso asociado exclusivamente a la interacción cara a cara, en el cual los medios han tomado un lugar

central. Pero estos hallazgos se suman a la evidencia que reporta la literatura acerca de que la comunicación interpersonal tiene un lugar relevante en la socialización política (Gidengil *et al.*, 2016; Huerta Wong & García, 2008; Mcdevitt & Kioussis, 2015; Murray & Mulvaney, 2012; Shulman & DeAndrea, 2014; Thorson *et al.*, 2009) y se adiciona que también lo tiene en la forma en la que niñas y niños se conciben como audiencias de comunicación política y conforman su disposición a la participación en el espacio público. Otro aspecto positivo de las conversaciones es que propician la socialización bilateral (Vergara *et al.*, 2010) y los adultos también negocian los contenidos como se muestra en el siguiente capítulo.

Esas interacciones se enmarcan espacial y temporalmente, al igual que por la presencia de otros (Giddens, 1995); conforman así el contexto en el que se tejen prácticas rutinarias en las que se enfrenta, resiste y negocia el conflicto por medio de la agencia que permite satisfacer necesidades, pero también generar antagonismo (Grossberg, 2012). Si bien se enfrentan a limitaciones dadas no sólo por la estructura familiar, sino por aquellas sociales más amplias que minimizan sus expresiones, las niñas y los niños reconocen estos obstáculos y eligen las formas, los espacios y los grupos para participar en las conversaciones o incluso guardar silencio, dependiendo de qué tanto las condiciones sociales propician esa creatividad (Archer, 1997, 2007, 2009; citada Aedo Henríquez, 2012; Cristiano, 2018).

Es justamente esta limitación la que se vincula con la demanda de niñas y niños, no sólo de participar en las conversaciones, sino en las decisiones que les afectan a ellos y a su entorno, pues se autorreconocen como integrantes de la sociedad, lo que evidencia su compromiso cívico y político (Dahlgren, 2009). Como se mencionó antes, la expectativa de consenso y el reconocimiento del otro son situaciones que pueden obstaculizar la disposición a conversar (Mouffe, 2007).

En este sentido, ya sea por considerar que no tienen conocimientos o interés o como una forma de protección que contradictoriamente puede coartar la autonomía (Gaitán, 2010; Rodríguez Pascual, 2007), no en todas las familias se propician las conversaciones sobre política, aunque sí muestran apertura al diálogo para cuestiones cotidianas, lo que gesta condiciones estructurales que podrían posibilitar que niñas y niños estén motivados a conversar también sobre política y, por tanto, por un cambio en su forma de participar.

Por otro lado, lo que posibilita la participación es el acceso a la información y la interacción; la participación permite a los individuos tomar decisiones, lo cual está mediado por la desigualdad en las relaciones de poder (Carpentier, 2012). Entonces, si bien las escuelas no parecen vincularse con ello –aunque sí lo hacen con formas comunitarias de participación, como se trata en el siguiente capítulo–, los hallazgos evidencian que, cuando en los hogares se discute sobre la campaña, las niñas y los niños manifiestan de manera abierta su intención por involucrarse con su entorno. La ciudadanía plena requiere acceso a la información y a la deliberación (Gerodimos, 2006), lo cual no sólo tendría relación con el espacio público, sino con la interacción en lo privado, donde se puede reconocer el valor de incluir a niñas y niños en la toma de decisiones y, por tanto, su corresponsabilidad (Esteban Tortajada *et al.*, 2020).

De esta forma, la comprensión de las prácticas mediáticas de los sujetos precisa registrar las interacciones, pero no únicamente con los medios. Explorar las comunidades interpretativas permite no sólo describir estos hábitos de consumo, sino cómo convergen éstos en la producción de sentido. Así, la interacción entre las comunidades interpretativas en el marco de una campaña electoral despliega un contexto de deliberación indispensable en la construcción de ciudadanía en el que niñas y niños resisten o aprovechan aspectos estructurales para ejercer su agencia en la toma de decisiones sobre sus prácticas mediáticas, así como en participar en conversaciones e intervenir su entorno.

Reflexiones preliminares

Las audiencias infantiles de comunicación política en Ciudad de México experimentan su agencia cuando vinculan sus experiencias mediáticas con sus comunidades interpretativas durante la campaña presidencial de 2018. Este vínculo se manifiesta al momento en el que se colocan en el mapa de las limitaciones estructurales dadas por el equipamiento tecnológico, las regulaciones y la ambivalencia entre la protección y la promoción de la autonomía de las infancias y toman decisiones sobre formas específicas de prácticas mediáticas, según lo que consideran apropiado para ellas y ellos.

Asimismo, la agencia también caracteriza el proceso de producción de sentido cuando las audiencias infantiles reconocen activamente a sus grupos de referencia, definidos por patrones de consumo e interpretación similares. Este reconocimiento se fundamenta, sobre todo, en la apertura al diálogo y al disenso entre los integrantes, lo que refleja su capacidad crítica frente a la narrativa mediática sobre la campaña presidencial de 2018.

Entonces, en primer lugar, las experiencias mediáticas se constituyen por el acceso, pero también por las decisiones de los sujetos al elegir sus fuentes de información. El nivel socioeconómico, la alfabetización mediática y digital y las mediaciones parentales para interactuar con y a través de ellos estructuran esas prácticas mediáticas que confluyen en las decisiones de los sujetos para intervenir o no en su entorno, en otras palabras, ser audiencias ejerciendo su ciudadanía.

Entre estas familias, las regulaciones en las prácticas mediáticas están asociadas con las estrategias de crianza, más que con el nivel socioeconómico. En tanto que sus estilos de crianza son ante todo democráticos, acuden a estrategias de mediación que,

mayoritariamente, favorecen la autonomía de niñas y niños en las elecciones en consumos de medios y usos de dispositivos.

En particular, la información sobre asuntos públicos es reconocida por algunas familias como inapropiada para sus hijas e hijos, por sus vínculos con la violencia y con desastres naturales, como había ocurrido recientemente. Y los riesgos asociados al uso de dispositivos digitales son lo que mamás y papás identifican como motivación para limitarlos. De esta forma, el acceso limitado a contenidos sobre política parece estar dado más por la baja disponibilidad de materiales desarrollados para las infancias que a causa de las regulaciones de mamás y papás, lo que obstaculiza el desarrollo y ejecución de herramientas para la participación en el espacio público, indispensable en el contexto democrático. Así, cabría preguntarse si quienes prefieren que sus hijas e hijos no tengan contacto con información sobre política modificarían su opinión si se tuviera acceso a contenidos desarrollados para el público infantil.

Respecto de la coyuntura de 2018, es imposible que niñas y niños escapen de estar en contacto con información sobre la contienda electoral de una u otra forma, ya sea por escuchar conversaciones, participar en ellas o ver productos comunicativos de la campaña; cuando se limita el acceso a este tipo de información, la que se recibe resulta en confusión y desinterés. Asimismo, es posible notar que, con el flujo de mensajes característico de ese momento, niñas y niños vieron la posibilidad de ruptura con las opiniones de mamás y papás o de otros pares.

Las prácticas mediáticas durante este periodo no necesariamente desembocan en el voto, es decir, para ser público de la comunicación política, no se precisa acudir a las urnas como resultado tangible de la producción de sentido, sino que suceden otros procesos relativos a la reflexión individual y colectiva en la construcción de ciudadanía, como pasa con las infancias. Así, además de la interacción con los medios, las regulaciones

por parte de mamás y papás, pero también las autorregulaciones de niñas y niños, conectan con la diversidad de fuentes de información a las que tienen disposición. El acceso a contenidos en medios y dispositivos sobre la campaña, a las conversaciones o a ambos acompaña su interés sobre el tema.

En segundo lugar, las comunidades interpretativas de niñas y niños comparten patrones de consumo, normas de interpretación y conversación que requieren apertura al diálogo y a la escucha. Ellos ponen en juego su agencia cuando deciden integrarse o no a conversaciones; esto se vincula con la estructura que lo permite o lo limita, pues para formar parte de una comunidad interpretativa es preciso contar con referentes para enarbolar las premisas semióticas.

El acceso a la información y a la deliberación posibilitan la participación y uno de los espacios que puede promover esta tríada es la familia, con la inclusión de niñas y niños en las conversaciones, como un contexto para que experimenten su agencia y su actividad como audiencias infantiles de comunicación política.

Casi todos los niños y las niñas entrevistados aspiran a tener intercambios sobre la campaña, en especial con sus familias, pero también los buscan con sus pares en las escuelas, aunque éstas no parezcan fomentarlos como institución, sino que los diálogos suceden en los ratos de ocio. Además, pareciera que los espacios de conversación que suceden con la familia y con los pares no siempre interactúan entre sí, lo cual podría asociarse con la baja disposición al diálogo sobre política, como se registró en el capítulo contextual respecto de la cultura política.

De acuerdo con los resultados, los consumos compartidos de contenidos sobre política y el interés de niñas y niños por preguntar y conversar al respecto expresa su actividad como audiencias infantiles de comunicación política y su inquietud por comprender lo que sucede en ese espacio. Las conversaciones son fundamentales, no para

hacer pensar a niñas y niños de una forma específica sobre la política y la campaña, sino para ejercitar sus habilidades de diálogo y crítica.

Así, la presencia de otros espacios mediáticos e interpersonales para contrastar información se asocia con el interés por la información sobre política y por ejercitar el debate entre niñas y niños; reconocen los grupos en los que son validados para conversar, la posición que pueden asumir ante ellos y muestran más disposición para vincularse con lo público cuando se sienten con más recursos para hablar de ello. Sobresale que la comodidad que pueden experimentar niñas y niños para dialogar acerca de la campaña no tiene que ver con la afinidad de ideas, pues aceptan el disenso, sino con la validación de sus opiniones por parte de otros.

Esta circulación de discursos en la que participan niñas y niños les permite conocer la campaña como un referente de sus expectativas, evaluaciones y propuestas, tanto sobre el modelo de comunicación política como sobre los programas gubernamentales y la integración de las infancias en ellos, como se aborda en el capítulo anterior.

Como aportación a la investigación en Comunicación, se identifica que la actividad de niñas y niños como audiencias también se evidencia en las decisiones que toman respecto de sus prácticas mediáticas al negociar las normas establecidas por mamás y papás al respecto, reconocer los contenidos que son apropiados para ellos e identificar las fuentes de información que consideran confiables para informarse sobre la campaña. Asimismo, se evidencia la validación como comunidades interpretativas de aquellas caracterizadas por la aceptación de la alteridad, más que por la homogeneidad.

Estos hallazgos también permiten ver que la regulación de las prácticas mediáticas como parte de las estrategias de crianza aporta elementos en las decisiones que toman niñas y niños para vincularse con los asuntos públicos, es decir, en el ejercicio de su agencia en el proceso de construcción de ciudadanía.

En consecuencia, para comprender el proceso de producción de sentido desde los Estudios Culturales –más allá de mirar los aspectos sociodemográficos–, identificar las prácticas mediáticas y las comunidades interpretativas posibilita acercarse a los modos en los que sucede la decodificación atendiendo a los sujetos, sus prácticas y su interacción con el entorno. Por tanto, comprender cómo el equipamiento mediático se articula con el nivel socioeconómico, la regulación en el consumo de medios y la integración en grupos de referencia permite comprender la interacción en y con los contextos desde los que se produce sentido, más que trazar patrones a partir de ciertas variables.

El contacto con los medios de comunicación forma parte de las prácticas rutinarias de los sujetos y, en consecuencia, de las estructuras de significación de las audiencias formadas por redes de intermediación que implican procesos de intersubjetividad. Particularmente, unos procesos más que otros, son impensables sin los medios, pues circulan signos que se relacionan con la intervención del entorno a partir de la interconexión entre sujetos y discursos en relación con lo mediático, como sucede con una campaña.

La mediatización de esa parte de la vida política permite dar cuenta de un momento histórico específico, pero también –al menos idealmente– de la pluralidad que la conforma. Las formas de ser audiencia y ejercer la ciudadanía en ese contexto transitan por las condiciones en las que se pone en juego la agencia de los sujetos. Por eso es importante comprender cómo los sujetos se acercan a los medios, qué regulaciones establecen para hacerlo, cómo integran sus grupos de referencia y cómo participan en ellos.

En relación con las Ciencias Sociales, estos hallazgos permiten mostrar cómo la estructura puede limitar los contenidos sobre la campaña a los que tienen acceso niñas y niños debido a los recursos económicos, las mediaciones parentales y la carencia de materiales sobre comunicación política desarrollados para las infancias. Y, al mismo tiempo, la diversidad de plataformas en las que se distribuyen esos mensajes y las conversaciones

con distintos grupos de referencia, confluyen con el ejercicio de su agencia en las elecciones de contenidos y formas de integrarse a las comunidades interpretativas.

De acuerdo con lo señalado por todos los entrevistados, aunque en especial por las niñas y mamás, hablar de política es algo que es preferible hacer en privado para evitar incomodar a otros con opiniones divergentes. Sobresale que reconozcan con claridad los medios de comunicación como uno de los espacios más notorios donde se habla de política, pero consideren que en la vida cotidiana es algo que no se puede tratar en público y que incluso podría ser una falta de respeto y origen de conflicto. Puede cuestionarse, entonces, el papel que cumplen los medios de comunicación como espacio para promover el debate con argumentos y aceptar el disenso, como elemento central de una cultura política democrática. Es posible que, por esa razón, durante las entrevistas, hayan emergido posiciones contrarias que desconocían a pesar de ser grupos naturales, pues hablan del tema, pero no profundizan en sus posturas. Sin embargo, la mayoría no identifica al disenso como un obstáculo, sino que respeta la diversidad, reconociendo no sólo su propia agencia sino la del otro.

Trayectoria política y crianza familiar como contexto de las experiencias de audiencias infantiles de comunicación política

En este capítulo se presenta cómo experimentan su agencia audiencias infantiles de comunicación política, en el contexto de la trayectoria política y los estilos de crianza de sus familias. Se encontró que niñas y niños experimentan su agencia de manera contradictoria por los límites, pero también por el poder que otorgan las estructuras sociales para participar en lo público y en lo privado. Esto se asocia con que muestren interés por la política, específicamente por la mediatización del proceso electoral, pero que al mismo tiempo identifiquen obstáculos para participar en él e integrarse en conversaciones familiares sobre el tema, así como una ambivalencia entre considerarse en preparación para la adultez y reconocer su valía en el presente.

De acuerdo con los datos recabados, la participación política permite intervenir en el entorno según los conflictos percibidos, y en ella destacan prácticas como el voto, valorado por su accesibilidad y legitimidad. Estas acciones reflejan la agencia frente a limitaciones estructurales y promueven el cambio social. Niñas, niños, mamás y papás comparten la preferencia por las prácticas comunitarias para incidir localmente, debido a la desconfianza hacia los actores de la vida política.

Por otro lado, las estrategias de crianza en estas familias siguen un estilo democrático, ya que promueven el diálogo, la autonomía y el respeto mutuo. Se busca que niñas y niños aprendan a tomar decisiones, a reconocer su capacidad de opinar y participar, aunque parte de las familias no extiende estas estrategias a la inclusión en conversaciones sobre política, lo que establece una contradicción tanto en niñas y niños como en adultos

respecto de considerar a las infancias en el futuro o en el presente, sin que esto limite el ejercicio de su agencia.

La pregunta de investigación que da sentido a este capítulo responde a lo registrado en la literatura en cuanto a la asociación entre la disposición a participar en política de las familias, las ideologías políticas, los estilos de crianza y la socialización bilateral y el proceso de construcción de ciudadanía, así como el papel de agentes socializadores como la familia y los medios de comunicación (Dinas, 2014; Gidengil *et al.*, 2016; Mcdevitt & Kioussis, 2015; Murray & Mulvaney, 2012; Shulman & DeAndrea, 2014). Destaca que en sus hallazgos suele haber contradicciones entre la identificación de las infancias como vulnerables o autónomas (Buckingham, 2002; Marinas, 2006; Marre, 2013), lo que demuestra un debate pendiente sobre el reconocimiento de su agencia, así como de la potencia que acaso tendrían sus acciones en el espacio público.

Así, además de la falta de consenso sobre las variables (Acosta, 2012; Huerta Wong, 2007, 2009; Huerta Wong & García, 2008; Imhoff & Brussino, 2013; Nateras Domínguez, 2007; Segovia, 1975) y el debate pendiente sobre la protección y la agencia de las infancias, se aprecia la necesidad de explorar la relación entre la trayectoria política de la familia con sus estilos de crianza y los sentidos que niñas y niños producen sobre la comunicación política, así como su disposición a participar en la transformación de su entorno, lo que convoca a cuestionar la transmisión lineal de actitudes y valores sobre política.

De esta forma, al ser la población infantil un grupo que suele ser invisibilizado en este tema (Ángel & Alvarado Salgado, 2010; Imhoff & Brussino, 2013), es preciso reconocer cómo experimentan su proceso de producción de sentido sobre contenidos de comunicación política. Por esto se ha optado por las perspectivas de los Estudios Culturales y los Estudios Sociales de Infancias, que reconocen la capacidad de los sujetos de resistir

al orden social establecido y actuar en consecuencia, en otras palabras, la tensión entre agencia y estructura (Gaitán Muñoz, 2018; Grossberg, 2012; Rodríguez Pascual, 2012).

En consecuencia, surgen inquietudes sobre cómo se vinculan las infancias con los asuntos de interés público y su mediatización y cómo aspiran a transformar su entorno, así como sobre el valor que dan mamás y papás a sus estrategias de crianza como parte del acompañamiento en la construcción de ciudadanía. En el proceso de investigación, se observó que niñas y niños tienen opiniones sobre las acciones que los adultos pueden y deben hacer para resolver los problemas de su ciudad y su país, así como sobre las maneras en que reconocen que pueden hacerlo ellos mismos en el momento presente. Por ello se han incluido estas formas de participación infantil en la trayectoria política familiar. También se observó que encuentran dificultades para integrarse en conversaciones sobre política y para cuestionar el orden social establecido por sus familias, a pesar de que mamás y papás procuran integrarlos en la toma de decisiones para promover su autonomía, como parte de sus estrategias de crianza.

Enseguida se presentan los hallazgos y, como se ha mencionado, la exposición se articula a partir de las tres dimensiones de la producción de sentido contempladas en el marco teórico (Verón, 1998a; Vizer, 2003, 2008).

De esta forma, la trayectoria política se trata con las categorías de participación política, incidencia pública y participación infantil. Para atender a la dimensión referencial se contempla la categoría de participación política, con la que se abordan los códigos de participación convencional y participación comunitaria de la familia. Los subcódigos recuperan los relatos de mamás y papás sobre las formas en las que participan, como el voto, las manifestaciones públicas y las solicitudes a las autoridades, el cuidado del medio ambiente y la ayuda a otros, así como recuentos acerca de la participación de la familia extensa. También se toma en cuenta la inclusión de hijas e hijos en esas actividades.

Como parte de la dimensión interreferencial se incluyen las narraciones de niñas y niños sobre las oportunidades de incidencia pública a las que podrían tener acceso los adultos, así como la valoración de la forma en que sus papás y mamás los integran a esas prácticas. Así, se trabaja con la categoría de incidencia pública para operar los códigos de relevancia social de la participación convencional y la comunitaria, además de las alternativas de participación política. Los subcódigos expresan las valoraciones de niñas y niños sobre la participación convencional y comunitaria de los adultos, las experiencias compartidas y la exploración sobre las posibilidades de recurrir a la participación violenta para resolver los problemas del país.

En la dimensión autorreferencial se retoman las reflexiones de niñas y niños sobre sus posibilidades de vincularse a los asuntos de interés público. Para ello se integra la categoría de participación infantil, con los códigos que abordan las iniciativas de participación convencional y comunitaria de niñas y niños. Los subcódigos recuperan sus narraciones sobre el anhelo por votar y acerca de cómo intervenir su entorno al informarse y expresarse, cuidar el medio ambiente, ayudar a los demás y estudiar.

Y respecto de la segunda parte de la pregunta de investigación, se aborda con las categorías de crianza familiar, valoración de la crianza por los niños y posición ante ella. En la dimensión referencial se trabaja con la categoría de crianza familiar y se opera con el código estrategias de crianza y los subcódigos que distinguen las prácticas de mamás y papás, así como su mirada en relación con la resolución de los problemas de su ciudad y su país a través de estas experiencias.

La interreferencial se aborda con la categoría de observación y los códigos acerca de la valoración de niñas y niños sobre la crianza de sus familias. Los subcódigos visualizan los aspectos particulares que evalúan sobre las acciones de mamás y papás.

Y en la autorreferencial se integran las consideraciones de niñas y niños sobre su autonomía dentro del proceso de crianza familiar a través de la categoría de reflexividad, que se opera con el código posición ante la crianza y el subcódigo niñas y niños en la crianza. Cabe mencionar que en este capítulo sobresalen las dos primeras dimensiones, pues son más abundantes, los relatos de mamás y papás sobre la vida familiar.

Esta estructura se presenta en la siguiente tabla, elaborada para explicitar el proceso de codificación (Saldaña, 2009). Después, se describen los datos obtenidos en el trabajo de campo y se elabora un balance con la discusión con la literatura y el marco teórico.

Dimensión	Categorías	Códigos	Subcódigos³²
Referencial	Participación política	Participación convencional de la familia	• Voto • Manifestaciones públicas • Solicitudes a autoridades • Otras formas de participación política • Participación de la familia extensa • Inclusión de hijas e hijos en participación convencional
		Participación comunitaria de la familia	• Cuidado del medio ambiente • Ayudar a otros • Inclusión de hijas e hijos en participación comunitaria
	Crianza familiar	Estrategias de crianza	• Diálogo • Autonomía • Convivencia • Apoyo emocional • Juego • Expectativas claras • Educación desde valores
Interreferencial	Incidencia pública	Relevancia social de la participación convencional	• Valoración de la participación convencional de adultos

³² En la descripción de los hallazgos, los códigos y subcódigos se identifican con cursivas.

			Experiencias compartidas con la familia sobre participación convencional
		Relevancia social de la participación comunitaria	- Valoración de la participación comunitaria de adultos - Experiencias compartidas con la familia sobre participación comunitaria
		Alternativas de participación política	Participación violenta
	Observación	Valoración de la crianza familiar	- Distribución de tareas domésticas - Ejemplo - Cuestionar el orden social establecido
Autorreferencial	Participación infantil	Participación convencional infantil	- Informarse y expresarse - Voto infantil
		Participación comunitaria infantil	- Cuidar del medio ambiente - Ayudar a los demás - Estudiar
	Reflexividad	Posición ante la crianza	Niñas y niños en la crianza

1. Trayectoria política de la familia

Este apartado recupera las narraciones de madres y padres entrevistados sobre su participación política y la de familiares cercanos. También aborda experiencias políticas no necesariamente voluntarias, pero relacionadas con las percepciones de estas familias sobre la política y su mediatización. Estos relatos se asocian con el sentido que niñas y niños dan a la participación política de su familia, así como a la presencia de ellos en esas prácticas, sus propias propuestas para vincularse con los asuntos públicos y para transformar su entorno, como contexto de la producción de sentido sobre la campaña presidencial de 2018. Se encontró que las familias entrevistadas se vinculan con formas de participación convencionales (Sabucedo & Arce, 1991; en Delfino & Zubieta, 2010) y

comunitarias (Verba & Nie, 1972; en Sabucedo, 1998; Bakardjieva, 2010), las cuales se detallan a continuación.

a) Participación convencional de la familia

Sobre la dimensión referencial y de acuerdo con lo narrado por mamás y papás, sus principales formas de participación son de tipo convencional, a través del voto, las manifestaciones públicas y las solicitudes a autoridades.

Con excepción de uno de los padres de familia, todos han ejercido el derecho al voto y sus familias también. Consideran importante hacerlo, porque “si no, es un voto perdido y pierdes también tu derecho a la libertad de expresión” (mamá, A1). Por otro lado, es incluso necesario, “por esta situación que nos aqueja ..., que hay alza de todo” (mamás, B1).

Todos los adultos entrevistados recuerdan que en sus familias siempre se ha votado y que en ese espacio se aprendió a valorar ese ejercicio: “somos siete hijos y a los siete nos ha inculcado que hay que ir a votar” (papá, A1). En el caso del papá que nunca había votado, señala que antes no le importaba la política, por “sucio, fraudulento, mentiroso... Y este año es el primero que estoy esperando que lleguen ya las elecciones para poder votar” (papá, A1). Este cambio se debió a la posibilidad de que Andrés Manuel López Obrador ganara las elecciones, y de que el PRI o el PAN no estuvieran en el poder, lo que le inspiró confianza. No votar, para él, era una forma de rebelarse: “¿Y de qué forma lo podía hacer? Según yo, no votar” (papá, A1). Agregó que su esposa siempre ha votado junto a su familia: “¿no vas a ir a votar? Pues yo ya me voy” (papá, A1).

Otra de las motivaciones que tuvo para votar por primera vez fue pensar en el futuro de sus hijos y en evitar el uso fraudulento de su voto. Además, considera que es una obligación con sus hijos y con la sociedad, pues sólo así “les voy a exigir un cambio de nuestro país” (papá, A1). También confiesa que, el día de la elección, dudó acerca de ejercer su derecho, pero consideró que sería defraudar a sus hijos:

Lo dudé en ocasiones, porque primero entré y me salí... Mi hija estaba a mi lado y yo creo que eso también influyó porque también pensé que, si yo no votaba... qué ejemplo le iba a dar al cambiar de opinión. Entonces ya dije “acompañame”, ya nos metimos, hasta la urna me acompañó, vio como voté... Mi hija dobló las hojas y la fuimos metiendo cada quien en la urna. Me ayudó (papá, A1).

Entre estos hallazgos se identifican contradicciones y ambigüedades pues, aunque todos reconocen que es importante votar, no lo hacen siempre, como sucedió en el último periodo electoral: “fuimos a la casilla para ver si estábamos en el padrón, pero obvio, no estábamos, porque no estaba actualizada la credencial” (mamá, B3). Realizar o no este tipo de trámites administrativos no se asocia con otros aspectos de la trayectoria política o con la identificación partidista.

En general, se observa una valoración positiva de esa práctica. No obstante, algunas de las madres mencionan que no recuerdan que votar haya sido una ilusión, como en el caso de niñas y niños ahora: “Y hasta la fecha no. No voy emocionada. Sé que hay que elegir y hay que votar” (mamá, B1). Esto detona una discusión entre las mamás del grupo, quienes afirman que, aunque votar es una “obligación”, sienten enojo por la falta de opciones para elegir un candidato o candidata con compromiso y honestidad: “Y qué triste votar por el menos ratero (mamás, B1)”. Queda la duda, entonces, de si habrá sido una

buena elección, porque “ya cuando llegan a la cima, se olvidaron de todo lo que venían diciendo atrás” (mamás, B1).

Se aprecia que, entre la mayoría de los padres, el ejercicio del voto se asocia con una tradición familiar y apego a lo institucional; mientras que, para las madres, con una forma de expresión y resistencia. En este caso, es posible que el género medie la percepción del voto como un derecho cuyo reconocimiento para las mujeres implicó mayores batallas. De cualquier manera, estas familias involucran de igual forma a hijos e hijas en este tipo de acciones.

Por otro lado, la asistencia a *manifestaciones públicas* es una forma de participación convencional que no todas las familias practican con frecuencia, aunque sí lo han hecho al menos una vez, especialmente quienes están vinculados al activismo. En ese caso, haber experimentado injusticias se asocia con la lucha por los derechos humanos y de los animales, también. Las marchas y la pertenencia a grupos en redes sociodigitales de activismo son consideradas como una forma de exigir (mamá, A1).

Al igual que sucede en el caso de la motivación para votar a partir de la esperanza de que ganara las elecciones el candidato de Morena, hubo quien asistió por primera vez a una marcha, pero en su contra. A pesar de no estar de acuerdo con esa vía de participación, se vio como una opción ya que “es el único idioma que entienden los políticos” (papá, B2). De este modo, se trata de un tipo de participación menos frecuente que el voto, e incluso no apreciada entre algunas familias. No obstante, se reconoce como una manera de exigir y se ha participado así, a pesar de no estar de acuerdo con esta práctica, ante la percepción de la falta de canales de comunicación para que los gobiernos escuchen las demandas de la ciudadanía, pero también de la desconfianza de que actúen apegados al bienestar común.

En cuanto a las *solicitudes a las autoridades* como forma de participación convencional, las utilizan para pedir atención de servicios urbanos, como alumbrado público (papá, A1), poda de árboles (mamá, A2), semáforos descompuestos (mamá, B4) o presencia de baches en la vía pública (mamá, B3). Este tipo de quejas y solicitudes no se concentra en la exigencia de rendición de cuentas, pero sucede incluso entre quienes no acostumbran compartir contenido sobre política en redes sociodigitales.

Así, son las mamás sin distinción de tipo de escuela, las que se muestran más dispuestas a participar de esta forma. Aunque es un tipo de participación convencional, podría tener rasgos de comunitaria al enfocarse en la atención de problemas locales. Esto se asocia con el interés de las mujeres y las niñas entrevistadas por aportar al colectivo así. A diferencia de los que sucede en otros aspectos, en estas narraciones la distinción está presente en el género de los adultos entrevistados y no en el tipo de escuela a la que asisten niñas y niños.

Respecto de *otras formas de participación política*, se halló que no participan de la persuasión electoral “por respeto” (mamás, B3) y, además, en general, no acostumbran expresar su postura política con personas fuera del núcleo familiar; parece que hubiera una asociación entre conversar sobre política y el espacio privado. En todo caso, hablan con otros sobre la importancia de votar, pero no por quién (papá, A1). Y, en efecto, sólo dos de las madres entrevistadas niegan tener inconveniente en expresar su postura sobre política, ya sea en interacciones cara a cara o en redes sociodigitales, pero no necesariamente para persuadir, sino para debatir:

Yo nunca he tenido problemas de decir que soy de izquierda, es más, me gusta decirlo. A mi esposo le costó mucho tiempo decirme; tenía claro que no era de

izquierda, pero no sabía si era priista o panista. Me tardé después de años de casada saber que era panista (mamá, B3).

Sin embargo, reconocen que publicar sus preferencias en redes sociodigitales puede ocasionar conflictos tanto laborales como con amistades: “Entonces ya decidí no subir... Y ya empecé mejor a subir de Neymar” (mamá, B3), en el contexto del mundial de futbol:

Trato de no hacer ningún comentario tampoco porque, de repente, te enemistas con gente que no deberías... Mi esposo es empleado federal... Ni él puede... Lo tiene prohibido... Si no es a favor de Meade, no puede hacer comentarios (mamá, A2).

Tampoco hay implicación electoral (Sabucedo, 1988); solamente una de las mamás compartió que ella y su familia militaban en el PRD; esto sucedió hasta que surgió Morena, porque “antes el PRD era la izquierda” (mamá, A2), pero después no le dio seguimiento ni se ha dado de baja del partido.

Ante el cuestionamiento sobre colaboraciones remuneradas o voluntarias en campañas políticas, todos lo niegan, aunque una de las mamás señala de manera dubitativa que apoyó a un partido político; sin embargo, desconoce de qué se trató, pues fue su primo quien la llevó a trabajar a una casilla y cree que fue como observadora electoral del PRI, pero no está segura (mamás, B1).

Si bien no se evidencian formas de participación directa pacífica o violenta que se hayan ejecutado o imaginado como vías para resolver los problemas del país (Sabucedo & Arce, 1991; citados por Delfino & Zubieta, 2010), sí se registran planteamientos de impotencia y frustración asociados con el hartazgo por los abusos de poder y la

desconfianza hacia los políticos e incluso hacia el INE: “te desanimas de ver tanta porquería” (papá, A1). No obstante, votar por un partido que nunca ha estado en la presidencia es concebido, en algunos casos, como una forma de resolver los problemas del país: “Darle oportunidad ahorita... y a ver si es cierto que es un buen político, ¿no?” (mamá, B1).

De este modo, aunque en estas familias hay interés por los asuntos públicos, la frustración, el hartazgo y la desconfianza hacia los actores de la vida política y la percepción de no ser tomados en cuenta por ellos podría resultar en el distanciamiento hacia una participación más intensa y la preferencia por formas comunitarias y cotidianas de incidir. Además, hablar de política en espacios distintos del doméstico se asocia con falta de respeto y con motivo de conflicto. Por lo que, si el vínculo con la comunidad es valorado, parece que se prefiere sostenerlo que expresar posturas políticas.

Sobre la *participación política de la familia extensa*, parte de los entrevistados tiene familiares que se han involucrado con la implicación electoral. Aunque papás y mamás no lo han hecho, esto se puede asociar con sentidos construidos respecto de la política y sus actores.

Tal es el caso del entrevistado que llegó a experimentar rechazo por votar: su padre trabajó en el sindicato de una empresa paraestatal y “en vez de hacer sus actividades como obreros, lo ponían a poner mantas, carteles, a las paredes, a hacer alguna propaganda, y él como traía un vehículo de PEMEX, lo traía lleno de propaganda... Ser petrolero era pertenecer a un partido político, en este caso el PRI” (papá, A1). Reconoce que por eso no ha sentido deseos de participar.

Por otro lado, el papá de una de las madres fue presidente municipal (mamá, B2) y, el tío de otra de ellas ha escrito discursos para gobernadores (mamá, B3), pero esto no parece tener incidencia en la trayectoria política de las entrevistadas y sus familias, pues

no se han vinculado directamente. En ninguno de los casos, niñas y niños hicieron menciones al respecto, por lo que podrían no estar al tanto de esta historia familiar.

La *inclusión de hijas e hijos en la participación convencional* se manifiesta por medio de la invitación a acompañarlos a la casilla electoral y permitir que vean por quién votan, explicar las razones para participar en manifestaciones públicas y favorecer las conversaciones sobre política y la covisión de contenidos sobre la campaña electoral de 2018, aunque niñas y niños no siempre reconocen estas estrategias:

Sí, pensamos que cada quien se iba a llevar uno y... que vieran cómo votábamos (papá, A1).

Nos fuimos los tres, desde temprano, desde que abrieron... Ella misma llenó las de su mamá y las mías... Ella misma las dobló, bueno, en compañía de nosotros. Hasta la señorita le dice “¿te pongo un sello? Porque ya vi que lo estás haciendo tú”. Entonces las metió en cada urna (papá, A1).

Fue con nosotros y le mancharon su dedito. Entró conmigo a la casilla (mamá, B3).

En el caso de quienes suelen asistir a marchas, algunos han llevado a sus hijas e hijos, “para que vean de qué se tratan todas estas cosas” (mamá, A2). Y también expresan que les comparten sus motivaciones para luchar por injusticias:

Yo anduve en marchas todo el tiempo y metiendo un poquito a mi hijo. Esa parte quiero que la entienda, porque dice que me aloco mucho en el sentido de que le da pena a veces (mamá, B3).

La mayor parte de niñas y niños entrevistados experimentan temor a ser violentados durante una marcha. Pero parte de los papás y mamás les han explicado que hay que exigir sin agredir y, así, todo estará en calma (papás, B2). En contraste, otro de los padres de familia compartió que ha hablado con su hija sobre la posibilidad de una revolución porque, frente a los abusos de poder, la participación de niñas y niños en el futuro puede traducir ese hartazgo en transformación y ella le cuestiona sobre la posibilidad de que suceda:

No veo muy lejano una revolución... porque si desde los niños que ya tienen voz y voto y cada vez ejercen más derechos como niños, esas generaciones, cuando crezcan y vean tanta anormalidad, tanto mal manejo de un país, yo siento que sí van a ser generaciones que van a tener muchos cuestionamientos, van a opinar de todo... Mi hija se empezó a reír... Y me dijo “¿cómo crees, papá?”. Y yo le comenté “ya hay mucha injusticia”. Por ejemplo, yo que tengo dos o tres trabajos, no puedo salir adelante (papá, A1).

De esta forma, las conversaciones ocupan un lugar central en la conformación de la crianza como forma de participación política. Aunque las familias enfrentan el reto de traspasar los obstáculos asociados al diálogo sobre política –por considerarla como algo privado–, la coyuntura de la campaña electoral ha propiciado esos intercambios y, el interés de niñas y niños por el tema ha incentivado el de los adultos al respecto.

Ah, pues ahorita el tema político. Ellas dan también su opinión respecto a los candidatos, a lo que escuchan. Casi noticias no vemos. Pero sí se dan cuenta... En el momento en que quieran pueden dar su opinión (mamá, A1).

Si ya me metí en este rollo de platicar y dialogar con mi hija, sigue, ¿no? Y voy a estar platicando siempre. Es un tema que sí está ahorita fuerte, pero estoy seguro de que... el resto del tiempo que esté platicando con mi hija, siempre va a estar presente (papá, A1).

Los debates los vemos, mi hija participa. A pesar de sus 10, 11 añitos, opina y participa; da su punto de vista y es respetable. Me gusta que se explye, que se suelte. Se nos hace un tema importante ahorita porque, pues, es decisión de todos quién nos va a gobernar, pero también se me hace importante que la niña ya esté empapándose de todo esto... Porque antes, estoy hablando de mí, antes no había esto... Ya se interesa por ver las noticias, ella misma se da cuenta que el saber, el estar informado, es saber más... tener tema de conversación y es bueno para cualquier ser humano (papá, A1).

En el caso de los padres y madres de familia que no destacan ese tipo de conversaciones en la caracterización de su convivencia familiar, durante las entrevistas se percataron de que es posible que suceda así porque no consideran que sus hijas e hijos tengan una opinión al respecto; esto se identificó especialmente en parte de las familias de escuelas privadas:

Oye, ¿tú qué opinas de esta propuesta? No hablamos en serio con los niños, yo creo que es por eso (mamás, B1).

Ha sido por encima (papá, B2).

Así, este grupo de papás y mamás no promueve la conversación sobre política con sus hijos e hijas, por tanto, no parece que estuvieran construyendo de manera intencional un sentido de la política, lo que no significa que la agencia de niñas y niños esté ausente ni que los contextos de interacción no ofrezcan elementos para su desarrollo, como se trata en la sección sobre crianza.

En síntesis, la forma más frecuente de participación convencional es el voto; también asisten ocasionalmente a marchas y realizan solicitudes a autoridades locales. Mamás y papás buscan involucrar a sus hijas e hijos en estas prácticas, primero conversando al respecto, en especial en contextos electorales, a pesar de experimentar desconfianza y frustración hacia los actores políticos. Precisamente, esto se vincula con que elijan la participación comunitaria como vía para incidir, al menos en el entorno inmediato, como se aborda a continuación.

b) Participación comunitaria de la familia

Entre las formas de participación comunitaria aparece el *cuidado del medio ambiente*; por ejemplo, padres y madres de familia señalan que de manera cotidiana ejecutan prácticas como la separación de la basura: “Trato de ser ecológica, siempre soy de reciclar” (mamá, B3). También se manifiesta en aportaciones a organizaciones no gubernamentales ambientalistas como *Greenpeace* (mamá, A2). Señalaron también que en las familias se “están inculcando valores como respeto, la ecología” (mamá, A2) y por eso niñas y niños de ahora están más preocupados por eso: “ya no utiliza plásticos, más que nada el popote” (papá, A1):

Tratamos de cuidar este entorno donde vivimos, que es la ciudad y todo, la preocupación, hasta de repente extrema de mis hijas de cuidar que no se tire basura, cuidar el agua (mamá, A2).

Mi papá la llevaba al bosque, “mira, huele rico, mira los árboles, qué bonita es la naturaleza”. Y yo también siempre le he inculcado eso: si ellos nos están prestando el entorno para poder vivir, pues hay que cuidar y convivir (mamá, A1).

Por otro lado, *ayudar a otros* también lo consideran como una forma de participar en la resolución de problemas de la ciudad y el país; el apoyo a organizaciones de la sociedad civil parece ser frecuente en las familias entrevistadas, aunque no necesariamente constante, pues no forman parte de algún grupo, con excepción de una mamá que se definió como activista (A1). Suelen colaborar a través de conocidos que sí coordinan esfuerzos de ese tipo, ya sea con aportaciones materiales o económicas: “Siempre he dicho que no debemos dar algo que nos sobra, sino algo que los otros necesitan” (mamá, B3).

En este sentido, hay reconocimiento sobre la situación afortunada en la que viven y se asocia con obligación de ayudar a quien lo necesite, incluidos los animales. Se hacen donaciones también a casas hogar o a afectados por desastres naturales, como fue el caso del sismo de 2017: “estaba muy abierta a ver qué estaba pasando y en qué podía ayudar” (mamá, B4).

Además de ser formas de participación, las aportaciones al colectivo se identifican como un valor moral. Este tipo de prácticas son apreciadas con más notoriedad entre las madres de familia y, en especial, por quienes han inscrito a sus hijas e hijos en escuelas privadas; también valoran que en esos espacios se fomente la vinculación con la comunidad.

Por otro lado, la *inclusión de hijas e hijos en la participación comunitaria* se traduce en enseñanzas sobre el apoyo a personas que están en condiciones de desventaja y el cuidado del medio ambiente. La mayoría comentó que ha apoyado en desastres naturales e involucran a sus hijos e hijas para que sepan de qué se trata y que ellos están en una posición afortunada:

Lo que tenemos es gracias al esfuerzo de trabajo de papá, lo que hace mamá, que tiene un trabajo que le permite estar contigo... Entonces, tu condición siempre es de agradecimiento y siempre hay algo que podamos dar a alguien (mamá, B3).

En términos generales, las prácticas de participación política de estas familias coinciden con las vías que niñas y niños identifican para incidir en la resolución de los problemas del país, como ayudar a los demás, cuidar el medio ambiente y votar. Sin embargo, son más específicos al mencionar que el voto debe ser razonado y con la posterior vigilancia y sanción hacia los políticos, así como manifestarse, pero permanecer unidos para evitar represalias; también se inclinan por no fomentar la corrupción. Aunque ellos no pueden participar en todas ellas, sí identifican cómo deberían encauzarse, lo que permite registrar sus reflexiones en la dimensión interreferencial, como se expone a continuación.

c) Relevancia social de la participación convencional

Sobre la *valoración de la participación convencional de adultos*, niñas y niños externan que ejercer el voto es una obligación civil, “pues eres de una sociedad” y no votar significa que “no te importa tu país” o “desperdiciar una oportunidad de progreso”. Entonces, es “una

oportunidad para decidir el futuro de México”; de no hacerlo, se estaría dejando la decisión a alguien más sobre “seis años de tu vida”, como lo vieron en un spot “del INE” y con lo que coinciden (niños, B3).

A diferencia de los adultos, niñas y niños hacen hincapié en la importancia de *informarse* para decidir por quién votar, sin importar el partido, y “observar sus propuestas y qué pasaría si esas propuestas se hicieran realidad” (niña, A2):

Ya que se convencen por un candidato, investigar más de él y cuáles son sus antecedentes, por así decirlo, qué han hecho antes para mejorar a México. Y ver si sí es el indicado y así ir descartando cada candidato hasta quedar con el bueno (niña, A1).

Respecto del sistema electoral en México, la mayoría de las niñas y los niños entrevistados lo valoran positivamente, porque favorece la alternancia política y casi todos rechazan las formas de gobierno autoritarias, con excepción de dos casos: una niña de escuela pública (A1) y un niño de escuela privada (B2) expresan que podría ser una forma de luchar contra la inseguridad y la violencia. El Dibujo 11 muestra la idea de la niña (A1) acerca de que el mundo estaría mejor sin elecciones.

Entonces, casi todos prefieren las formas de organización democráticas, pues aprecian la diversidad de ideas y las posibilidades de vivir libremente. Por eso, sobre todo las niñas de escuelas públicas, señalaron que los adultos deben informarse antes de votar.

Dibujo 11



En este sentido, se les preguntó qué pasaría si la gente no pudiera votar. La respuesta inmediata en la mayoría de los grupos fue que “no pasaría nada, porque a mi mamá ya se le olvidó votar... Como ella casi no ve la tele y trabaja, pues casi no se entera de nada” (niña, A1). Pero al

Dibujo 12

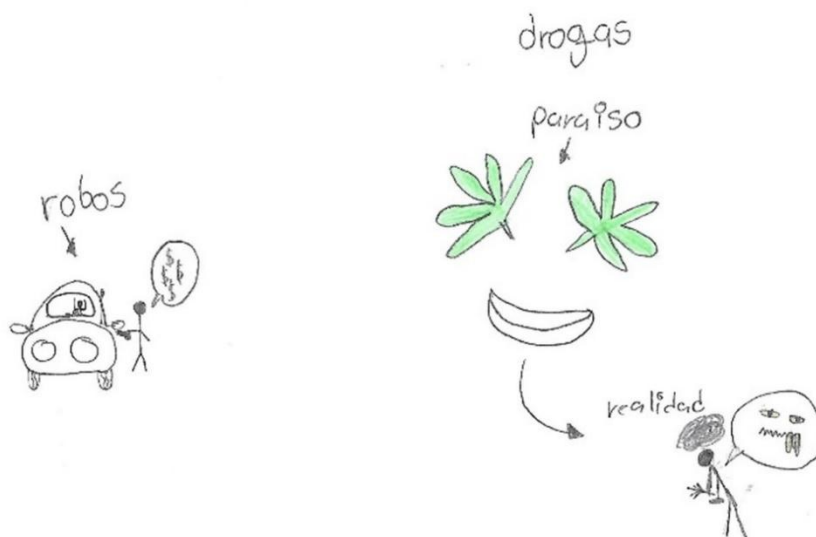


avanzar la discusión, reconocen que, si no hubiera elecciones en el país, “se descontrolaría” y “nadie seguiría las reglas” (niñas, A1); en consecuencia, habría muchos asaltos y el problema del narcotráfico se

incrementaría (niña, A2). En los Dibujos 11, 12, 13 y 14 se muestra la inquietud sobre la posibilidad del aumento en los robos si no hubiera elecciones.

Adicionalmente, se expresa que podría aumentar el abuso contra las mujeres (niña, A1), el uso de drogas (niña, A2) y la violencia (niños, B2).

Dibujo 13

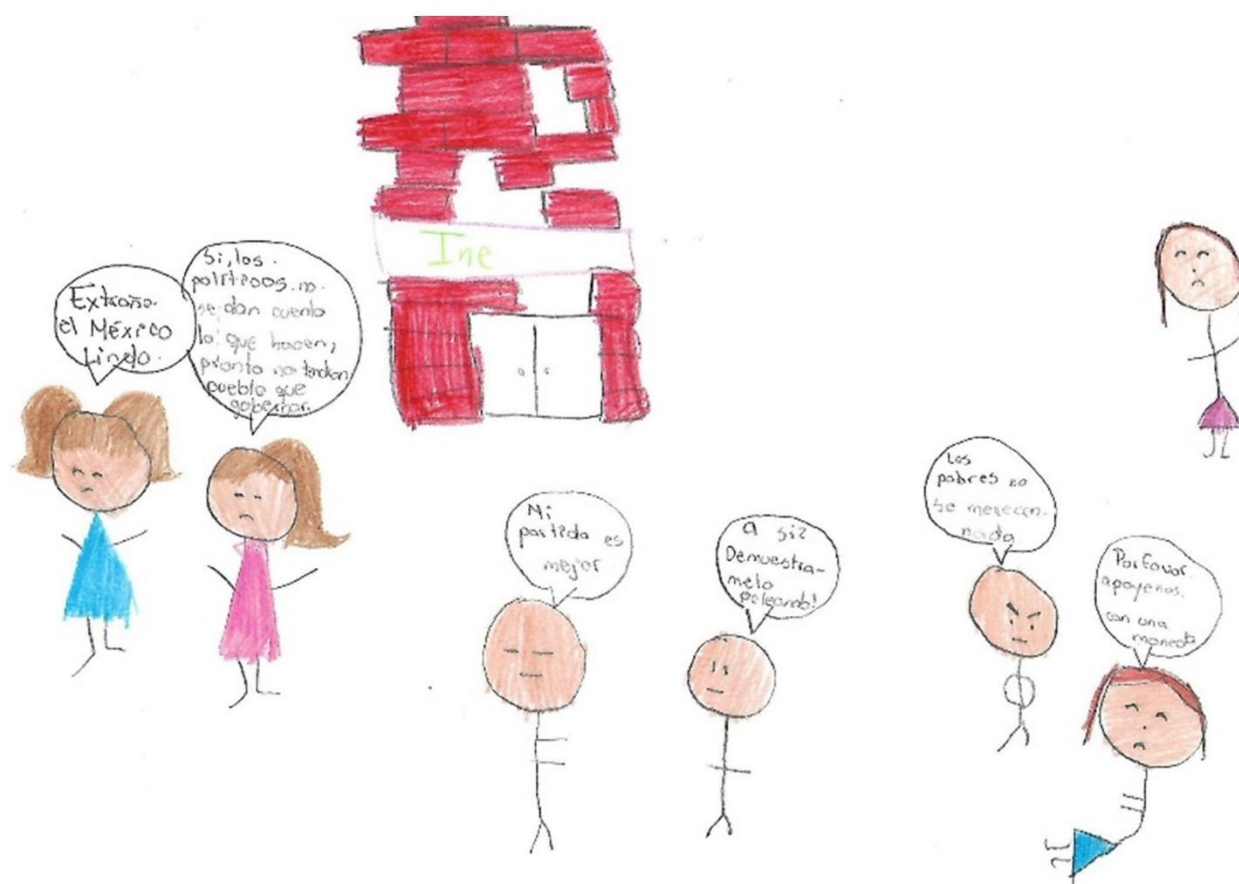


Dibujo 14



Asimismo, en el Dibujo 15 se manifiesta que, sin elecciones, habría más desigualdad, conflictos entre los políticos y abandono hacia la sociedad por parte de ellos (niña, B1).

Dibujo 15

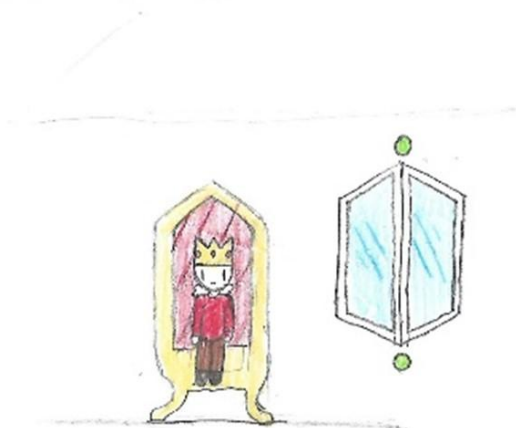


También señalan que sin procesos electorales “habría una monarquía” (niña, A2). En contraste, destaca que esta posibilidad es valorada positivamente por el niño y la niña que se inclinan por prácticas autoritarias, porque el país “sería libre... si hubiera un presidente que es bueno durante el mandato, pues que se quedara ése (niña, A1); así se

lograría reestablecer el “orden” (niño, B2). Esto se muestra también en los Dibujos 16 y 17 (niña, A2 y niño, B2, respectivamente).

Dibujo 16

Habría una monarquía 



Dibujo 17

Monarquía

El poder se hereda y el rey puede hacer cosas malas y la gente no podía hacer nada



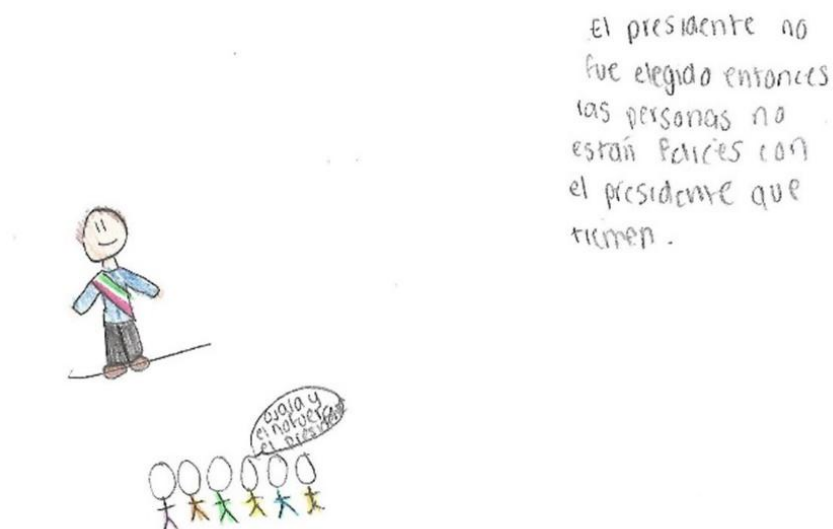
Por ende, y de acuerdo con la mayoría, sin elecciones habría un retroceso en el país: “cuando había pocas personas, se organizaban al interior de las familias;

después, cuando hubo más gente, se eligió a un rey” (niña, A1). Entonces, independientemente del presidente que tengamos, eso permite que haya un orden:

Tal vez con un presidente corrupto no avanzamos tanto, o sea, nos quedamos, por ejemplo, en 2010 o algo así, y con un presidente bueno pues avanzamos, pero si no hay presidente, pues vamos a quedar como en los primeros años de los seres humanos... Muchas personas se irían a otros países (niña, A1).

Finalmente, en el Dibujo 18 se manifiesta que, sin elecciones, la ciudadanía no aceptaría a quien fungiera como líder (niña, B4).

Dibujo 18



Votar, además, permite la alternancia política, cuando no se está de acuerdo con las acciones del presidente en turno, como sucede con Enrique Peña Nieto: "la importancia de votar es que escojamos a un presidente... Este presidente no tocó ser bueno, es malo porque manda talar muchos árboles. Yo creo que no fue a la escuela, porque no sabe que los árboles dan oxígeno (niña, A1).

Además de un voto razonado, para niñas y niños es importante *expresarse* cuando no se está de acuerdo con las acciones del gobierno, así como *exigir rendición de cuentas* “para ver si están siguiendo esta línea de corrupción” (niño, B3) y estar en condiciones de vigilar y sancionar el comportamiento de los políticos. Una de las niñas entrevistadas propone pedirles “que sean buenas personas” y, para controlar su comportamiento, se les pudiera imponer “una multa” (niña, B4). Además, hay quien reconoce que la gente tiene miedo a las represalias por parte del gobierno cuando la ciudadanía exige, pero eso se puede resolver evitando el “miedo a hablar. Y estar *unida* toda la gente” (niña, A1).

De esta forma, para niñas y niños, la participación convencional es la vía más efectiva por la que los adultos pueden incidir en los asuntos de interés público, en especial, con el ejercicio del voto, pero también consideran indispensable expresarse cuando no se está de acuerdo con las acciones del gobierno. Las niñas de escuelas públicas señalan que el miedo a manifestarse se puede enfrentar estando unidos; mientras que los niños de escuelas privadas se inclinan por exigir rendición de cuentas, aunque reconocen que puede ser insuficiente ante las mentiras de los políticos (niño, B2). Así, se presentan confrontaciones en sus propios discursos, al darse cuenta de que son idealistas.

Respecto de las *experiencias compartidas en familia sobre participación convencional*, se observa que la promoción de la vinculación de niñas y niños con asuntos públicos sucede en espacios creados para adultos, y no precisamente para las infancias. Niñas y niños identifican algunas prácticas de participación convencional, como el voto y las marchas, en las que participan sus papás y mamás, y en las que se han sentido involucrados:

Yo siempre... Primero pasa mi mamá siempre y yo voy con ella y ella levanta la cortinita y tacha (niña, A1).

Asimismo, papás y mamás entrevistados comparten que, en algunos casos, sus hijos e hijas les insistían en que fueran a votar o les proponían por quién hacerlo:

Desde que amaneció, “¿ya se van a parar para ir a votar?” Fue lo primero que nos dijo (mamá, B3).

En cuanto a la asistencia a marchas, parte de las niñas y los niños manifiestan que en sus familias sí ha habido participación en este sentido. Esto lo señalan en especial los entrevistados cuyos familiares se dedican a la docencia. En el caso de quienes son maestros de primaria, han participado para exigir un mejor sueldo, aunque ellos no lo mencionan en sus entrevistas, sino que son las niñas quienes lo relatan. En general, se insiste en la importancia de la enseñanza de vías de participación no violenta.

Asimismo, algunos niños y niñas han acompañado a sus papás y mamás, aunque no todos recuerdan los motivos: “ay, no sé...” (niño, B3). Otros comparten que les da miedo, porque “matan gente... como en 1968” (niño, B3), lo que también han escuchado en su familia: “mi papá dice que es peligroso” (niña, A1). O puede suceder que la marcha inicie de forma pacífica y los participantes la conviertan en violenta: “Y que la autoridad tenga que intervenir. En esas manifestaciones no me gustaría estar” (niño, B3).

De este modo, niñas y niños valoran el voto como deber cívico y oportunidad de cambio, destacando su importancia para la democracia. Reconocen la relevancia de informarse antes de tomar decisiones y la necesidad de expresar sus opiniones. Sin embargo, a pesar de este interés en participar, muchos de ellos sienten temor a las posibles represalias ante inconformidades, lo que se suma a que prefieran vías de participación no violentas o incluso las comunitarias.

d) Relevancia social de la participación comunitaria

Sobre la *valoración de la participación comunitaria de adultos*, el cuidado del medio ambiente es motivo de inquietud de las niñas. Señalan que, para conseguirlo, sería preciso “que redujéramos los automóviles para no estar utilizando tanto petróleo, que provoca mucha contaminación” (niña, A1). Otra manera sería “no gastar mucho el agua y no tirar basura” (niña, B1).

En la misma línea de apostar por las acciones ciudadanas en la cotidianeidad se identifica como fundamental el respeto a las reglas, “porque, por ejemplo, los papás siempre se pasan altos” (niña, A1). Y en el mismo sentido, cuestionan que los adultos participen en prácticas de corrupción, ya que es uno de los principales problemas de México, porque además se puede aprender desde la familia y reproducirse como forma de no responsabilizarse por los actos propios:

También a veces, sonará feo, pero a los policías les dan dinero para que no los multen y eso está mal. Y luego a veces hay unos cínicos que se les ocurre hacerlo enfrente de sus hijos y eso está mal (niña, A1).

Mucho tiene que ver con cómo se educan las futuras generaciones... Tú haces que una generación sea mala y esa generación va a enseñar a los otros que sea mala y así consecutivamente (niño, B3).

Por su parte, y en relación con las *experiencias compartidas en familia sobre participación comunitaria*, pareciera que niñas y niños no las reconocen como prácticas de

sus madres y padres, pues no mencionan que se involucren, pero niñas y niños las incluyen entre las que identifican como sus propias formas de participar, como sucede con la ayuda a los demás y el cuidado del medio ambiente (niñas, A1). Aun cuando se trata de iniciativas de los adultos de las familias, niñas y niños parecen asumirlas como propias. Una de las niñas recuerda que, después del sismo de 2017, su familia se organizó para donar cosas a quien lo necesitara; ella escribía palabras “positivas” en las cajas como: “ten fe” (niña, B4).

Entonces, niñas y niños valoran acciones cotidianas como respetar reglas y cuidar el medio ambiente. Asumen como propias las iniciativas familiares de solidaridad, como la ayuda tras el sismo de 2017.

e) Alternativas de participación política

Respecto de formas alternas de participación política con las que podrían vincularse los adultos, es preciso indicar que entre niñas y niños sólo se registra una propuesta en el marco de la *participación violenta* (Sabucedo & Arce, 1991; citados por Delfino & Zubieta, 2010), a través del “golpe de Estado” (niño, B2), ante la frustración por la corrupción y las mentiras de los gobernantes. Explica que esto sucede “cuando la sociedad y también el ejército derroca al poder del presidente... creo que es el director de la armada, Cienfuegos. En ese caso sería el que tomara el poder... él sería mejor para gobernar este país” (niño, B2). El resto del grupo no lo apoya por preferir vías pacíficas y tampoco aparece como propuesta de ninguno de los otros grupos.

Por tanto, salvo una propuesta aislada vinculada a la frustración ante la corrupción y la impunidad, niñas y niños priorizan vías pacíficas en participación política, que también se refleja en sus prácticas para incidir, como se ve enseguida.

f) Participación convencional infantil

Desde la dimensión autorreferencial, se registran reflexiones de niñas y niños sobre las posibilidades de participación infantil a las que podrían tener acceso. Las vías que identifican como las adecuadas para involucrarse en la resolución de los problemas de su entorno coinciden con las formas de participación política presentadas antes, con excepción del voto. Señalan que, para cambiar a México, pueden *informarse* y *expresarse*, ya que consideran importante que también se conozca su opinión, “tener sus propias ideas” y compartirlas en “redes sociales”, con “comentarios en *YouTube*” o con sus “papás” (niño, B3).

Adicionalmente, una de las propuestas para que las personas menores de edad incidan consiste en “decirle a los papás lo que hay que hacer”, o “decirle a los papás por quién votar... porque nosotros no podemos votar todavía” (niña, A1). Así, se evidencia no sólo la posibilidad de la socialización bilateral, sino la inquietud de niñas y niños por participar en la toma de decisiones sobre asuntos de interés público.

En este sentido, acaso los niños reconozcan en mayor medida su autonomía ante la posibilidad de informarse y expresar sus propias ideas, como parte de la participación en asuntos públicos; en contraste, las niñas refieren como forma de incidir decir a sus papás por quién votar, más que actuar directamente. No obstante, esto también podría reflejar la percepción de que sus opiniones son escuchadas y tomadas en cuenta por los adultos de sus familias. Se evidencia aquí la identificación de los varones con el espacio público y, de las niñas, con el privado.

De forma abierta manifiestan que podría existir el *voto infantil*, aunque sólo como un ejercicio para cuando sean personas mayores de edad y así “tengan los conocimientos

necesarios para que sepan a quién elegir” (niño, B2). Concluyen que niñas y niños deberían tener mayores oportunidades para expresar sus opiniones sobre política. En consecuencia, se registra una discusión sobre la inclinación por votar cuando sean adultos, pues se muestran proclives, pero puede ser que no lo hagan si siguen sin entender el “lenguaje” de los políticos (niñas, A1) o si se trata de candidatos “que no van a servir al país” (niña, B1).

En cuanto al interés de niñas y niños por participar en manifestaciones públicas, hay quien señala que, precisamente, podrían aprovechar para protestar ante injusticias, ya que, por su edad, nadie se atrevería a hacerles daño. Mas lamentan que “en realidad, en México los niños no tienen una importancia... nada más cuando crecen y puedan votar les importa” (niño, B2).

Como una forma de participación infantil más difusa aparece la expresión a través de la Consulta Infantil y Juvenil del INE, que se trata de un espacio creado para las infancias, pero padres y madres no mencionan que sean ellos quienes inciten a sus hijas e hijos a participar; sólo un grupo de mamás comenta de manera espontánea acerca del interés que han tenido sus hijos por “votar por los derechos de los niños” (mamás, B1).

En este sentido, no todos los informantes conocen o han participado en dicha Consulta, lo cual no significa que no haya disposición a la participación, sino que dudan de que su opinión sea tomada en cuenta. Quienes saben de la existencia de “elecciones para niños” desconocen su utilidad con precisión. Incluso la conciben como una herramienta para que los niños no se sientan “tristes”, porque no pueden votar, “pero no creo que sean tan importantes como las de los adultos” (niña, B1) y que es probable que a las autoridades no valoren lo que tengan qué decir.

Además de informarse y expresarse, ante las limitaciones para intervenir el entorno, consideran la participación comunitaria como una vía para lograrlo, lo que se revisa a continuación.

g) Participación comunitaria infantil

Al respecto, niñas y niños piensan que ellos pueden participar al *cuidar el medio ambiente*, *ayudar a los demás* y al *estudiar* para ser alguien “de bien” (niña, A1). Por eso, señalan, la educación es la principal herramienta para resolver los problemas de México, pues contribuye a mirar por el bien común, así como a conocer y ejecutar acciones para la transformación del entorno.

Balance sobre los hallazgos de la trayectoria política familiar

La participación política es una forma de incidir en la permanencia o transformación del entorno, de acuerdo con lo que los sujetos identifican como conflictivo en su contexto, es decir, el espacio y el tiempo donde los actores y sus prácticas contribuyen a la reproducción social. Es ahí donde aparecen los constreñimientos estructurales –o también la distribución y el acceso al poder– que pueden incentivar, limitar o modificar las intenciones y consecuencias de las acciones en esta intervención. Y es así como los agentes ejercitan su poder, es decir, su capacidad de producir diferencias (Giddens, 1995).

Respecto de la dimensión referencial en estas familias, la convencional es la principal forma de participación política y, en específico, el voto es la práctica más frecuente y valorada. En la mayoría de los casos, las distinciones en las apreciaciones al respecto se dan por género, no por tipo de escuela; es posible que suceda así porque el voto actualmente es un derecho de acceso universal y no hay limitación por nivel socioeconómico; además, en países como México, es voluntario, por lo que no hacerlo también puede ser una forma de expresión de la disidencia, como ha sucedido con uno de

los papás (Nohlen, 2004). De esta manera, la estructura contiene un contexto democrático formal que otorga el poder de elegir a los gobernantes, pero en el que también se ha conformado un marco de desconfianza y hartazgo hacia el sistema político, que puede asociarse con la decisión de no votar como una forma resistir y, por tanto, de ejercer la agencia.

Asimismo, se aprecia que en la mayoría de los casos los papás conciben al voto como una tradición heredada por la familia, lo cual habría que indagar para verificar si se asocia con estilos autoritarios de transmisión de ideología (Dinas, 2014) o con la crianza democrática desde principios y valores (Nateras Domínguez, 2013; Murray & Mulvaney, 2012; Rojas, 2015; Torío López et al., 2008), y, por tanto, cómo se aplica en la crianza familiar. Aunque sí se aprecia una valoración positiva hacia la participación convencional en el marco de la legalidad, también está presente la disposición a la resistencia por parte de las mamás, justo al practicar ese mismo derecho, el voto, como una forma de generar cambios y ejercer la libertad de expresión. Es posible que esto esté vinculado a un contexto de limitación histórica (Giddens, 1995; Grossberg, 1992) para las mujeres respecto del reconocimiento de su derecho al voto.

La participación política requiere motivación para la acción, pero esto sólo remite a su potencial. Las intenciones son las que permiten concretar un cambio, porque se basa en el uso de saberes (Giddens, 1995). De esta forma, en estas familias el voto se sustenta en, al menos, conocimientos mínimos sobre los candidatos y el sistema electoral y los ponen en práctica por la vía del voto, justo porque permite que sus intenciones tengan alguna consecuencia específica, a diferencia de otras vías para dar seguimiento y exigir rendiciones de cuentas a las autoridades que no necesariamente alcanzan a incidir.

Así, la contienda electoral es una coyuntura dentro del contexto democrático que posibilita la lucha institucionalizada de la política de Estado hegemónica y en la que ejercer

el derecho al voto permite poner en práctica la agencia, también de forma institucionalizada (Grossberg, 2012). Para estas familias, además, la coyuntura particular de las elecciones de 2018 se asoció con la posibilidad de cambio; para algunas de ellas eso era positivo y para otras no. En cualquiera de los casos, votar significa ejercer la agencia para intervenir en las posibles consecuencias de los conflictos sociales, políticos y económicos que se identifican en ese momento (Archer, 1997, 2007, 2009; citada por Aedo Henríquez, 2012).

Por otro lado, entre niñas y niños, los sentidos asociados a esta coyuntura incentivan también sus expectativas al respecto y la disposición a la participación en el futuro. Y, al mismo tiempo, esto motiva a la mayoría de mamás y papás a informarse sobre el tema y a conversarlo en familia, a manera de manifestación de la socialización bilateral, como se ha reportado en la literatura (Vergara del S et al., 2010). De este modo, la decisión de practicar la participación política se basa en la intención de resolver problemas del entorno.

Y como en estas familias se valora la participación dentro de lo legal (Sabucedo, 1988), aunque no se aprecia igual que el voto, acudir a manifestaciones autorizadas se reconoce como una vía para generar cambio en el entorno (Archer, 1997, 2007, 2009; citada por Aedo Henríquez, 2012), en especial, en un contexto que asocian con falta de canales para la comunicación con el gobierno. Esta variante de práctica política es la más alejada de lo institucional en la participación convencional de estas familias y se vive como una manera de resistir a los constreñimientos de la estructura (Giddens, 1995; Grossberg, 1992).

Por tanto, este tipo de participación política es una forma de poner en juego la agencia al identificar un conflicto sobre el que se tiene la intención de ejecutar un cambio o prevenirlo (Archer, 1997, 2007, 2009; citada por Aedo Henríquez, 2012; Giddens, 1995). Por sus posturas políticas, estas familias no coinciden en lo que es conflictivo, pero sí en la vía para expresarlo. Reconocen que no hay consenso y que es válido, pues el conflicto es

parte de la vida social (Mouffe, 2007). En consecuencia, se evidencia que las reglas y recursos para el cambio y la continuidad son los mismos, pues están dispuestos por la estructura (Giddens, 1995), en el marco de condiciones históricas que la han llevado a su momento actual (Hall, 2010). Con ellas se aspira a que la ciudadanía se pueda manifestar pacíficamente, sin encontrarse con represión como respuesta y, en cambio, con la atención a sus demandas o, al menos, con posicionarlas en la agenda de medios, políticos y sociedad civil.

Otra de las vías a las que recurren estas familias es hacer solicitudes a las autoridades para la atención de servicios urbanos. Aunque es una forma de participación convencional –pues sucede por canales institucionales como demandas del propio sistema (Sabucedo, 1988)–, tiene rasgos de participación comunitaria orientada a atajar problemas locales (Carpentier, 2012), y está presente sobre todo en las mujeres entrevistadas.

En general, ellas suelen identificarse más con la intervención en lo privado o en el entorno próximo (Bakardjieva, 2010), lo cual se vincula con lo mencionado antes respecto de las limitaciones que puede imponer la estructura (Giddens, 1995; Grossberg, 1992). Sin embargo, también se busca generar cambio (Archer, 1997, 2007, 2009; citada por Aedo Henríquez, 2012) a través de prácticas que les sean accesibles e inmediatas, en las que existe la posibilidad de que la demanda sea escuchada, por ejemplo, a través de redes sociodigitales. Para ese tipo de situaciones, sí identifican la posibilidad de comunicarse para atender problemas locales, como sucede con los servicios urbanos, pero para el caso de políticas y programas de mayor escala, aprecian fuertes limitaciones.

Por otro lado, la participación comunitaria es el segundo tipo de acercamiento de estas familias a asuntos de interés público, en este caso, en un contexto más local, pero con la intención de generar un bienestar común que tenga un mayor alcance. Se trata de prácticas alejadas intencionalmente de lo institucional (Carpentier, 2012), que conservan su

rango público, pero se vinculan con acciones cotidianas, sobre todo, en la esfera privada (Bakardjieva, 2010), y que son preferidas por niñas y mujeres, como ya se mencionó. También son las familias de escuelas privadas las que valoran más estas prácticas.

En coincidencia con la literatura, las familias participantes en la investigación demandan comunicación honesta por parte de los gobernantes (Echeverría Victoria, 2011), debido a la desconfianza que de suyo generan (Padilla de La Torre, 2014). Sumado a ello se recurre a esta forma de participación por las limitaciones que identifican para comunicarse con ellos y la búsqueda de que la participación tenga un nivel de incidencia tangible.

Además, las condiciones socioeconómicas de estas familias generan un contexto adecuado para participar así, al punto de identificarla como una obligación. De esta forma, se aprecia cómo su contexto puede limitar la incidencia pública, pero no la forma en que estas familias emplean sus recursos materiales y simbólicos para hacerle frente, ejerciendo su agencia en la búsqueda de un cambio (Archer, 1997, 2003, 2009; citada por Aedo Henríquez, 2012; Giddens, 1995; Grossberg, 1992).

Es posible que esto sea una de las razones por las que no se recurre a la participación violenta (Sabucedo, 1988), pues se ha encontrado una vía de salida a esa frustración. Por eso se utiliza como una estrategia de crianza que enseña a ver por el bien común y se identifica con el estilo democrático de crianza ya que promueve valores (Nateras Domínguez, 2013; Murray & Mulvaney, 2012; Rojas, 2015; Torío López *et al.*, 2008).

Estas familias no practican otras formas de participación política, pero la exploración al respecto permite ver la disposición o no a compartir sus opiniones sobre política con personas de su entorno. Si bien reconocen el valor de la pluralidad cuando se manifiesta en el espacio público y la imposibilidad de alcanzar el consenso, pareciera que, en el ámbito privado y en la interacción más personal y cotidiana, el antagonismo (Mouffe, 2007) genera

incomodidad, si bien al mismo tiempo se reconoce que cada persona es libre de decidir y, por tanto, se opta por no intervenir en la dirección de las acciones de otros.

Al respecto, en la literatura se reporta la relevancia de las conversaciones en el proceso de socialización política, pero precisamente se trata de diálogos en lo privado (Gidengil *et al.*, 2016; Huerta Wong & García, 2008; Mcdevitt & Kiouisis, 2015; Murray & Mulvaney, 2012; Shulman & DeAndrea, 2014; Thorson *et al.*, 2009). Asimismo, en la documentación presentada no se registró la postura de los sujetos ante las conversaciones sobre política en entornos menos íntimos.

Entonces, sobresale que estos hallazgos coinciden con los datos presentados en el capítulo contextual, en los que se refleja que el voto es la forma más accesible de comunicarse con las autoridades y, la participación comunitaria, la vía más efectiva para incidir en el entorno. Además, la incomodidad que genera hablar de política también ha sido documentada en estudios sobre la cultura política de los mexicanos, que contradictoriamente, puede ser una de las formas con las que más se involucra la ciudadanía con asuntos de interés público (Instituto Electoral de la Ciudad de México, 2018; Instituto Nacional Electoral & El Colegio de México, 2015; Secretaría de Gobernación & Instituto Nacional de Geografía y Estadística, 2012).

Respecto a la dimensión interreferencial, niñas y niños reconocen que los espacios de participación creados para y por ellos son limitados, por lo que vincularse con las prácticas de participación política de sus familias es una de las vías través de las cuales entienden que pueden incidir. La perspectiva liberal que ha impulsado el reconocimiento de los derechos de niñas y niños suele tener la limitación de otorgar su tutela a los adultos (Gaitán Muñoz, 2018), por lo que es posible que esto se asocie con que niñas y niños consideren que los espacios institucionales creados para su participación sean sólo para cumplir un requisito, como sucede con la Consulta Infantil y Juvenil del INE.

Por eso consideran que la participación comunitaria es una vía más accesible para incidir. Y al ser una vivencia también de los adultos, muestra, en general, una limitación estructural para ejercer la ciudadanía, que se ve más reducida para grupos que no forman parte de las nociones hegemónicas de ciudadanía (Benedicto, 2016), como son las infancias.

Asimismo, niñas y niños también experimentan desconfianza, como se ha reportado para el caso de los jóvenes (Echeverría Victoria, 2011; Padilla de la Torre, 2014), lo que coincide también con los datos al respecto registrados en el capítulo contextual (nación321, 2017). Por otro lado, con excepción de un caso, las niñas y los niños entrevistados tienen conocimientos e interés sobre la política y disposición a la participación (Acosta, 2012; Huerta Wong, 2007, 2009; Huerta Wong & García, 2008; Nateras Domínguez, 2007), a pesar de la desconfianza (Padilla de la Torre, 2014). Sin embargo, en la articulación de su discurso aparecen rasgos de decepción y frustración cuando reconocen que existen limitaciones para controlar las acciones de los políticos y para la participación infantil.

Justo en relación con la desconfianza, aunque la participación violenta sólo se menciona en un grupo de niños de escuela privada y la preferencia por regímenes políticos autoritarios aparece únicamente en un grupo de niñas de escuela pública, si bien no son opiniones apoyadas, destaca que se consideren como opción para resolver de manera radical los problemas de la ciudad y del país, ante el hartazgo y la desconfianza.

En la literatura se señala que niñas y niños son activos, pero se autoexcluyen por no asumirse como sujetos políticos (Acosta, 2012; Imhoff & Brussino, 2013), acaso por considerar que su opinión no será tomada en cuenta, y no porque no reconozcan que tienen derechos y herramientas para expresarse e incidir. Asimismo, se ha reportado que la indiferencia con la que se relacionan con asuntos públicos se debe a esa misma exclusión (Buckingham, 2002); sin embargo, las y los entrevistados no se muestran indiferentes, con

excepción de la niña cuya familia evita que tenga contacto con ese tipo de información; en ese caso, la exclusión en lo privado, sí se relaciona con indiferencia. Así, los patrones culturales que identifican a las infancias como vulnerables (Ángel & Alvarado Salgado, 2010; Imhoff & Brussino, 2013) y como un espacio indefinido en la espera de la adultez (Gaitán, 2006, 2010) se asocian con la restricción a la participación infantil.

Sobre la dimensión autorreferencial, sobresale que también aparece la noción de la infancia como tiempo de espera (Gaitán, 2006, 2010) en el discurso de algunos de los niños y las niñas, que contrasta con otros momentos en los que reflexionan sobre el valor de su participación en el presente.

El voto no es accesible para niñas y niños de forma práctica, pero sí simbólica, pues en estas familias los involucran y ellos también se interesan y tienen preferencias. Además, es una vía por la que se comparten ideas al respecto, en el marco de la interacción cotidiana donde se generan sentidos, entre ellos, los de política y ciudadanía (Gutiérrez Capulín *et al.*, 2016).

La infancia suele vivirse en lo privado (Gaitán Muñoz, 2018), por lo que las experiencias sobre las contiendas electorales son una forma de acercarlos a lo público. Sin embargo, es preciso reconocer que se trata de espacios creados para y por adultos, por lo que se requiere crear otras áreas donde las iniciativas sean de niñas y niños en las que se haga frente a la visión proteccionista (Hart, 1997; citado por Alfageme *et al.*, 2003; Santana Clavijo *et al.*, 2016).

En resumen, en estas familias se valora el voto como forma accesible y con posibilidad de incidir a través de la participación convencional. En particular, las niñas y las mujeres lo prefieren más, junto con las prácticas comunitarias, lo cual evidencia tanto su identificación con el espacio privado, como con las limitaciones estructurales para una participación más amplia. Algo similar sucede con niñas y niños que reconocen barreras

estructurales para intervenir su entorno, por lo que demandan la existencia de espacios para su participación. Desde la crianza, mamás y papás han buscado integrarlos en actividades para aportar al colectivo.

2. Crianza familiar

En este apartado se señalan las estrategias de crianza implementadas por madres y padres de familia, cuya intención es la de acompañar a sus hijas e hijos en la formación como sujetos con valores, autónomos, acompañados emocionalmente y con habilidades para la comunicación asertiva, en el ejercicio de sus derechos y en cumplimiento de sus obligaciones como parte de una comunidad.

Además, se muestran asociaciones entre las estrategias de crianza y la construcción de ciudadanía, ya que ahí suceden procesos complejos, bidireccionales y activos, para evidenciar las prácticas reconocidas por niñas y niños como estrategias de crianza a las que recurren sus papás y mamás, así como el sentido que dan los infantes a su participación presente y futura, en lo público y en lo privado.

a) Estrategias de crianza

En la dimensión referencial, las estrategias de crianza identificadas en las familias entrevistadas son principalmente democráticas (Nateras Domínguez, 2013; Murray & Mulvaney, 2012; Rojas, 2015; Torío López *et al.*, 2008), aunque en algunos casos incluyen rasgos autoritarios cuando imponen prohibiciones, generalmente justificadas con explicaciones. Lo anterior pudo observarse sobre todo en la regulación del consumo de medios y uso de dispositivos, que se presenta en el capítulo anterior.

Así, el *diálogo* es la estrategia de crianza más mencionada por mamás y papás, a partir de la apertura para hablar de todo y en todo momento: “de lo que quieran platicar” (mamá, A2). Esto favorece el reconocimiento de niñas y niños como integrantes de la comunidad familiar y con posibilidad de expresión:

Hoy en día los niños están involucrados en ciertos asuntos de la vida, no teníamos tanta apertura, no se nos daba tanta participación; hoy en día, sí, los niños opinan más, son niños que analizan (papá, A1).

De acuerdo con los adultos entrevistados, la posibilidad de dialogar y tomar decisiones conjuntas está relacionada con los estilos de crianza de cada familia y ellos buscan fomentar relaciones más horizontales que las que ellos vivieron en su infancia:

Tiene que ver también con lo que los papás les permiten. La libertad que les permiten al expresarse. Si vienen de una familia como yo, que era medio así de “tú eres una niña, no opines”, entonces, pues, van a ser niños reprimidos (mamá, A1).

Por eso procuran que sus hijas e hijos expresen sus opiniones y participen en las decisiones familiares: “Quieren opinar qué hacer, a dónde vamos a ir... O se les pregunta si están de acuerdo con alguna actividad” (mamá, A1).

Así, la promoción de la *autonomía* se asocia con el reconocimiento de derechos y obligaciones de los sujetos como integrantes de un grupo, pero también como parte de enseñar a sus hijas e hijos a atender sus propias necesidades y procurar su bienestar, sobre todo, pensando en su vida adulta. Consideran que esto se puede lograr al promover la libertad, el respeto y la confianza en sus hijas e hijos para que tomen sus propias decisiones

y para que participen en las de la familia. Esto se implementa a través del uso del tiempo libre, la formación académica, la distribución de tareas en el hogar y, en especial, con las regulaciones en las prácticas mediáticas de niñas y niños, lo cual es más notorio entre familias de escuelas privadas que cuentan con mayor equipamiento tecnológico:

La libertad va a raíz de esa confianza que hay. De que sabes... las bases que has dado, como para poder ofrecer esa libertad en medios (mamá, B3).

Otra forma para incentivar el ejercicio de la autonomía es a partir del desarrollo intelectual y académico: “quiero que también ella se valga por sí misma y se prepare” (papá, A1). Por otro lado, la inclusión de niñas y niños en las tareas en casa es otra forma de promover la autonomía. Por la edad que han alcanzado sus hijas e hijos, las familias entrevistadas han decidido que es momento de que participen de ese modo y, al mismo tiempo, borrar las diferencias de género en la vinculación con labores domésticas, al distribuirlas entre todos:

Estoy hablando de no más de medio año, ya todos tenemos una labor en la casa. Mi hija tiene que limpiar su mochila, acomodar sus zapatos, lavar sus trastes después de comer... Tenemos una mascota que decidimos como un acuerdo de los cuatro, entonces, se tienen que hacer responsables (papá, A1).

Ella tiene sus comisiones de tender su cama. Nos va tocando lavar los trastes (papá, A1).

Mi esposo es súper colaborador; él se encarga de los niños en la mañana, de hacerles el *lunch*, de darles de desayunar. Si yo ya no pude planchar en la noche, él plancha en la mañana (mamá, B3).

La *convivencia* es relevante como estrategia de crianza, pues permite la integración familiar. Todas las familias entrevistadas se definen como armoniosas y pendientes de sus hijas e hijos, igual que lo hicieron sus madres y padres, aunque también reconocen que procuran tener más comunicación entre todos sus integrantes, en comparación con la que ellos experimentaron en su infancia: “Una relación más abierta... pero con respeto... Que entiendan más el porqué de las cosas” (mamá, B4). De esta forma, se pueden tomar decisiones en conjunto: “Somos unidos, somos muy participativos. Tratamos de que cada quien exprese su punto de vista cuando les moleste algo o no están de acuerdo” (mamá, A1).

También es importante el *apoyo emocional* (Rojas, 2015) a través de la demostración de afecto: “Respeto, la confianza... Y también amor. Sí nos apapachamos mucho [risa]. También nos peleamos [risa]” (mamá, B3).

El *juego* se identificó como un detonador de la creatividad y de la comunicación asertiva, por lo que es necesario aprender a equilibrarlo como actividad de integración familiar con el uso individual de las tecnologías (papá, A1). Es importante mencionar que el apoyo emocional o demostración de afecto y el juego fueron señalamientos poco comunes entre los entrevistados, lo cual no significa que no esté presente, sino que es posible que no se les identifique como estrategia de crianza en la formación de sujetos con derechos y obligaciones.

En estas familias se aprecian el diálogo y la toma de decisiones conjuntas; en especial, entre las de escuelas públicas se insiste en que esto implica reconocer la libertad

de expresión de niñas y niños. Se entiende como una estrategia de crianza que favorece las relaciones horizontales en las que se establece la inclusión como parte de las *expectativas claras* sobre el rol de cada integrante de la familia y acerca de las normas para la convivencia e incluso la posibilidad de cuestionar el orden social establecido, lo que no necesariamente se promueve, pero se reconoce, acepta e incluso se encauza, para coadyuvar en el desarrollo de aptitudes dirigidas a la expresión de desacuerdos y demandas tanto en lo privado como en lo público:

Los niños son activos desde el momento en que están dando su opinión sobre política... En la escuela igual defienden sus derechos... Y sí lo implementa, porque ya con la maestra, la debate. Pero siempre le hemos dicho: debate, pero con fundamentos (mamá, A1).

De esta forma, las estrategias de crianza se asocian con procesos de construcción de ciudadanía, desde el reconocimiento de la agencia de niñas y niños, el diálogo, la *expectativas claras* y la posibilidad de cuestionar el orden social son estrategias que se asocian con la concepción de las infancias como sujetos con opiniones propias y capacidad de acción, en dinámicas familiares reguladas, pero abiertas a la negociación. Esto da la pauta para pensar en la socialización bilateral y activa (Mcdevitt & Kioussis, 2015).

Entonces, parte de los adultos entrevistados conciben a niñas, niños, adolescentes y jóvenes como personas de quienes se puede aprender sobre su capacidad de análisis y solidaridad con la comunidad:

Yo que soy maestro, se aprende de los niños y muchas veces me han dejado con la boca abierta de sus comentarios que hacen acertados con respecto a la política (papá, A1).

Se vio un poquito ahora, en el terremoto, cuando pensábamos que los jóvenes no iban a participar... Creo que nos pusieron un claro ejemplo de cómo se organizaron, cómo economizaron tiempos y cómo fueron más prácticos (papá, A1).

Por otro lado, la independencia, el juego y el apoyo emocional son estrategias de crianza que promueven el aprendizaje, la autonomía y la toma de decisiones, con potencial para fomentar la participación política. Además, madres y padres les permiten expresarse, creando oportunidades para que niñas y niños se involucren en asuntos públicos:

En la medida en que, como padres de familia, ya les hemos dado tanta apertura para que los niños opinen, porque antes... la forma de educar era, “haces lo que digo”, e incluso a los papás les hablábamos de usted... Con total libertad hacen expresiones, comentarios, y ellos juzgan, tienen sus razones (papá, A1).

El fomento del diálogo, la autonomía y la *educación desde los valores* conecta lo privado con lo público, integrando en la crianza el reconocimiento de derechos y deberes dentro de la comunidad. Se practica a través de la promoción del respeto a las diferencias y la inclusión de niñas y niños en las prácticas de participación convencional y comunitaria de mamás y papás. Así, las estrategias de estas familias también favorecen la autoformación en la construcción de ciudadanía (Botero, Vega & Orozco; 2012; citados por González Bedoya, 2015).

Los adultos entrevistados ven este tipo de crianza como una forma de contribuir a resolver los problemas del país, enseñando con el ejemplo a respetar las reglas y a rechazar actos contrarios al bien común, como la corrupción. También reflexionan sobre las prácticas clientelares en campañas electorales, señalando que, en lugar de aceptar regalos, se debería exigir a los políticos cumplir sus promesas y enseñar este principio a hijos e hijas con el ejemplo (mamás, B1 y A2). Entonces, en estas familias se busca que la crianza derive en la construcción de ciudadanía, caracterizada por prácticas que beneficien a la comunidad y el respeto a las diferencias. Así, la crianza se convierte en una forma de participación política.

Para estas familias, educar desde los valores es el pilar de la crianza (Nateras Domínguez, 2013; Murray & Mulvaney, 2012), pues posibilita la formación de “buenos ciudadanos”, pues –a serlo– “se aprende como a casi todo” (Cortina, 2003). La educación desde el ejemplo que, además es monitoreado y evaluado por sus hijas e hijos, tiene la intención de que sigan practicando esos valores en su vida adulta:

Me refiero al respeto, a tolerancia, equidad, igualdad, lealtad... Yo creo que eso sí es muy importante y nosotros los adultos debemos tener bien claro todos esos valores morales... A veces, la verdad, sí se nos olvida y el chico va a crecer (papá, A1).

De este modo, la promoción del respeto a diferentes formas de vivir y pensar se manifiesta, sobre todo, en relación con los distintos tipos de familia que pueden existir, identidades de género e ideología política y “eso implica también más comunicación con ellos para que lo puedan entender” (papá, A1). Precisamente, las niñas y los niños que en ese momento tenían clara su inclinación por un candidato, la defendían con seguridad,

firmeza y respeto, lo que se puede asociar con la intención de mamás y papás de criar para convivir con las diferencias:

La palabra “chairó” está prohibida en esta casa, porque la gente es pensante y decide su voto. También es importante el respeto a las diferentes orientaciones de género (mamá, B3).

En síntesis, las estrategias de crianza de estas familias son primordialmente democráticas, lo que promueve relaciones horizontales, la inclusión y la participación, así como prácticas centradas en valores y en el reconocimiento de la agencia de niñas y niños, lo que acompaña la construcción de la ciudadanía.

b) Valoración de la crianza familiar

Desde la dimensión interreferencial, se recuperan las experiencias de niñas y niños sobre los estilos de crianza de sus familias. Si bien las y los entrevistados de todas las escuelas identifican la presencia de la convivencia familiar y el diálogo, no ven tanta posibilidad de participar en las conversaciones sobre política, pues consideran que sólo se habla de eso entre adultos, lo cual es más notorio en la niña que no muestra interés por la política: “Ellos platican en su cuarto” (niña, B4). Sin embargo, la mayoría reconoció que sí encuentran respuesta cuando plantean preguntas.

Al igual que para los adultos, pareciera que niñas y niños piensan que hablar del tema es algo desagradable, que se asocia con el espacio privado o, incluso, con faltar al respeto a las ideas de los demás:

A mis papás no les gusta hablar de política... porque vamos a acabar de hablando de cosas de la alcantarilla o algo así (niño, B3).

Mis papás creen que eso se debe de hablar en secreto (niña, B1).

Por otro lado, no identifican la *distribución de tareas domésticas* como parte de la crianza para la autonomía; prácticamente no se menciona como una regla en casa, al igual que sucede con las actividades escolares o el uso de dispositivos y medios. En contraste y, como se mencionó antes, para mamás y papás sí es una estrategia de crianza que, además, busca eliminar las diferencias de género.

Tampoco incluyen en sus narraciones las otras dimensiones de la crianza, pero lo que sí reconocen es el *ejemplo*, lo que papás y mamás sitúan en la educación desde valores. Es posible que niñas y niños asuman su participación desde la autonomía, tanto en lo privado como en lo público, lo que se asocia con los esfuerzos de sus familias por promoverla, pero también muestra su agencia.

Respecto de la posibilidad de *cuestionar el orden social establecido*, especialmente el propuesto por la familia, niñas y niños se muestran proclives a hacerlo en cuanto al respeto de normas y creencias sociales, lo que se asocia con tener claras las expectativas sobre el rol de cada integrante. Por ejemplo, saben que sus mamás y papás podrían enojarse si se les cuestiona sobre prácticas que consideran dañinas para el bien común, como tirar basura en la calle o pasarse un alto al conducir, pero también consideran que pueden expresar su opinión, aunque sea de manera cuidadosa:

No les diría tan mala onda porque se enojarían y me regañarían... Tal vez no nos hagan tanto caso porque somos niños, pero deberíamos de decirles un poquito que respeten (niña, A1).

Durante las entrevistas también sucedieron cuestionamientos sobre las prácticas espirituales de sus familias y los planteamientos de la religión católica que aprendieron en el catecismo:

Yo creo que lo inventaron (niña, A1).

No, justamente mis papás sí son católicos, pero yo no quiero ser y me llevan a la iglesia (niño, B3).

De este modo, es posible que mamás y papás que no conversan con sus hijas e hijos sobre política no los consideren competentes; o quienes limitan el ejercicio de su autonomía en el consumo de medios y uso de dispositivos lo hagan desde la protección de su vulnerabilidad. Son ellos quienes más se alejan del estilo de crianza democrático, pero aun así, sus hijas e hijos tienen claros qué aspectos del orden social establecido son cuestionables desde su perspectiva y, por tanto, han elaborado opiniones propias, además de poder acercarse para dialogar sobre sus inquietudes.

De este modo niñas y niños reconocen la importancia del ejemplo como estrategia de crianza de mamás y papás, valoran la convivencia y el diálogo, pero no siempre se sienten incluidos en las conversaciones sobre política, que las relacionan con lo privado y el mundo adulto. A pesar de ello, desarrollan opiniones propias y cuestionan normas sociales.

c) Posición ante la crianza

Respecto de la dimensión autorreferencial, el papel que asumen *niñas y niños en la crianza* se vincula directamente con el desarrollo de su autonomía. Esto se refleja en que asumen una posición activa en las formas de relacionarse con su entorno, especialmente en prácticas de participación comunitaria, como se presenta en el subapartado correspondiente. Esto forma parte de su sentido de pertenencia a la comunidad y de su capacidad para tomar decisiones de manera independiente.

Por otra parte, esta autonomía también se manifiesta en la interacción que niñas y niños tienen con los medios de comunicación y el uso de dispositivos tecnológicos, como se aborda en el capítulo precedente. Este aspecto destaca la gestión de sus propias experiencias mediáticas, en el contexto del equipamiento tecnológico y las regulaciones parentales.

De esta forma, al reconocer su independencia, desarrollan herramientas para participar en su entorno cercano.

Balance sobre los hallazgos de la crianza familiar

La mayoría de las estrategias de crianza de estas familias se identifican con el estilo democrático (Nateras Domínguez, 2013; Murray & Mulvaney, 2012; Rojas, 2015; Torío López *et al.*, 2008): el diálogo y la comunicación con respeto favorecen los límites claros; la convivencia, el apoyo emocional y el juego permiten mantener los canales de comunicación abiertos, y la toma de decisiones en conjunto propicia la adquisición de la seguridad en sus elecciones y la independencia en la atención de sus propias necesidades. En suma, estas

prácticas se asocian con la promoción implícita de la participación infantil y el reconocimiento de derechos y obligaciones como parte de una comunidad, en este caso, de la familiar, pero es considerado como una preparación para la participación en el espacio público, sobre todo, en la adultez. La promoción de la autonomía se gestiona en distintos momentos de la vida cotidiana, según las rutinas y lo que se valora en cada familia, pero coinciden en que aspiran a que niñas y niños aprendan a tomar sus propias decisiones.

Estos hallazgos concuerdan con lo planteado por Esteinou (2008), cuando caracteriza como democráticas a las familias nucleares con dobles ingresos (que es justamente el perfil de las participantes en la investigación), pues combinan la autonomía de hijas e hijos con el respeto hacia los adultos, quienes ejercen un control moderado sobre ellos. Precisamente, mamás y papás entrevistados en ocasiones optan por la prohibición, pero acompañada de argumentación.

Asimismo, cuando se negocian las normas, se incentiva la expresión de niñas y niños, lo que a su vez promueve su autonomía y muestra al diálogo como la vía para vincularse con los asuntos de interés público. Otras familias expresan mayor autoconfianza en su desempeño, como se describe en las definiciones de crianza democrática, lo que se asocia con ofrecer mayor libertad a hijas e hijos. De este modo, se aprecia que, si bien hay reglas, la apertura al diálogo está presente (Nateras Domínguez, 2013; Murray & Mulvaney, 2012; Rojas, 2015; Torío López *et al.*, 2008), independientemente de qué tan rígidas sean. Precisamente en relación con los medios, su regulación se utiliza como parte de las estrategias de crianza para promover la autonomía (Orozco, 1996; Robles, 2007; Vergara del S *et al.*, 2010).

Así, es la necesidad de proteger a niñas y niños lo que puede llevar a la prohibición. Sin embargo, en general en estas familias se les reconoce como capaces de tener opinión propia y de expresarla. Donde sí se registraron restricciones al respecto es en las

conversaciones sobre política, pues algunas familias consideran que sus hijas e hijos no estarían interesados acerca del tema por corresponder a la vida adulto.

Es ahí donde algunas de estas familias parecen enfrentar los desafíos asociados con la visión de las infancias como una preparación para el futuro sin mirar el presente (Esteban Tortajada *et al.*, 2020; Gaitán, 2006, 2010; Rodríguez Pascual, 2006). Aun así, la mayoría de niñas y niños muestran la capacidad de cuestionar el orden social establecido y de expresar opiniones propias. Es justo en la disyuntiva entre el reconocimiento de la agencia y la necesidad de proteger a las infancias donde se manifiesta la estructura como posibilidad y límite en la promoción y ejercicio de autonomía de niñas y niños (Archer, 1997, 2003, 2009; citada por Aedo Henríquez, 2012; Giddens, 1995; Grossberg, 1992).

Del mismo modo, en la literatura se registra que niñas y niños sí participan en conversaciones familiares, pero no acerca de cómo se sienten al respecto (Gidengil *et al.*, 2016; Huerta Wong & García, 2008; Mcdevitt & Kioussis, 2015; Murray & Mulvaney, 2012; Shulman & DeAndrea, 2014; Thorson *et al.*, 2009). También se encontró que parte de los entrevistados considera que sus hijos e hijas piensan de una determinada forma debido a la influencia de padres y madres, sin embargo, en la literatura se ha mostrado que no sucede precisamente así, sino que pueden ser agentes de cambio (Marre, 2013), que las conversaciones y los medios son igual de importantes (Lazo, 2005) y que tienen acceso a fuentes alternas de información, incluidos sus pares (Lee *et al.*, 2013; Thorson *et al.*, 2009). Además, Inzunza-Acedo (2017) reporta que los medios son fuentes de información, mientras los papás lo son de actitudes, lo cual parece ser consistente con las opiniones de niñas y niños.

Se aprecia, entonces, que la promoción de la participación infantil sucede en lo privado, pero tiene la intención de acompañar el desarrollo de herramientas y de la disposición para participar en el espacio público cuando sean adultos. Si bien esto evidencia

la visión de la infancia como un tiempo de espera (Gaitán, 2006, 2010; Rodríguez Pascual, 2012), también aplican estas estrategias de crianza para incidir en las acciones de niñas y niños en el presente, aunque sea en el ámbito privado.

En relación con la dimensión interreferencial, niñas y niños se enfrentan a las limitaciones estructurales (Giddens, 1995) asociadas con las nociones de adultos como una autoridad a la que no se puede confrontar, por lo que consideran que cuestionar el orden social establecido por la familia puede ser motivo de conflicto y ven pocas posibilidades de gestionar un cambio en caso de afrontarlo (Archer, 1997, 2007, 2009; citada por Aedo Henríquez, 2012; Cristiano, 2018).

De manera contrastante, asumen que muchas de sus decisiones cotidianas tienen lugar desde la autonomía, es decir, no reconocen que sean sus mamás y papás quienes han establecido reglas. Esto puede vincularse con el ejercicio de su agencia, así como con la negociación de las normas (Nateras Domínguez, 2013; Murray & Mulvaney, 2012; Rojas, 2015; Torío López *et al.*, 2008).

Sobre la dimensión autorreferencial, niñas y niños reconocen el ejercicio de su propia autonomía en su participación en la mejora del entorno y en la autorregulación de sus prácticas cotidianas, lo que evidencia que la estructura también ofrece libertades para el despliegue de la agencia (Giddens, 1995; Grossberg, 1992).

En síntesis, en el contexto de estrategias de crianza democráticas se observan contradicciones entre la protección y la promoción de la autonomía de niñas y niños, lo que se refleja en que no siempre encuentren la forma de participar en conversaciones sobre política. Y como parte de la tensión entre la agencia y la estructura, expresan sus opiniones y participan en las decisiones familiares, que reflejan la intención de mamás y papás de prepararlos para participar en el espacio público. Esto evidencia también que se piensa en desarrollar acciones para los futuros adultos, dejando de lado el presente de las infancias.

Reflexiones preliminares

Las audiencias infantiles de comunicación política en la Ciudad de México experimentan su agencia en relación con la campaña presidencial de 2018 al vincular la trayectoria política y los estilos de crianza de sus familias. Esto se evidencia en su capacidad para identificar y confrontar las limitaciones y posibilidades impuestas por las estructuras sociales para intervenir su entorno. Estas negociaciones pueden suceder de manera contradictoria, pues en ocasiones se autoexcluyen de conversaciones sobre política o se conciben como sujetos en preparación para el futuro, pero también reconocen que no son tomados en cuenta en las decisiones de la vida política y demandan su inclusión; por ello refieren que las campañas electorales podrían ser una vía para hacerlo, tanto al contemplar propuestas para este sector de la población, como al crear espacios para la participación infantil en esa coyuntura.

Entonces, niñas y niños se vinculan de forma crítica con la campaña electoral y con personas de su entorno en relación con este tema. Critican la política y su mediatización y también cuestionan las posturas políticas de los adultos de su familia cuando no están de acuerdo o matizan aquellas con las que no se sienten afines. Asimismo, se han involucrado en las prácticas de participación política de sus mamás y papás y también reconocen cómo podrían involucrarse en asuntos de interés público, pero destaca que no incluyen el espacio oficial de la Consulta Infantil y Juvenil del INE, por considerarla un formalismo, lo que evidencia su capacidad crítica y el anhelo por tener acceso procesos de participación que se interesen auténticamente en sus necesidades.

Por otro lado, si bien las conversaciones sobre política pueden ser vistas como desafiantes por relacionarlas con lo privado, la atención de niñas y niños hacia el tema ha

propiciado que los adultos con quienes conviven muestren mayor apertura para hablar de ello y que incluso se cuestionen por considerar a sus hijas e hijos incapaces para interactuar al respecto. A su vez, niñas y niños consideran reducidas las posibilidades de participar en las conversaciones familiares sobre política y también como algo que debe suceder en privado, pero esto no limita su disposición a involucrarse en asuntos públicos y, por tanto, su interés con la campaña.

Además, la incomodidad de hablar en público sobre política puede asociarse con la concepción de que esas opiniones se deben mantener en privado para evitar conflicto y esto, a su vez, con una noción de resolución de los problemas y toma de decisiones que debe suceder a nivel individual. Por eso la atención a la campaña en el espacio del hogar es central. Y en la interacción con otros, toma lugar el espectáculo de la política, que es tan cuestionado por los informantes, pero que acaso aliviaría la tensión que representa mostrar abiertamente las posturas políticas.

Del mismo modo, se muestran proclives a cuestionar el orden social establecido promovido por sus familias, lo que evidencia la postura crítica ante los planteamientos de figuras de autoridad, entre las que están también los políticos, en particular, quienes participan en la campaña.

De manera particular, la trayectoria política familiar caracterizada por prácticas convencionales y comunitarias, en conjunto con estrategias de crianza democrática, ofrecen un contexto en el que se valora la resolución de los problemas de la ciudad y el país por la vía institucional, lo que demanda la participación crítica e informada de la ciudadanía. Tanto mamás y papás como niñas y niños reconocen la capacidad de los sujetos para identificar lo conflictivo y que existen posibilidades institucionales para modificar el entorno, pero que hay obstáculos para ello relacionados con el abuso de poder de los gobernantes, la corrupción, la impunidad y la desigualdad, por lo que votar, asistir a

manifestaciones, ayudar a otros y cuidar el medio ambiente son las prácticas más efectivas para incidir, ante la percepción de escasez de canales para expresar y resolver problemas sociales, políticos y económicos, pero también de los gobernantes como sujetos sin valores morales que se preocupan por intereses particulares antes que por el bien común.

Asimismo, esto provee un marco con el que niñas y niños se identifican al situarse frente a los asuntos de interés público desde un lugar de reconocimiento de la agencia de los sujetos, lo cual los incluye a ellos en el espacio del cauce institucional del conflicto inherente a las democracias dado por la pluralidad. Así, esto se asocia con valoración positiva del voto y de las campañas y que papás y mamás estén más interesados a causa de la atención que dan a esa mediatización sus hijas e hijos, pero que también decidan su voto pensando en el futuro de ellos. Esto habla del reconocimiento del voto con una forma de tomar decisiones que impactan en la vida cotidiana individual y colectiva. Para niñas y niños esto representa un contexto en el que se valora el voto como una vía para intervenir el entorno, lo que también propicia la atención hacia la campaña electoral. Además, se da lugar a niñas y niños como fuente de motivación para la participación política, lo que ellos podrían asociar con un reconocimiento de su papel en la familia, como actores que son tomados en cuenta en las decisiones de los adultos.

Es así como niñas y niños manifiestan su interés por las propuestas electorales para resolver los problemas de su ciudad y su país, por ser incluidos en la campaña y por participar en la mejora de su entorno. Entonces, aunque existen espacios formales como la Consulta Infantil y Juvenil del INE, y madres y padres fomentan la autonomía de sus hijas e hijos al permitir la negociación de las normas, al momento de incluirlos en decisiones y prácticas de participación, niñas y niños enfrentan obstáculos para lograr una intervención plena. De acuerdo con los relatos de mamás y papás (y también por lo documentado en los capítulos anteriores) estas restricciones provienen de la necesidad legítima de proteger a

las infancias ante riesgos a los que estarían expuestas. Sin embargo, en esta tarea se difuminan los escenarios en los que pueden ejercer su autonomía.

Por tanto, niñas y niños identifican sus derechos y también las limitaciones para participar en lo público y en lo privado, al tiempo que anhelan hacerlo. Por un lado, expresan que los espacios creados para la participación infantil son reducidos, que son formalismos y que su opinión no es importante para las autoridades, porque no pueden votar como los adultos. Por otro, que enfrentan obstáculos en sus familias para cuestionar el orden social establecido y para integrarse a conversaciones sobre política. Así, cuestionan esas contradicciones y asumen parte de sus decisiones cotidianas en lo público y en lo privado como emergencia de su autonomía y no precisamente como una enseñanza de sus familias; también reconocen el valor de su participación en ambos espacios. Y aunque esto contrasta con su concepción de la infancia como un periodo de formación en espera de la adultez, demandan su inclusión en la vida política en el presente, como lo señalan en relación con las campañas electorales. De esta forma, aunque niñas y niños experimentan su agencia de manera contradictoria, esto no limita su actividad como audiencias de comunicación política.

Entonces, la predisposición a la participación política de estas familias ofrece un contexto en el que hay interés por la política y sus actores y, por tanto, por cómo se narra esta historia en los medios de comunicación. A su vez, las estrategias de crianza democrática promueven la autonomía de niñas y niños en sus decisiones sobre sus prácticas mediáticas. Sin embargo, la intención de proteger a sus hijas e hijos se asocia con que no siempre se les incluya en las conversaciones al respecto o que se evite que tengan contacto con este tipo de contenidos en los medios. Precisamente, en el capítulo anterior se trata cómo experimentan niñas y niños su agencia como audiencias en este

contexto, cómo gestionan su consumo de medios y el uso de dispositivos, cuáles son sus fuentes de información sobre política y las conversaciones que sostienen sobre ello.

En relación con la crianza, las estrategias de estas familias –predominantemente democráticas– pueden asociarse con formas de vincularse lo mismo con lo privado que con lo público, y por tanto, sentar las bases para formas de cultura política del mismo estilo, en las que se promueven prácticas como informarse, expresarse y participar. Así, esto presenta un contexto en el que se aprecian la educación desde valores, el diálogo, la autonomía, la toma de decisiones en conjunto y el cuestionamiento al orden social establecido. Es posible que, en las familias en las que no se incluye a hijos e hijas en las conversaciones sobre política, el resto de las estrategias de crianza democrática sí ofrezcan un contexto en el que niñas y niños se identifiquen con sus ideales sobre cómo atender asuntos de interés público, es decir, a través de la participación informada, la postura crítica y la toma de decisiones en colectivo y con el reconocimiento de sí mismos como sujetos con capacidad para hacerlo.

Asimismo, que mamás y papás incluyan a sus hijas e hijos en prácticas de participación convencional y comunitaria, permite compartir estas experiencias y las razones de esta intervención, lo que ofrece un contexto que propicia el diálogo, la reflexión y una postura crítica hacia la campaña. Esto, además, se fortalece porque no distinguen esta crianza sobre política a partir del género de sus hijas e hijos.

Lo anterior no presenta una relación causal con la forma en que niñas y niños producen sentido sobre la campaña, sino que se trata de un contexto. Niñas y niños asumen parte de sus prácticas cotidianas y de participación en la mejora de su entorno como propias y no como una experiencia familiar. Esto evidencia su interés por su ciudad y su país, independientemente de las prácticas de su familia, lo que se asocia con la atención que

dan a la campaña, aunque no participen activamente en conversaciones sobre ello con mamás y papás.

Asimismo, cuestionan e identifican lo que es un obstáculo para la democracia, pero reconocen su autonomía con los límites y posibilidades para participar; por ejemplo, les gustaría que hubiera espacios para ellos en las campañas, pero afirman que esto no sería posible porque los políticos no se interesan por ellos porque no pueden votar. Además, entre las formas que niñas y niños identifican como vías para resolver los problemas de su ciudad está informarse y expresarse, lo que se vincula con la importancia que dan a la campaña electoral y con la demanda de que puedan participar de alguna forma en ese proceso.

Así, la mayoría valora positivamente las elecciones, las formas de organización democrática y la manifestación pacífica y, además, rechazan la corrupción, la desigualdad, la violencia y la impunidad, lo que se muestra en el interés por la campaña y las propuestas de los candidatos para resolver esos problemas. Niñas y niños señalan que la ciudadanía debe informarse para tomar la mejor decisión y exigir después de votar, por lo que el compromiso ciudadano no es coyuntural, es decir, no se termina con la campaña. De esta forma, la atención a la campaña es una forma de experimentar la agencia cívica.

Entonces, para niñas y niños, la participación convencional, a través del voto, es la vía a través de la cual se puede incidir en los asuntos de interés público y esto se relaciona con el interés por la campaña. Para ellos, el voto es una obligación civil y una forma de decidir sobre el futuro del país. Además de acompañar a sus papás y mamás a votar o recordar que han participado en manifestaciones públicas, refieren como fuente de información de esta idea del voto lo que ven en los medios, como los anuncios del INE o lo que se discute sobre la campaña. Se demuestra así el papel central de la comunicación institucional como parte de la construcción de la ciudadanía; de ahí la importancia de que

también existan mensajes dirigidos a niñas y niños, en tanto que son público porque ellos lo deciden, aunque no se les considere como tal. Esta información se suma a las reflexiones que elaboran sobre el compromiso de informarse acerca de las propuestas de los candidatos y de las acciones de los gobernantes.

Por otro lado, la vinculación con las prácticas de participación política de sus familias, conjugada con otras fuentes de información, como lo que aparece en los medios o en los contenidos curriculares socializados en la escuela, se asocia con las formas en las que se manifiesta la disposición a la participación política y, por tanto, con que aprecien los cauces institucionales propios de la democracia, pero que teman por su integridad ante la expresión en espacios públicos, como sucede con las marchas, lo que no significa que deseen anular su voz, sino manifestarla en otros espacios, como los digitales o por medio del voto. Otra forma que reconocen como más segura y alternativa para cambiar su entorno y con resultados más visibles es la participación comunitaria, sin dejar de valorar la responsabilidad de los gobiernos hacia la ciudadanía. Esto ofrece un contexto en el que niñas y niños esperan que quienes participan en una campaña demuestren calidad moral y preocupación por la ciudadanía, en especial, por poblaciones en situación de pobreza, así como por el medio ambiente y, por tanto, que se cumplan las promesas de campaña.

Los hallazgos evidencian que niñas y niños asumen el valor de su participación en la resolución de los problemas de su ciudad y su país y que son activos en el cuestionamiento al orden social establecido propuesto por su familia y por la vida política y su mediatización. Por ello, es posible aportar a la investigación en Comunicación el reconocimiento de la actividad de las audiencias infantiles, específicamente, en relación con la comunicación política, así como considerar que su producción de sentido sí se enmarca en un contexto específico que puede acompañar la negociación de los contenidos,

pero que el proceso de recepción no constituye una influencia directa de padres y madres, otros adultos o incluso los medios, sin mediar la agencia de niñas y niños.

En relación con las Ciencias Sociales, estos hallazgos muestran cómo la estructura puede limitar la agencia de niñas y niños al interactuar con un contexto en el que se les concibe como pasivos, receptores de indicaciones y vulnerables. Pero, al mismo tiempo, la estructura dada por el movimiento en pro de los derechos de las infancias, que reconoce su autonomía, pero también la importancia de la protección, por un lado, y por otro, por familias que buscan ofrecer experiencias de comunicación horizontal diferentes de las que experimentaron en su infancia, otorga poder a niñas y niños para considerar la posibilidad de modificar su entorno. El interés por las campañas electorales es una motivación que puede manifestar esta intención. De esta forma, se evidencia la relevancia de la Comunicación para la democracia como práctica y disciplina, pues promueve la inclusión en la vinculación con asuntos de interés público.

Conclusiones

La investigación permitió identificar que niñas y niños experimentan su agencia de manera contradictoria, pues demandan su inclusión en la comunicación política, pero también se perciben como sujetos en preparación para la adultez, minimizando sus propias aportaciones en el presente. A pesar de estas tensiones, se autorreconocen como audiencias de comunicación política y como agentes con capacidad de transformar su entorno al interactuar en los contextos donde producen sentido sobre la campaña presidencial de 2018, es decir, sus conocimientos y expectativas sobre política, sus evaluaciones y propuestas sobre la campaña, sus experiencias mediáticas y comunidades interpretativas, así como la trayectoria política y las estrategias de crianza de sus familias. En estos escenarios, valoran el diálogo y el disenso, lo que les permite identificar a sus comunidades interpretativas más significativas.

Lo anterior ocurre en un marco de limitaciones estructurales para la participación infantil y de ambigüedades en los discursos de adultos, niñas y niños sobre la protección y la vulnerabilidad de las infancias. Sin embargo, el reconocimiento de sus derechos en los ámbitos públicos y privados abre oportunidades para su participación, confrontando la concepción de esta etapa como un tiempo de espera y destacándola como un periodo clave para garantizar espacios de expresión y participación que generaciones anteriores no tuvieron.

Como resultado, se propone que el análisis de las tres dimensiones de la comunicación como componentes de la producción de sentido de audiencias infantiles de comunicación política evidencian su agencia desplegando los siguientes tipos de capacidades:

- 1) *Capacidad de comprensión*: precisa herramientas para identificar y categorizar a los actores de la vida política, particularmente durante un proceso electoral.
- 2) *Capacidad de juicio*: consiste en evaluar lo que se alinea con los valores democráticos y el bien común dentro de las prácticas y estrategias de comunicación de los actores políticos.
- 3) *Capacidad de demanda*: implica reconocer las vías para exigir a los actores de la vida política el respeto al bien común y la promoción de la democracia.
- 4) *Capacidad de intervención*: se refiere al autorreconocimiento de recursos propios para contribuir al bien común y a la democracia, con base en el diálogo, la aceptación de la otredad y la participación en el espacio público.

Niñas y niños tienen conocimientos sobre política que les permiten establecer expectativas sobre los actores entre los que identifican a los ciudadanos, a los políticos y a las instituciones; también evalúan la campaña presidencial y hacen propuestas sobre el modelo de comunicación política. De este modo, aspiran a una vida política encaminada hacia el bienestar común, a la atención de las necesidades de la población y a la inclusión, por lo que aspiran a que las campañas electorales sirvan para informar a la ciudadanía, que se alejen del espectáculo y que contemplen a las infancias tanto en la agenda de los candidatos y los medios, como en espacios para su participación, pues reconocen las formas en las que ya colaboran en sus entornos, aunque las consideran limitadas.

Asimismo, sus experiencias mediáticas se conforman por prácticas en medios y dispositivos, por las mediaciones parentales y por la autorregulación, lo que se asocia con la interacción con grupos de referencia y la identificación de líderes de opinión. Así, viven sus experiencias mediáticas desde las limitaciones y oportunidades en el acceso a medios, contenidos y conversaciones, dadas por el equipamiento de los hogares, las regulaciones

de mamás y papás, su propia autogestión de sus prácticas mediáticas y su autonomía en la conformación de sus comunidades interpretativas.

Las familias participantes en la investigación corresponden a un nivel socioeconómico medio, lo que amplía relativamente las fuentes de información y las opciones para el tiempo libre; tienen estilos de mediación parental sobre todo activos y basados en el acompañamiento y la orientación. Esto se asocia con que niñas y niños ejerzan su autonomía en la elección de prácticas mediáticas, desarrollen opiniones sobre la campaña, aspiren a compartir sus puntos de vista y a escuchar los de otros y, por tanto, a que la apertura al diálogo y al disenso caracterice a sus comunidades interpretativas más importantes.

Por otro lado, la trayectoria política se vincula con las estrategias de crianza de las familias, pues se ponen en común las formas de vincularse con los asuntos públicos y los privados. Estas familias se inclinan por formas de participación convencional como la vía más directa para comunicarse con sus gobernantes e incidir en la vida política, mientras que encuentran en la participación comunitaria el espacio para transformar el entorno cercano. Al centrarse en el bien común y en la participación de todos para resolver problemas, es posible encontrar asociaciones entre la trayectoria política y el estilo democrático de sus estrategias de crianza, que busca fomentar la comunicación horizontal y la autonomía de sus hijas e hijos para que puedan tomar decisiones basadas en su bienestar. Del mismo modo, aunque niñas y niños consideran que no siempre tienen la posibilidad de integrarse en las conversaciones familiares sobre la campaña, el estilo de crianza fomenta otras prácticas democráticas al interior de la familia, que se relacionan con el aprecio hacia la participación de los actores en la vida política, entre quienes se incluyen.

Como resultado, niñas y niños equilibran sus experiencias cotidianas con el contexto familiar y el mediático para ejercitar su agencia como audiencias críticas en la producción

de sentido sobre la campaña presidencial de 2018 y como actores que transforman su entorno, aunque con la aspiración de tener mayor participación en el espacio público.

Se tomó como punto de partida que niñas y niños son audiencias activas de comunicación política, dado que poseen conocimientos y expectativas sobre el tema que les permiten evaluarlo y proponer ideas al respecto. Asimismo, se asumió que el acceso a fuentes de información, integradas por medios, dispositivos y conversaciones, está asociado con los modos en que interactúan con la campaña. Finalmente, se consideró que la trayectoria política de las familias podría caracterizarse por prácticas convencionales y comunitarias, desplegando estilos democráticos de crianza con mediaciones parentales activas que favorecen la autonomía de niñas y niños en sus prácticas mediáticas, en la identificación de sus comunidades interpretativas más relevantes y en su vínculo con los asuntos de interés público.

Aunque no se han refutado los supuestos, carecían de suficiente profundidad para captar las complejidades de las dinámicas del proceso de recepción de niñas y niños frente a una campaña presidencial. Entre los matices que se develaron al analizar los datos recabados está que niñas y niños experimentan su agencia de forma contradictoria, pues demandan su inclusión y, al mismo tiempo, se asumen como ciudadanos en formación. De cualquier forma, se autorreconocen como audiencias de comunicación política y como actores que anhelan participar en ese espacio. Valorán el diálogo y el disenso al interactuar con otros sobre la campaña y esto es lo que les permite identificar a sus comunidades interpretativas más importantes.

Por otro lado, se encontró que el acceso a contenidos sobre la campaña o a las conversaciones no son suficientes por sí mismos para promover el interés por el tema y la disposición a la participación política, sino que necesitan estar presentes ambas condiciones en convergencia con una trayectoria política familiar moderadamente activa,

como puede ser con prácticas convencionales y comunitarias. Adicionalmente, la crianza de estilo democrático ofrece elementos para la identificación con valores de ese tipo, aunque no se incluya a niñas y niños en conversaciones sobre política. Este contexto también acompaña la agencia de niñas y niños al autorregular sus prácticas mediáticas y no sólo ceñirse a limitaciones impuestas por los adultos encargados de la crianza.

Aunque mamás y papás integran a hijas e hijos de igual forma en sus prácticas de participación política, los varones están más dispuestos a participar en el espacio público, mientras que ellas prefieren hacerlo en el ámbito privado. No obstante, ambos piensan que el compromiso cívico implica informarse, votar y exigir rendición de cuentas. Se valoran a sí mismos como ciudadanos comprometidos y asumen algunas aportaciones al colectivo realizadas por sus familias como iniciativa propia. De la misma forma está presente una fuerte preocupación por el bienestar común y el anhelo de que los gobernantes también se alejen de la satisfacción de intereses particulares y se concentren en las necesidades de la población.

Estos hallazgos permiten comprender la producción de sentido en torno a la comunicación política como el vínculo entre las experiencias mediáticas y el cambio social. En esta investigación se ha entendido el proceso de producción de sentido como un acto de comunicación compuesto por visiones del mundo y prácticas de los sujetos; se desarrolla en tres dimensiones: la referencial (lo que se conoce), la interreferencial (la identificación de las relaciones con y entre otros) y la referencial (la posición del sí mismo en el entorno y la distinción de la otredad).

Desde este lugar, los hallazgos aportan a la investigación en Comunicación al reflexionar sobre la articulación de los contextos que complejizan la producción de sentido, mostrando el dinamismo y la multidimensionalidad de este proceso, así como la presencia de la intertextualidad, la negociación y la agencia.

A partir de una visión más amplia, también abonan al reconocimiento de la mediatización de la vida política como reflejo de momentos históricos específicos, así como a la comprensión de las formas de ser audiencia y de ejercer la ciudadanía como procesos atravesados por las prácticas mediáticas. A continuación, se sintetizan las principales contribuciones desde cada una de las dimensiones de la producción de sentido, que permiten caracterizar el vínculo entre audiencia y ciudadanía.

Con la dimensión referencial se identifican los conocimientos de niñas y niños y sus propuestas sobre el modelo de comunicación política, cómo son sus prácticas mediáticas y las regulaciones que establecen mamás y papás, el lugar de las conversaciones y las formas de participación y crianza de las familias como contextos en los que niñas y niños muestran su agencia como audiencias. Aquí se encontró que niñas y niños tienen conocimientos sobre política y proponen que las campañas electorales se basen en la honestidad, en la claridad de las propuestas y en pensar en el bien común; para ello, recomiendan que existan más espacios de debate por encima de los tiempos dedicados a los *spots* y que los ganadores de las elecciones cumplan sus promesas de campaña. Finalmente, proponen que se incluya a las infancias en la agenda de los partidos políticos y haya espacios para externar sus opiniones.

Los juicios que realizan niñas y niños sobre la campaña se vinculan con sus prácticas mediáticas. Se observa que, cuando hay conversaciones y consumos compartidos de medios, acompañados de estrategias de crianza democráticas y de formas de participación política en las que se incluyen a hijas e hijos, éstos se muestran proclives a interesarse por la política y a colaborar en la mejora de su entorno, así como a ejercitar su autonomía tanto en la elección de sus prácticas mediáticas como en sus opiniones sobre la mediatización de la política.

En cuanto a la dimensión interreferencial, los resultados expresan la complejidad del proceso de recepción y evidencian la agencia de niñas y niños como audiencias, pues los datos describen una postura activa y crítica al momento de decidir sobre sus prácticas mediáticas y conformar sus comunidades interpretativas con más elementos que la simple homogeneidad de sus consumos y códigos de interpretación, dando más peso a la aceptación de la alteridad entre sus integrantes. Entonces, es posible observar que el análisis de las comunidades interpretativas se puede ampliar, de la identificación de los marcos hermenéuticos compartidos, a la apreciación de la convivencia en la diversidad.

Y en relación con la dimensión autorreferencial, se abonan elementos sobre el autorreconocimiento de niñas y niños como agentes al momento de elegir cómo interactuar con los medios y con otros en el contexto del equipamiento tecnológico de sus hogares, de las mediaciones parentales y las narrativas mediáticas. Entonces, observar las experiencias mediáticas y los elementos que conforman las comunidades interpretativas ayuda a entender las estructuras de significación y, sobre todo, la agencia para desplegar la creatividad social al navegar entre posibilidades y limitaciones para posicionarse e influir en sus comunidades.

Adicionalmente, niñas y niños cuestionan el orden social establecido por sus familias y por la vida política, mostrando su capacidad para comprender y juzgar los discursos sociales e institucionales. También valoran su participación en la solución de problemas de su entorno, lo que destaca su capacidad crítica y reflexiva para demandar cambios e intervenir su entorno.

Por tanto, es posible afirmar que la producción de sentido sí se enmarca en un contexto, pero que no se trata de una influencia directa de adultos, medios u otras instituciones, sino que está mediada por la actividad de las audiencias infantiles. Esto abona a la comprensión del proceso de producción de sentido más allá del momento de la

interacción con los contenidos y de la identificación de patrones explicados por variables sociodemográficas.

Lo anterior permite, por un lado, destacar la importancia de reflexionar sobre la producción, circulación y recepción de contenidos, para mirar críticamente teorías y modelos hegemónicos, evitando así la exclusión de prácticas de grupos como las infancias, que no necesariamente son considerados como público de ciertos contenidos ni tienen acceso a plataformas donde también se intercambian discursos y opiniones.

Asimismo, se pueden discutir visiones de las infancias que las identifican como una etapa de incompletitud y también las nociones hegemónicas de ciudadanía que deslegitiman aportaciones al colectivo por parte de grupos minoritarios desde espacios privados. El reconocimiento de los derechos infantiles y de las estructuras sociales que los respaldan contribuye a valorar a las infancias como agentes de cambio.

La investigación demuestra la relevancia de los medios de comunicación y de las campañas electorales para promover la construcción de ciudadanía sin importar la edad de los sujetos. El interés que muestran niñas y niños por este tema evidencia su capacidad e intención para comprometerse con asuntos de interés público.

Especialmente sobre las prácticas mediáticas, la investigación aporta elementos sobre la dualidad entre la agencia y la estructura, ya que observa los constreñimientos dados por los recursos económicos y el acceso a fuentes de información, las mediaciones parentales y la ausencia de contenidos sobre comunicación política desarrollados para público infantil. Y al mismo tiempo, pone en evidencia la agencia de niñas y niños para elegir lo que consumen, las conversaciones y los grupos de referencia con los que interactúan.

Aunque conversar acerca de política suele generar tensión por considerarse un tema privado, niñas y niños valoran el diálogo y aceptan el disenso. Por eso, con la

investigación se cuestiona el rol de los medios en el fomento al debate democrático, pues las y los entrevistados reconocen que es uno de los espacios donde más se habla del tema, pero en la vida cotidiana lo encuentran conflictivo.

De esta forma, es notable el lugar de la Comunicación como práctica y disciplina para construir sociedades democráticas, desde lo privado con la comunicación horizontal en las familias, y desde lo público, con contenidos en medios que promuevan el debate y la inclusión de las infancias.

En cuanto a las aportaciones a nivel metodológico, la tesis se suma a los estudios con infancias con enfoque participativo que promueven el protagonismo de las voces de sus interlocutores. En particular, esta investigación se centró en favorecer el diálogo sobre sus experiencias, prácticas e interacciones. Después de probar diversas herramientas metodológicas, se comprobó que las entrevistas colectivas con grupos naturales de niñas y niños, por un lado, y con sus mamás y papás, por otro, en sus espacios habituales como hogares o escuelas, permiten situar contextualmente los elementos que configuran la producción de sentido, marcando distancia de perspectivas que abordan a los sujetos como objetos de estudio y que desconocen los procesos de reflexividad en los que se involucra quien investiga. De esta forma, niñas y niños fueron reconocidos como críticos. A medida que avanzó el estudio, se identificaron las características de su agencia y los contextos en los que la ejercen, lo que permitió adaptar las estrategias de recolección de datos y cuestionar posturas adultocentristas que no permitían la espontaneidad y la emergencia de narrativas propias de las y los participantes.

Otra de las aportaciones radica en haber diseñado un modelo teórico-metodológico para explorar con intención, es decir, con un marco conceptual para orientar la indagación, pero sin rigidez. Lejos de ello, se buscó la flexibilidad para dejar fluir la espontaneidad y el protagonismo de niñas y niños en la construcción de sus narrativas, al brindarles

herramientas como el dibujo y las cartas para expresar sus experiencias y reflexionar sobre ellas. Además, estas dinámicas ayudaron a crear un ambiente de colaboración y respeto ante las opiniones de otros, lo que fortaleció el diálogo y la participación en el proceso de investigación.

En ese tenor, la aproximación interdisciplinaria con la Comunicación como campo central, ubica la agencia en el mapa de las estructuras sociales y explora las resistencias. En lugar de asumir que existe una constante opresión sobre niñas y niños, la propuesta metodológica ofrece la oportunidad de ver las condiciones y prácticas mediáticas que les permiten, como audiencias, identificar las necesidades de cambio social y gestionar su creatividad para intervenir su entorno. Esto se enmarca en las limitaciones sociales que enfrentan las infancias cuando son vistas como pasivas y no se reconocen como público de comunicación política.

Entonces, el análisis de las dinámicas de los sujetos con sus entornos inmediatos pone de relieve cómo las estructuras sociales, como la familia, la escuela, el acceso a medios y dispositivos y las ideas sobre lo que es ser niña o niño, se entrelazan con la agencia infantil. Estas estructuras establecen un orden social que define formas de entender el mundo y la actuación en él, que nutren las experiencias y prácticas de las infancias pero que, al mismo tiempo, encuentran la forma de resistirlas tomando decisiones, cuestionando las normas y participando en sus comunidades.

Esta relación dialéctica entre lo estructural y lo individual revela la complejidad del proceso de recepción y muestra el ejercicio de la agencia en el proceso de producción de sentido. Así, se evidencia la negociación de las experiencias mediáticas con las realidades cotidianas en la articulación entre lo público y lo privado, lo cual adquiere relevancia en contextos democráticos que precisan del diálogo y de la apertura hacia la otredad.

Por otro lado, esta investigación podría ampliarse a otros contextos socioculturales y perfiles de audiencias infantiles y sus familias, con el propósito de identificar similitudes, diferencias y contradicciones. Esto permitiría validar los hallazgos y enriquecer las discusiones sobre las teorías y modelos empleados en los estudios de recepción, así como reflexionar sobre las nociones de infancia y de ciudadanía. Asimismo, contribuiría al diseño y ejecución de políticas públicas orientadas a reconocer a niñas y niños como audiencias de comunicación política y agentes de cambio social.

Del mismo modo, pensar en estrategias metodológicas longitudinales podría brindar datos sobre cómo las infancias se vinculan con los asuntos públicos a lo largo del tiempo, hasta llegar a la juventud u otras etapas de vida, para encontrar los elementos que articulan las experiencias como audiencias y ciudadanía y que predisponen a la participación política. Esto sería relevante, pues los hallazgos muestran que, en la infancia, este interés está presente, lo que contrasta con que en la juventud y en la adultez se desarrolle apatía y sea conflictivo conversar sobre el tema.

Pensando en extender los estudios sobre las comunidades interpretativas, se podría explorar cómo las plataformas digitales y sus usuarios se integran en los grupos de referencia de las audiencias infantiles, lo cual podría tener especial relevancia en escenarios globales con acceso a contenidos sobre asuntos públicos de otras regiones del mundo y su mediatización.

Además, investigaciones con perspectiva de género podrían observar las diferencias en la interacción con los contenidos de comunicación política, la inclusión en el debate sobre el tema en escenarios públicos y privados y las aspiraciones a transformar el entorno.

Por otra parte, si bien el marco jurídico nacional e internacional sobre los derechos de las infancias ha integrado el reconocimiento del derecho a la libertad de expresión, el

acceso a la información y a la participación, las políticas públicas suelen basarse en la protección de niñas y niños, así como en la tutela de estas garantías por parte de los adultos, por lo que puede coartarse su autonomía. De este modo, sin dejar de proteger a ese grupo, esta investigación puede abonar al reconocimiento de las infancias como agentes para acompañar el ejercicio de sus derechos. Particularmente, en relación con los medios de comunicación y la comunicación política, esto podría traducirse en iniciativas públicas y privadas que las visibilicen como audiencias activas e interesadas por la política.

Entonces, las campañas electorales tienen el potencial de ser un espacio que contribuya a la construcción de ciudadanía desde la infancia, y se podrían diseñar contenidos atractivos y adaptados a sus necesidades, considerando su inclusión tanto en la agenda de los partidos políticos, como en espacios de participación, por ejemplo, en los debates electorales con presencia del público. Por su parte, los medios de comunicación podrían promover el debate con argumentos, la aceptación del disenso e integrar las experiencias infantiles sobre la democracia, las elecciones y las políticas públicas dirigidas a este grupo. Específicamente, la televisión abierta y local adquiere un papel central, pues es el principal elemento del equipamiento tecnológico de los hogares, el que más se consume de manera conjunta por las familias y el que reconocen como su principal fuente de información mediática sobre política, por lo que se podría incentivar su responsabilidad social en el fomento a la participación ciudadana, incluida la infantil.

De forma adicional, instituciones abocadas a la promoción de la democracia o de los derechos de las infancias podrían implementar estrategias de educación cívica que trasciendan el momento de su aplicación, para que niñas y niños sean informados sobre los resultados de esos programas y se involucren en las acciones derivadas de ellos. Ampliar este tipo de estrategias a otros grupos minoritarios favorecería que todos los

sectores sociales tengan acceso al debate público, puedan exigir rendición de cuentas, colaborar en sus comunidades y transformar su entorno.

Ser audiencia implica elegir tanto las prácticas mediáticas y cómo se construyen las comunidades interpretativas. A su vez, ejercitar la ciudadanía implica identificar escenarios y vías para transformar el entorno con miras a proteger el bien común. Entonces, el vínculo entre audiencia y ciudadanía radica en informarse, expresarse y exigir rendición de cuentas.

El diálogo es inherente a estas prácticas y, en el caso de las infancias, se confronta con limitaciones relacionadas con las nociones de ser niña o niño, que reducen los espacios de participación en el espacio público y los contenidos sobre política dirigidos a ellos. Asimismo, están presentes las ambigüedades entre, por un lado, considerar esta etapa del ciclo vital como un tiempo de espera o la autoexclusión de las conversaciones y la participación y, por otro, demandar su inclusión y reconocimiento como audiencias de comunicación política. Estas tensiones destacan la necesidad de un enfoque que equilibre la protección y el respeto por su agencia y, al mismo, tiempo, surgen oportunidades a partir del reconocimiento de sus derechos, lo que podría promover su inclusión en la toma de decisiones en la vida cotidiana de niñas y niños, sus familias y sus entornos.

Es así como esta investigación demuestra el potencial creativo y transformador de las audiencias infantiles de comunicación política a través de su agencia, presente en sus experiencias mediáticas y en su contribución al colectivo. Asimismo, hace patente que, en medio de las limitaciones estructurales, ejercen su capacidad de encontrar oportunidades para expresarse y participar en la construcción de un entorno más democrático e inclusivo. Así despliegan sus capacidades de comprensión, juicio, demanda e intervención en torno a lo público en el presente y no sólo como ciudadanos en formación para el futuro.

Referencias

- Abercrombie, N., & Longhurst, B. J. (1998). *Audiences: A sociological theory of performance and imagination*. SAGE.
- Acosta, Y. J. (2012). Los niños también saben de política. *Revista de Comunicación*, 158, 68–72.
- Aedo Henríquez, A. (2012). Agentes, estructuras y su juego mutuo: una crítica al enfoque morfogenético de Margaret Archer. *Revista Central de Sociología*, 7(7), 38–59.
<https://www.centralesociologia.cl/index.php/rscs/article/view/19/55>
- Aguilar, L. E. (2007). La intertextualidad, una forma de desarrollar la recepción crítica. En G. Orozco (ed.), *Un mundo de visiones. Interacciones de las audiencias en múltiples escenarios mediáticos y virtuales* (pp. 267–281). ILCE.
- Alfageme, E., Cantos, R., & Martínez, M. (2003). De la participación al protagonismo infantil. Propuestas para la acción. En *Madrid: Plataforma de Organizaciones de Infancia*.
- Alonso Alonso, M. M. (2010). Mediación y Construcción de Sentidos: notas en torno a su articulación teórico-metodológica en el estudio de la apropiación de Internet. *Mediaciones Sociales. Revista de Ciencias Sociales y de La Comunicación*, 6, 10–37.
<https://revistas.ucm.es/index.php/MESO/article/download/MESO1010120003A/21148>
- Alto Nivel (2018). Perfiles: Quiénes son AMLO, Ricardo Anaya y José Antonio Meade. En *Alto Nivel*. <https://www.altonivel.com.mx/elecciones-2018/candidatos/perfiles-amlo-ricardo-anaya-jose-antonio-meade/>
- Ángel, D., & Alvarado Salgado, S. (2010). TV y socialización política. *Hologramática*, 13(2).

- Asociación Mexicana de Agencias de Inteligencia de Mercado y Opinión (2018). *¿Qué son los niveles socioeconómicos?* <https://www.amai.org/NSE/>
- Austin, E. W., & Pinkleton, B. E. (2001). The role of parental mediation in the political socialization process. *Journal of Broadcasting and Electronic Media*, 45(2). https://doi.org/10.1207/s15506878jobem4502_2
- Bakardjieva, M. (2010). The Internet and subactivism. Cultivating young citizenship in everyday life. En T. Olsson & P. Dahlgren (eds.), *Young people ICTs and democracy* (pp. 129–146). Nordicom, University of Gothenburg.
- Barrios, L. (1986). El análisis cualitativo de la audiencia. *Comunicación: Estudios Venezolanos de Comunicación/Equipo Comunicación*, 77–78, 12–19.
- Benedicto, J. (2016). La ciudadanía juvenil: Un enfoque basado en las experiencias vitales de los jóvenes. *Revista Latinoamericana en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(2). <https://doi.org/10.11600/1692715x.14203210415>
- Benedicto, J., & Luz Morán, M. (2007). Becoming a citizen. *European Societies*, 9(4), 601–622. <https://doi.org/10.1080/14616690701314085>
- Berrocal, S. (2003). La campaña electoral televisada: posibles influencias en el electorado. En S. Berrocal (ed.), *Comunicación política en televisión y nuevos medios* (pp. 135–162). Ariel.
- Blum-Ross, A., & Livingstone, S. (2016). *Families and Screen Time: Current Advice and Emerging Research*. The London School of Economics and Political Science. Department of Media and Communications. <https://eprints.lse.ac.uk/66927/1/Policy%20Brief%2017-%20Families%20%20Screen%20Time.pdf>

- Bonilla Vélez, J. I. (2011). Re-visitando los estudios de recepción/audiencias en Colombia. *Comunicación y Sociedad*, 75–103. <https://comunicacionsociedad.cucsh.udg.mx/index.php/comsoc/article/view/1112>
- Bringué, X., & Sádaba-Chalezquer, C. (2010). Niños y adolescentes españoles ante las pantallas: rasgos configuradores de una generación interactiva. *Participación Educativa*, 15, 86–104. <http://www.mecd.gob.es/revista-cee/pdf/n15-bringue-sala.pdf>
- Buckingham, D. (2002). *Crece en la era de los medios electrónicos*. Ediciones Morata.
- Caballero Álvarez, R. (2016). La educación cívica en el México del siglo XXI: Perspectivas y expectativas. *Revista de Derecho Electoral*, 2016(22). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5596183>
- Carpentier, N. (2012). The concept of participation. If they have access and interact, do they really participate? *Fronteiras – Estudos Midiáticos*, 14(2). <https://doi.org/10.4013/fem.2012.142.10>
- Clark, L. S. (2011). Parental Mediation Theory for the Digital Age. *Communication Theory*, 21(4), 323–343. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2885.2011.01391.x>
- Comisión Nacional de los Derechos Humanos (2017). *Derechos humanos de niñas, niños y adolescentes*. http://www.cndh.org.mx/ninos_derechos_humanos
- Comité de los Derechos del Niño (2021). *Observación general núm. 25 (2021) relativa a los derechos de los niños en relación con el entorno digital*. <https://docstore.ohchr.org/SelfServices/FilesHandler.ashx?enc=6QkG1d%2FPPrICAqhKb7yhsqIkirKQZLK2M58RF%2F5F0vEG%2BcAAx34gC78FwvnmZXGFO6kx0VqQk6dNAzTPSRNx0myCaUSrDC%2F0d3UDPTV4y05%2B9GME0qMZvh9UPKTXcO12>
- Constitución Política de La Ciudad de México, Gaceta Oficial de la Ciudad de México (2017).

- Constitución Política de Los Estados Unidos Mexicanos, Diario Oficial de la Federación (2017).
- Córdova, L. (2017, June). *Firma de Convenio de Colaboración INE-Canal Once*. INETV. <https://www.youtube.com/watch?v=uOsrG5PVBRC>
- Corominas, M. (2001). Los estudios de recepción. *Portal de la Comunicación. Aula Abierta*, 1–10. https://incom.uab.cat/portalcom/wp-content/uploads/2020/01/4_esp.pdf
- Cortina, A. (2003). *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*. Alianza Editorial.
- Couldry, N. (2008). Mediatization or mediation? Alternative understandings of the emergent space of digital storytelling. *New Media & Society*, 10(3), 373–391. <https://doi.org/10.1177/1461444808089414>
- Couldry, N., & Hepp, A. (2017). *The mediated construction of reality*. Polity Press.
- Covarrubias, B. (2018, July 1). La historia del “Bronco”, el polémico independiente que no logró ser presidente. *Nación321*. <https://www.nacion321.com/elecciones/el-bronco-la-historica-candidatura-que-nunca-despego>
- Cover, R. (2006). Audience inter/active. *New Media & Society*, 8(1), 139–158. <https://doi.org/10.1177/1461444806059922>
- Crescimbeni, C. (2015). Educación y ciudadanía en el siglo XXI. *Revista SAAP*, 9(2), 11–41. <http://www.scielo.org.ar/pdf/rsaap/v9n2/v9n2a02.pdf>
- Cristiano, J. L. (2018). Agencia, estructura y creatividad: tres modelos analíticos. *Sociológica*, 33(93), 119–150. <https://www.scielo.org.mx/pdf/soc/v33n93/2007-8358-soc-33-93-119.pdf>

- Dahlgren, P. (2009). *Media and Political Engagement: Citizens, Communication and Democracy*. Cambridge University Press.
- Darwin, F., & González, R. (2011). El televidente no nace, se hace. A más de 20 años de Televisión y producción de significados de Guillermo Orozco. *Razón y Palabra*, 75. https://www.academia.edu/78858313/El_televidente_no_nace_se_hace_A_m%C3%A1s_de_20_a%C3%B1os_de_televisi%C3%B3n_y_producci%C3%B3n_de_significados_de_Guillermo_Orozco
- Delfino, G. I., & Zubieta, E. M. (2010). Participación política: concepto y modalidades. *Anuario de Investigaciones*, 17, 211–220. http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-16862010000100020
- Díaz Jiménez, O. F. (2016). *Comunicación política y compromiso cívico: Medios, campañas y su impacto en las actitudes y la participación cívica en la elección presidencial de 2012*. Universidad de Guanajuato/IEEM/Fontamara.
- Dinas, E. (2014). The long shadow of parental political socialization on the development of political orientations. *Forum (Germany)*, 12(3), 397–416. <https://doi.org/10.1515/forum-2014-5013>
- Duarte-Duarte, J., & Jurado-Jurado, J. C. (2017). La autoridad: verla en televisión y vivirla en familia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(1), 295–307.
- Echeverría Victoria, M. (2011). ¿Apatía o desencuentro?: Patrones de consumo y recepción de información política y gubernamental en jóvenes. *Global Media Journal México*, 8(15).

- El Financiero (2018a, March 28). ¿Cuáles son las propuestas de los candidatos a la Presidencia? *El Financiero*. <https://www.elfinanciero.com.mx/elecciones-2018/cuales-son-las-propuestas-de-los-candidatos-a-la-presidencia-de-mexico>
- El Financiero (2018b, April 30). Candidatos presidenciales suscriben 9 compromisos por la niñez. *El Financiero*. <http://www.elfinanciero.com.mx/elecciones-2018/candidatos-suscriben-nueve-compromisos-por-la-ninez>
- Escobar Latapí, A., & Pedraza Espinoza, L. P. (2012). Clases medias en México: transformación social, sujetos múltiples. En L. Paraimo & C. Güemes (eds.), *Las nuevas clases medias latinoamericanas: ascenso e incertidumbre* (pp. 305–488). Siglo XXI Editores.
- Esteban Tortajada, M. B., Crespo i Torres, F., Novella Cámara, A. M., & Sabariego Puig, M. (2020). Aportes reflexivos para la investigación con las infancias. Corresponsabilidad en el avance de su participación. *Sociedad e Infancias*, 5, 21–33. <https://doi.org/10.5209/soci.71444>
- Esteinou, R. (2008). *La familia nuclear en México: lecturas de su modernidad. Siglos XVI al XX*. CIESAS / Miguel Ángel Porrúa.
- Estrada Rodríguez, J. L., & Mendieta Ramírez, A. (2019). Las campañas electorales de 2018 en México: inequidad de género en la cobertura mediática. *Perspectivas de la Comunicación*, 12(2), 39–56. <https://doi.org/10.4067/S0718-48672019000200039>
- Fernández Poncela, A. M. (2003). El presidente Fox en el imaginario infantil y juvenil. *Política y Cultura*, 19, 169–192. <https://www.redalyc.org/pdf/267/26701910.pdf>
- Fuentes Navarro, R. (2000). Perspectivas socioculturales post disciplinarias en la investigación de la comunicación”. En G. Orozco (ed.), *Lo viejo y lo nuevo: Investigar*

la comunicación en el siglo XXI (pp. 17–31). Ediciones La Torre.
<https://rei.iteso.mx/handle/11117/2790>

Fuenzalida, V. (1994). Motivaciones de los niños hacia la TV: una mirada desde la recepción. *Conferencia Internacional sobre Violencia y Medios Electrónicos*.

Gaitán, L. (2006). *Sociología de la infancia. Nuevas perspectivas*. Editorial Síntesis.

Gaitán, L. (2010). Ser niño en el siglo XXI. *Cuadernos de Pedagogía*, 407, 12–16.
http://www.odontopediatria-v.cl/site/wp-content/uploads/2015/08/Gait%C3%A1n_-_Ser-ni%C3%B1o-en-el-siglo-XXI.pdf

Gaitán Muñoz, L. (2018). Los derechos humanos de los niños: ciudadanía más allá de las “3Ps”. *Sociedad e Infancias*, 2, 17–37. <https://doi.org/10.5209/soci.59491>

Gamboa Montejano, C. (2016). *Contenidos y lineamientos en materia televisiva respecto a las audiencias infantiles en México*. Cámara de diputados.
<https://www.diputados.gob.mx/sedia/sia/spi/SAPI-ISS-%2012-16.pdf>

Gerodimos, R. (2006). Democracy and the internet: access, engagement and deliberation. *Journal of Systemics, Cybernetics and Informatics*, 3(6), 26–31.
<http://eprints.bournemouth.ac.uk/1013/>

Giddens, A. (1995). *La constitución de la sociedad. Bases para la teoría de la estructuración*. Amorrortu Editores.

Gidengil, E., Wass, H., & Valaste, M. (2016). Political Socialization and Voting: The Parent–Child Link in Turnout. *Political Research Quarterly*, 69(2), 373–383.
<https://doi.org/10.1177/1065912916640900>

- González Bedoya, D. M. (2015). Estado del arte. La familia como texto y contexto para la socialización política de los niños y las niñas. *Katharsis: Revista de Ciencias Sociales*, 19, 99–134. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5527408>
- González Bernal, M. I., Roncallo-Dow, S., & Arango-Forero, G. (2018). *Estudiar las audiencias. Tradiciones y perspectivas*. Universidad de La Sabana.
- González Hernández, D. (2007). Medios, Interacción y Audiencia. *Razón y Palabra*, 12(57), 1–44. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199520710004>
- González Morales, A. (2003). Los paradigmas de investigación en las ciencias sociales. *ISLAS*, 45(138), 125–135.
- Grossberg, L. (1992). *We gotta get out of this place. Popular conservatism and postmodern culture*. Routledge.
- Grossberg, L. (2012). *Estudios culturales en tiempo futuro. Cómo es el trabajo intelectual que requiere el mundo de hoy*. Siglo XXI.
- Guerrero, M. A., & Luengas, M. (2014). Communities: The Mexican Movement #Yosoy132 as an example of prodiences' public engagement. En M. Shumov (ed.), *Mediated Communities, Civic Voices, Empowerment and Belonging in the Digital Era*. Nueva Era. <https://www.researchgate.net/publication/281589669>
- Gülgönen, T. (2016). Participación infantil a nivel legal e institucional en México ¿Ciudadanos y ciudadanas? *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(1), 81–89. <https://doi.org/https://doi.org/10.11600/1692715x.1414081014>
- Gutiérrez Capulín, R., Díaz Otero, K. Y., & Román Reyes, R. P. (2016). El concepto de familia en México: una revisión desde la mirada antropológica y demográfica. *Ciencia Ergo Sum*, 23(3). <https://www.redalyc.org/journal/104/10448076002/10448076002.pdf>

- Hall, S. (1987). Encoding/decoding. En S. Hall, D. Hobson, A. Lowe, & P. Willis (eds.), *Culture, media and language* (pp. 129–139). Hutchinson.
<https://doi.org/10.4324/9780203381182>
- Hall, S. (2010). *Sin garantías: trayectorias y problemáticas en estudios culturales*. Instituto de Estudios Peruanos.
- Hermes, J., Van den Berg, A., & Mol, M. (2013). Sleeping with the enemy: Audience studies and critical literacy. *International Journal of Cultural Studies*, 16(5), 457–473.
<https://doi.org/10.1177/1367877912474547>
- Hernández Alcántara, C. (2019). Campañas electorales presidenciales pragmáticas en México 2018. Política y comunicación. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 64(235). <https://doi.org/10.22201/fcpys.2448492xe.2019.235.67468>
- Huerta Wong, J. E. (2007). El rol de la exposición a la televisión y la escolaridad en cuatro modelos de los predictores de la participación de los jóvenes en la Democracia. *The Role of Exposure to Television and Schooling in Four Models of Predictors of Youth Participation in Democracy*, 12(23).
- Huerta Wong, J. E. (2009). Formación ciudadana y actitudes hacia la participación política en escuelas primarias del Noreste de México. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 14(40), 121–145. <https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v14n40/v14n40a7.pdf>
- Huerta Wong, J. E., & García, E. (2008). La formación de los ciudadanos: el papel de la televisión y la comunicación humana en la socialización política. *Comunicación y Sociedad*, 10, 163–189. <https://www.scielo.org.mx/pdf/comso/n10/n10a7.pdf>

- Huertas Bailén, A. (2006). Sobre la construcción ontológica del concepto de audiencia. *Fronteiras-Estudios Mediáticos*, VIII(3), 196–202. <https://core.ac.uk/download/pdf/132083967.pdf>
- Huertas Bailén, A. (2021). Teorías y modos de pensar las audiencias. En N. Quintas-Froufe & A. González-Neira (eds.), *Los estudios de audiencia. De la innovación a la tradición* (pp. 21–40). Gedisa.
- Ibarra, A. (2007). Recepción televisiva infantil y socialización política en Guadalajara: la formación del niño entre las relaciones de poder y la educación familiar. En G. Orozco (ed.), *Un mundo de visiones. Interacciones de las audiencias en múltiples escenarios mediáticos y virtuales* (pp. 229–245). ILCE.
- Imhoff, D., & Brussino, S. (2013). Participación sociopolítica infantil y procesos de socialización política: exploración con niños y niñas de la ciudad de Córdoba, Argentina. *Liberabit*, 19(2), 205–213. <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v19n2/a06v19n2.pdf>
- Instituto Electoral de la Ciudad de México (2018). *Informe sobre Cultura Cívica en la Ciudad de México 2017*. IECDMX. <https://www.iecm.mx/cultura-civica/informe-sobre-cultura-civica-2017/>
- Instituto Federal de Telecomunicaciones (2015a). *Estudios sobre oferta y consumo de programación para público infantil en radio, televisión radiodifundida y restringida*. Ifetel.
- Instituto Federal de Telecomunicaciones (2015b). *Estudios sobre oferta y consumo de programación para público infantil en radio, televisión radiodifundida y restringida*.

Ifetel. <https://www.ift.org.mx/industria/estudios-sobre-oferta-y-consumo-de-programacion-para-publico-infantil-en-radio-television>

Instituto Federal de Telecomunicaciones (2016). ACUERDO mediante el cual el Pleno del Instituto Federal de Telecomunicaciones aprueba y emite los Lineamientos Generales sobre la Defensa de las Audiencias. In *Diario Oficial de la Federación*. Ifetel. https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5466365&fecha=21/12/2016#gsc.tab=0

Instituto Federal de Telecomunicaciones (2018). *Estudios sobre oferta y consumo de programación para público infantil en radio, televisión radiodifundida y restringida*. Ifetel. <http://www.ift.org.mx/industria/estudios-sobre-oferta-y-consumo-de-programacion-para-publico-infantil-en-radio-television>

Instituto Federal de Telecomunicaciones (2020). *Infografía: día del niño y de la niña 2020*. Ifetel. <https://somosaudiencias.ift.org.mx/archivos/diadelninoydelanina-30deabrilde2020.pdf>

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2010). *Censo de Población y Vivienda*. INEGI. <https://www.inegi.org.mx/programas/ccpv/2010/>

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2015). *Encuesta Intercensal*. INEGI. <https://www.inegi.org.mx/programas/intercensal/2015/>

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2017). *Encuesta Nacional de los Hogares*. INEGI. <https://www.inegi.org.mx/programas/enh/2017/>

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2018). *Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares (ENDUTIH)*. INEGI. <https://www.inegi.org.mx/programas/dutih/2018/>

Instituto Nacional Electoral (2016). *Estrategia Nacional de Cultura Cívica 2017-2013*. INE.

<https://portalanterior.ine.mx/archivos2/portal/historico/contenido/recursos/IFE-v2/DECEYEC/DECEYEC-Varios/2016/ENCCIVICA-14-10-2016.pdf>

Instituto Nacional Electoral (2017a). Acuerdo del Consejo General del Instituto Nacional

Electoral por el que se emiten las reglas básicas para la realización de los debates entre las y los candidatos a la presidencia de la república durante el proceso electoral federal 2017-2018, así como los criterios objetivos para la selección de las y los moderadores. INE. En *Repositorio documental*.

<https://repositoriodocumental.ine.mx/xmlui/bitstream/handle/123456789/94120/CGor201711-22-ap-14.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Instituto Nacional Electoral (2017b). *Estadísticas Lista Nominal y Padrón Electoral*. INE.

http://portalanterior.ine.mx/archivos3/portal/historico/contenido/Estadisticas_Lista_Nominal_y_Padron_Electoral/

Instituto Nacional Electoral (2017c). *Firman INE y Canal Once convenio de colaboración*

para producir promocionales dirigidos a niñas, niños y adolescentes. INE.

<https://centralectoral.ine.mx/2017/06/19/firman-ine-y-canal-convenio-de-colaboracion-para-producir-promocionales-dirigidos-ninas-ninos-y-adolescentes>

Instituto Nacional Electoral (2018a). Acuerdo del Consejo General del Instituto Nacional

Electoral por el que se aprueba el formato específico y la designación de las personas que fungirán como moderadores del primer debate entre la candidata y los candidatos a la presidencia de la república, así como los mecanismos de participación ciudadana, reglas de moderación y producción e inclusión de lengua de señas mexicanas para los tres debates presidenciales del proceso electoral federal 2017- 2018. INE. En

Repositorio documental.

<https://repositoriodocumental.ine.mx/xmlui/bitstream/handle/123456789/95718/CGex201804-05-ap-2.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Instituto Nacional Electoral (2018b). Acuerdo del Consejo General del Instituto Nacional Electoral por el que se aprueba la designación de las personas que fungirán como moderadores del segundo debate a la presidencia de la república del proceso electoral federal 2017-2018, así como la modificación a la escaleta contenida en el anexo III del acuerdo INE/CG388/2018, a fin de incluir a los moderadores designados. INE. En *Repositorio documental*.

<https://repositoriodocumental.ine.mx/xmlui/bitstream/handle/123456789/95806/CGor201804-25-ap-1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Instituto Nacional Electoral (2018c). Acuerdo del Consejo General del Instituto Nacional Electoral por el que se modifican los Lineamientos para la protección de los derechos de niñas, niños y adolescentes en materia de propaganda y mensajes electorales. INE. En *Repositorio documental*.

<https://repositoriodocumental.ine.mx/xmlui/bitstream/handle/123456789/96217/INE-CG508-2018%20CG%20ORD%2028-05-18.pdf>

Instituto Nacional Electoral (2019a). Anexo 1. Lineamientos para la protección de los derechos de niñas, niños y adolescentes en materia político-electoral. INE. En *Repositorio documental*.

<https://repositoriodocumental.ine.mx/xmlui/bitstream/handle/123456789/113035/CGeX201911-06-ap-8-a1.pdf>

Instituto Nacional Electoral (2019b). *Consulta infantil & Juvenil 2018. Reporte de resultados*. INE. https://ine.mx/wp-content/uploads/2019/04/Resultados_Consulta_Infantil_y_Juvenil-2018.pdf

- Instituto Nacional Electoral, & El Colegio de México (2015). *Informe país sobre la calidad. INE, Colmex. de la ciudadanía en México. Resumen ejecutivo*.
https://portalanterior.ine.mx/archivos2/s/DECEYEC/EducacionCivica/Resumen_Ejecutivo_23nov.pdf
- Inzunza-Acedo, B. (2014). *El bueno, el malo y el niño. Representaciones sociales sobre inseguridad y delincuencia en niños de San Pedro Garza García* [Tesis doctoral]. Instituto Tecnológico de Monterrey, México/Universidad de Amberes, Bélgica.
<https://repository.uantwerpen.be/desktop/irua>
- Inzunza-Acedo, B. E. (2017). Los medios de comunicación como fuente de información en la construcción de representaciones sociales de la delincuencia. *Comunicación y Sociedad*, 29. <https://doi.org/https://doi.org/10.32870/cys.v0i29.5749>
- Jacks, N. (1994). *Televisión e identidad en los estudios de recepción* (Vol. 6). PROIICOM/UIA.
- Jensen, K. B. (1997). *La semiótica social de la comunicación de masas*. Bosch.
- Jensen, K. B. (2002). *A Handbook of Media and Communication Research. Qualitative and quantitative methodologies*. Routledge.
- Jensen, K. B. (2014). El proceso de investigación cualitativa. En K. B. Jensen (ed.), *La comunicación y los medios: metodologías de investigación cualitativa y cuantitativa* (pp. 425–455). Fondo de Cultura Económica.
- Jensen, K. B., & Rosengren, K. E. (1997). Cinco tradiciones en busca del público. En D. Dayan (ed.), *En busca del público. Recepción, televisión, medios* (pp. 335–370). Gedisa.

- Jiménez Yañez, C. E., & Mancinas-Chávez, R. (2015). Influencia de la televisión en los niños Análisis a través del dibujo infantil. *Revista Comunicación*, 17(2). <https://doi.org/10.18845/rc.v17i2.893>
- Krause, M. (1995). La investigación cualitativa: un campo de posibilidades y desafíos. *Revista Temas de Educación*, 7, 19–39. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w23896w/inv_cualitat_krause.pdf
- Krotz, E. (1997). La dimensión utópica en la cultura política en México: perspectivas antropológicas. En R. Winocour (ed.), *Culturas políticas a fin de siglo* (pp. 36–52). FLACSO/Juan Pablos Editores.
- Lacalle Zaldueño, M. R. (2012). Género y edad en la recepción de la ficción televisiva. *Comunicar*, 39, 111–118. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4014420>
- Landi, O. (1996). Pantallas, cultura y política. En G. Orozco (ed.), *Miradas latinoamericanas a la televisión* (pp. 33–59). Universidad Iberoamericana.
- Latinobarómetro (2018). Informe Latinobarómetro 2018. *Latinobarómetro Database*, 2018(M-21971–2019).
- Lazo, C. M. (2005). Agentes mediadores y responsables del consumo infantil de televisión: familia, escuela y medios de comunicación. *Revista Comunicación y Hombre*, 1, 19–33. <http://ddfv.ufv.es/handle/10641/815>
- Lee, N. J., Shah, D. V., & McLeod, J. M. (2013). Processes of Political Socialization: A Communication Mediation Approach to Youth Civic Engagement. *Communication Research*, 40(5). <https://doi.org/10.1177/0093650212436712>

- Lefébure, P. (2011). How and why group interviewing improves the analysis of political reasoning: Group composition and talk dynamics. *Revue Francaise de Science Politique* 61(3). <https://doi.org/10.3917/rfsp.613.0399>
- Lemish, D. (2007). *Children and Television. A Global Perspective*. Blackwell Publishing.
- Ley General de Instituciones y Procedimientos Electorales, Diario Oficial de la Federación (2014). Cámara de diputados. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lgipe.htm>
- Leyva, A. (2017, noviembre 17). ¿Qué importa más en la aprobación de Peña Nieto? *Animal Político*. <http://www.animalpolitico.com/blogueros-lecciones-de-las-elecciones/2017/11/17/importa-mas-la-aprobacion-presidencial-pena-nieto/>
- Lindolf, T. R. (1988). Media Audiences as Interpretive Communities. *Annals of the International Communication Association*, 11(1), 81–107. <https://doi.org/10.1080/23808985.1988.11678680>
- Livingstone, S. (1998). *Making Sense of Television. The Psychology of Audience Interpretation* (2nd ed.). Routledge.
- Livingstone, S. (2002). *Young people and new media: Childhood and the changing media environment*. Sage. https://incom.uab.cat/portalcom/wp-content/uploads/2020/01/4_esp.pdf
- Livingstone, S. (2004). The Challenge of Changing Audiences. *European Journal of Communication*, 19(1), 75–86. <https://doi.org/10.1177/0267323104040695>
- Livingstone, S. (2009). On the Mediation of Everything: ICA Presidential Address 2008. *Journal of Communication*, 59(1), 1–18. <https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.2008.01401.x>

- Livingstone, S., & Helsper, E. J. (2008). Parental Mediation of Children's Internet Use. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 52(4), 581–599.
<https://doi.org/10.1080/08838150802437396>
- Livingstone, S., & Third, A. (2017). Children and young people's rights in the digital age: An emerging agenda. *New Media & Society*, 19(5), 657–670.
<https://doi.org/10.1177/1461444816686318>
- Llopis-Goig, R. (2004). La mediación familiar del consumo infantil de televisión. Un análisis referido a la sociedad española. *Comunicación y Sociedad*, 17(2), 125–147.
- López de la Roche, M. (2007). Mambrú se fue a la guerra, qué dolor, qué dolor, qué pena. Audiencias infantiles y construcción social de la realidad. En G. Orozco (ed.), *Un mundo de visiones. Interacciones de las audiencias en múltiples escenarios mediáticos y virtuales* (pp. 209–227). ILCE.
- López de la Roche, M. (2008). Innovaciones tecnológicas y viejos debates. ¿Aprenden las audiencias infantiles con los medios? *Comunicar*, 15(30), 55–59.
<https://doi.org/10.3916/c30-2008-01-008>
- López de la Roche, M. (2011). Audiencias infantiles: sus contextos de recepción. *Revista Nexus Comunicación*, 8. <https://doi.org/10.25100/nc.v0i8.875>
- López Romo, H. (2016). Los once tipos de familias en México. *Revista AMAI*, 47, 26–31.
<https://amai.org/revistaAMAI/47-2016/6.pdf>
- Lozano, J. C. (2014). Parroquianos, cosmopolitas, exploradores y colonos: la recomposición de las audiencias en tiempos de las pantallas múltiples. En G. Orozco (ed.), *TVMORFOSIS 3. Audiencias audiovisuales: consumidores en movimiento* (pp. 31–39). Tintable.

- Lozano, J. C., & Frankenberg, L. (2008). Enfoques teóricos y estrategias metodológicas en la investigación empírica de audiencias televisivas en América Latina: 1992–2007. *Comunicación y Sociedad*, 10, 81–110. <https://doi.org/10.32870/cys.v0i10.1844>
- Lugo Sánchez, D. I. (2020). *La apropiación cultural de internet en la familia por parte de niñas y niños. Un estudio a través de los talleres lúdico-reflexivos (TLR)*. [Tesis de maestría]. Universidad de Guadalajara, México. <https://hdl.handle.net/20.500.12104/82683>
- Lull, J. (1990). *Inside family viewing. Ethnographic research on television's audiences*. Routledge.
- Magistris, G. P. (2018). La construcción del “niño como sujeto de derechos” y la agencia infantil en cuestión. *Journal de Ciencias Sociales*, 0(11). <https://doi.org/10.18682/jcs.v0i11.819>
- Marinas, J. M. (2006). Infancia, ciudadanía y medios de comunicación. *Política y Sociedad*, 43(1), 159–168. <https://revistas.ucm.es/index.php/POSO/issue/view/POSO060613>
- Marre, D. (2013). Prólogo. De infancias, niños y niñas. En V. Llobet (ed.), *Pensar la infancia desde América Latina. Un estado de la cuestión* (pp. 9–23). CLACSO. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/posgrados/20140416023412/PensarLaInfancia.pdf>
- Martín-Barbero, J. (1987). *De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía*. Gustavo Gili.
- Martínez i Coma, F. (2008). *¿Por qué importan las campañas electorales?* CIS.
- Mascheroni, G., Livingstone, S., Dreier, M., & Chaudron, S. (2016). Learning versus play or learning through play? How parents' imaginaries, discourses and practices around

- ICTs shape children's (digital) literacy practices. *MEDIA EDUCATION*, 7(2).
<https://doi.org/10.14605/MED721606>
- Mcdevitt, M., & Kiouisis, S. (2015). Active Political Parenting: Youth Contributions During Election Campaigns. *Social Science Quarterly*, 96(1), 19–33.
<https://doi.org/10.1111/ssqu.12127>
- McLeod, J. M., & Shah, D. V. (2009). Communication and Political Socialization: Challenges and Opportunities for Research. *Political Communication*, 26(1), 1–10.
<https://doi.org/10.1080/10584600802686105>
- Mendoza, K. (2009). Surveying Parental Mediation: Connections, Challenges and Questions for Media Literacy. *Journal of Media Literacy Education*.
<https://doi.org/10.23860/jmle-1-1-3>
- Meneses Rocha, M. E., & Bañuelos Capistrán, J. (2009). *Internet y campañas electorales en México. La oportunidad postergada*. Instituto Electoral del Estado de México.
<https://www.corteidh.or.cr/tablas/26853.pdf>
- Miller, J., & Glassner, B. (2011). The “Inside” and the “Outside”: Finding Realities in Interviews. En D. Silverman (ed.), *Qualitative Research. Issues of Theory, Method and Practice* (pp. 131–148). Sage Publications.
- Moreno Esparza, G. A. (2010). Mexicanos en Los Ángeles: audiencia transnacional y noticias de televisión. *Comunicación y Sociedad*, 14, 49–82.
<https://doi.org/10.32870/cys.v0i14.1248>
- Morley, D. (1996). *Interpretar televisión: la audiencia de Nationwide. Televisión, audiencias y estudios culturales*. Amorrortu.
- Mouffe, C. (2007). *En torno a lo político*. Fondo de Cultura Económica.

- Muñoz González, G. (2010). Los Mundos de vida de los jóvenes en las pantallas. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 8(1), 5–8.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4218410>
- nación321. (2017, April 26). Niños, ¿qué opinan de los políticos? La 1a encuesta a la Generación Z en México. *Nación321*. <https://www.nacion321.com/encuestas/ninos-que-opinan-de-los-politicos-la-1a-encuesta-a-la-generacion-z-en-mexico>
- Najmanovich, D. (2018). Comunicación y producción de sentido: un abordaje no disciplinado. *Nomadas* 49, 27–45. Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos IESCO. <https://doi.org/10.30578/nomadas.n49a2>
- Nateras Domínguez, J. (2007). Información política en estudiantes de primaria y secundaria: Aspectos socioeconómicos y exposición a medios de comunicación: los inicios de la socialización política. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 12(35).
- Nateras Domínguez, J. (2013). Socialización. En S. Arciga Bernal, J. Juárez Romero, & J. Mendoza García (eds.), *Introducción a la psicología social* (pp. 51–87). UAM-Iztapalapa.
- Navarro, A. M. (2007). La familia frente a la televisión. Un estudio en Aguascalientes sobre estrategias, usos y significado. En G. Orozco (ed.), *Un mundo de visiones. Interacciones de las audiencias en múltiples escenarios mediáticos y virtuales* (pp. 175–190). ILCE.
- Navarro, H., González, Z., Massana, E., García, I., & Contreras, R. (2012). El consumo multipantalla. Estudio sobre el uso de medios tradicionales y nuevos por parte de niños, jóvenes, adultos y personas mayores en Cataluña. *QUADERNS DEL CAC*, 91–100.

- Negrete Prieto, R., & Romo Anaya, A. M. (2014). Cuantificando a la clase media en México en la primera década del Siglo XXI: un ejercicio exploratorio. *Realidad, Datos y Espacio. Revista Internacional de Estadística y Geografía*, 5(3), 62–95. <https://rde.inegi.org.mx/index.php/2014/09/06/cuantificando-a-la-clase-media-en-mexico-en-la-primera-decada-del-siglo-xxi-un-ejercicio-exploratorio/>
- Nikken, P., & Jansz, J. (2014). Developing scales to measure parental mediation of young children's internet use. *Learning, Media and Technology*, 39(2), 250–266. <https://doi.org/10.1080/17439884.2013.782038>
- Nohlen, D. (2004). La participación electoral como objeto de estudio. *Revista Elecciones*, 3(3), 137–157. <https://doi.org/10.53557/Elecciones.2004.v3n3.06>
- Ollivier, B. (2016). La mediación: historia y uso de una noción entre América Latina y Europa. En M. R. Padilla de la Torre & M. Herrera (eds.), *Historia y aportes sociales de la investigación de la comunicación en México. Acuerdos y discusiones sobre su núcleo disciplinario. (Libro Colectivo de la AMIC)* (pp. 71–96). AMIC / UAQ.
- Orozco, G. (1991a). La mediación en juego. Televisión, cultura y audiencias. *Comunicación y Sociedad*, 10–11, 107–128. https://www.academia.edu/35489090/La_mediación_en_juego_Televisión_y_cultura_y_audiencias_1991_
- Orozco, G. (1991b). Mediaciones familiares y escolares en la recepción televisiva de los niños. *Intercom: Revista Brasileira de Ciências Da Comunicação*, XIV(64), 8–19.
- Orozco, G. (1996). *Televisión y audiencias. Un enfoque cualitativo*. UIA.
- Orozco, G. (2003). Los estudios de recepción: de un modo de investigar, a una moda y de ahí a muchos modos. *Intexto*, 2(9), 48–61.

https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=Los+estudios+de+recepci%C3%B3n%3A+de+un+modo+de+investigar%2C+a+una+moda+y+de+ah%C3%AD+a+muchos+modos&btnG=

Orozco, G. (2006). Televidencias y mediaciones. La construcción de estrategias por la audiencia. En G. Sunkel (ed.), *El consumo cultural en América Latina* (pp. 114–136). Convenio Andrés Bello.

Orozco, G. (2012). Televisión y producción de interacciones comunicativas. *Comunicación y Sociedad*, 18, 39–54. <https://doi.org/10.32870/cys.v0i18.190>

Orozco, G. (2014). Las audiencias, hoy, antes y después. En G. Orozco (ed.), *TVMORFOSIS 3. Audiencias audiovisuales: consumidores en movimiento* (pp. 53–63). Tintable.

Orozco, G. (2015). Lo televisivo como escenario de las transformaciones entre TV y audiencias. En G. Orozco (ed.), *TVMORFOSIS 4. Television everywhere* (pp. 77–83). Tintable.

Orozco, G., & González, R. (2011). *Una coartada metodológica. Abordajes cualitativos en la investigación en comunicación, medios y audiencias*. Tintable.

Osses, S. L., & Valderrama H., C. E. (2019). Producción de sentidos en medios comunitarios. Hacia la construcción de una Red Colaborativa. Fase 1. *Nómaditas*, 49, 269–272. <https://doi.org/DOI: 10.30578/nomadas.n49a16>

Padilla de la Torre, M. R. (2009). *Perfiles Socioculturales de Ciudadanía. Identidades Urbanas Geográficas y Mediáticas. Estudio en Cinco Escenarios en la Ciudad de Aguascalientes*. ITESO.

- Padilla de La Torre, M. R. (2014). Ciudadanía política en la red. Análisis de las prácticas políticas entre jóvenes universitarios. *Comunicación y Sociedad (México)*, 21(1). <https://doi.org/10.32870/cys.v0i21.572>
- Padilla de la Torre, R., Repoll, J., González, D., Moreno, G., García, H., Franco, D., & Orozco, G. (2011). *México: La investigación de la recepción y sus audiencias. Hallazgos recientes y perspectivas. Análisis de recepción en América Latina: un recuento histórico con perspectivas a futuro*. CIESPAL.
- Padilla-Walker, L. M., Coyne, S. M., & Fraser, A. M. (2012). Getting a High-Speed Family Connection: Associations Between Family Media Use and Family Connection. *Family Relations*, 61(3), 426–440. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3729.2012.00710.x>
- Palacios, S. (2018, April 19). Perfil: ¿Quién es Margarita Zavala? *Alto Nivel*. de <https://www.altonivel.com.mx/elecciones-2018/candidatos/perfil-quien-es-margarita-zavala/>
- Parametría (2017). *El costo de la impopularidad*. Carta Paramétrica. http://www.parametria.com.mx/carta_parametrica.php?cp=4939
- Pindado, J. (2010). Socialización juvenil y medios de comunicación: algunas cuestiones clave. *Educación y Futuro*, 22, 71–86.
- Proceso (2018a, April 5). *Candidatos se comprometen a incluir propuestas para niños y adolescentes*. *Proceso*. <https://www.proceso.com.mx/528690/candidatos-se-comprometen-a-incluir-propuestas-para-ninos-y-adolescentes>
- Proceso (2018b, April 30). Mexicanos Primero violó la ley electoral con video que utiliza niños como “títeres”: Silva-Herzog Márquez. *Proceso*.

<https://www.proceso.com.mx/532108/mexicanos-primero-violo-la-ley-electoral-con-video-que-utiliza-ninos-como-titeres-silva-herzog-marquez>

Prout, A., & James, A. (1997). A New Paradigm for the Sociology of Childhood? Provenance, Promise and Problems. En A. James & J. Prout (eds.), *Constructing and Reconstructing Childhood* (pp. 7–33). Falmer Press.

Proyecto Puente (2018, abril 27). *¿Y si los niños fueran candidatos? Spot de Mexicanos Primero defiende Reforma Educativa.*
<https://www.youtube.com/watch?v=SEw0yEt8VjQ>

Murray, G. R., & Mulvaney, M. K. (2012). Parenting Styles, Socialization, and the Transmission of Political Ideology and Partisanship. *Politics and Policy*, 40(6).
<https://doi.org/10.1111/j.1747-1346.2012.00395.x>

Ramírez Kuri, P. (2007). La ciudad, espacio de construcción de ciudadanía. *Revista Enfoques. Ciencia Política y Administración Pública*, 5(7), 85–107.
<http://www.revistaenfoques.cl/index.php/revista-uno/article/view/229/205>

Ramos, R. (2017, febrero 19). Inflación pega a la imagen presidencial. *El Economista*.
<https://www.eleconomista.com.mx/politica/Inflacion-pega-a-la-imagen-presidencial-20170219-0060.html>

Repoll, J. (2010). *Arqueología de los estudios culturales de audiencia*. Universidad Autónoma de la Ciudad de México.

Repoll, J. (2013). La ilusión de la participación. Volver a las mediaciones: del otro lado a muchos lados. En G. Orozco (ed.), *TvMorfosis2. Convergencias y escenarios para una televisión interactiva* (pp. 37–53). Tintable.

Ricoeur, P. (2005). *Caminos del reconocimiento: tres estudios*. Trotta.

- Rincón, O. (2008). No más audiencias, todos devenimos productores. *Comunicar*, XV(30), 93–98. <https://doi.org/https://doi.org/10.3916/c30-2008-01-014>
- Robles, Y. (2007). La pantalla chica vs. la vida cotidiana en las nociones del mundo infantil: implicaciones en la construcción del concepto de desigualdades sociales. En G. Orozco Gómez (ed.), *Un mundo de visiones. Interacciones de las audiencias en múltiples escenarios mediáticos y virtuales* (pp. 247–265). ILCE.
- Rocha-Quintero, J. (2017). El cierre del sexenio de Enrique Peña Nieto: entre la debilidad y la incertidumbre. *Análisis Plural*, 89–101. <https://rei.iteso.mx/bitstream/handle/11117/4427/El%20cierre%20del%20sexenio%20de%20Enrique%20Pen%CC%83a%20Nieto%20entre%20la%20debilidad%20y%20la%20incertidumbre.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Rodrigo Alsina, M., & Medina Bravo, P. (2010). La recepción mediática de las emociones. *Versión*, 24, 147–172. <https://versionojs.xoc.uam.mx/index.php/version/article/view/379/378>
- Rodríguez, A. (2007). Hijos, televisión y padres. Diferencias de poder entre padres e hijos en la recepción televisiva. En G. Orozco Gómez (ed.), *Un mundo de visiones. Interacciones de las audiencias en múltiples escenarios mediáticos y virtuales* (pp. 155–174). ILCE.
- Rodríguez Estrada, A., & Muñiz Muriel, C. (2009). Recepción de la información política televisada en niños regiomontanos durante la campaña presidencial del 2006. *Comunicación y Sociedad*, 11, 99–134. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.4067/S0718-48672019000200039>

- Rodríguez Pascual, I. (2006). Redefiniendo el trabajo metodológico cualitativo con niños: el uso de la entrevista de grupo aplicada al estudio de la tecnología. *EMPIRIA. Revista de Metodología de Las Ciencias Sociales*, 12, 65–88.
<https://www.redalyc.org/pdf/2971/297124008003.pdf>
- Rodríguez Pascual, I. (2007). *Para una sociología de la infancia: aspectos teóricos y metodológicos*. Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Rodríguez Pascual, I. (2012). Sociología de la infancia y los derechos de niñas y niños: ¿un maridaje afortunado? *Revista de Derechos Humanos - Defensor*, 11, 6–11.
<https://www.corteidh.or.cr/tablas/r35201.pdf>
- Rojas, M. (2015). *Felicidad y estilos de crianza parental* (16/2015). <https://ceey.org.mx/wp-content/uploads/2018/06/16-Rojas-2015.pdf>
- Ruiz Olabuénaga, J. I. (1984). *Estilos de vida e investigación social*. Bilbao: Mensajero. Mensajero.
- Sabucedo, J. (1988). Participación política. *Psicología Política*, 165–194.
- Saldaña, J. (2009). *The Coding Manual for Qualitative Researchers*. Sage.
- Sánchez Ruiz, E. (1994). Cultura política y medios de difusión: educación informal y socialización. *Comunicación y Sociedad*, 21, 97–137.
<https://go.gale.com/ps/i.do?id=GALE%7CA128670087&sid=googleScholar&v=2.1&it=r&linkaccess=abs&issn=0188252X&p=IFME&sw=w&userGroupName=anon%7Eb0b24a13>
- Santana Clavijo, S., Gasca Collazos, P., & Fernández Cediél, P. (2016). La participación de las niñas y los niños. Un aporte al estado del arte. *Revista de Psicología GEPU*, 7(1), 244–267.

<https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/handle/10893/19860/La%20Participacion.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Santos, G. B., Saragossi, C. D., Pizzo, M. E., Clerici, G., & Krauth, K. E. (2006). Construcción de la subjetividad en la infancia: características de los contextos de recepción de los niños de productos massmediados. *Anuario de Investigaciones*, XIV, 193–202. <http://www.scielo.org.ar/pdf/anuinv/v14/v14a50.pdf>

Secretaría de Gobernación, & Instituto Nacional de Geografía y Estadística (2012). *Resultados de la Quinta Encuesta Nacional sobre Cultura Política y Prácticas Ciudadanas ENCUP 2012*. Segob, INEGI. <http://www.encup.gob.mx/work/models/Encup/Resource/69/1/images/Resultados-Quinta-ENCUP-2012.pdf>

Segovia, R. (1975). *La politización del niño mexicano*. El Colegio de México.

Serelle, M. (2016). The ethics of mediation: aspects of media criticism in Roger Silverstone's work. *Matrizes*, 10(2), 75. <https://doi.org/10.11606/issn.1982-8160.v10i2p75-90>

Shulman, H. C., & DeAndrea, D. C. (2014). Predicting Success: Revisiting Assumptions about Family Political Socialization. *Communication Monographs*, 81(3), 386–406. <https://doi.org/10.1080/03637751.2014.936478>

Sierra Caballero, F. (2002). La agenda de los Estudios Culturales en comunicación. Cartografiar el cambio social. En M. R. Bernal (ed.), *Cultura popular y medios de comunicación. Una aproximación desde Andalucía* (pp. 251–272). Comunicación Social.

Taylor, S., & Bogdan, R. (1990). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.

- #TejiendoRedesInfancia (2019). *Mapeo de redes y organizaciones de niñas, niños y adolescentes. Experiencias, modelos exitosos y niveles de participación*. Tejiendo Redes. <https://bit.ly/3to96Kv>
- Thompson, J. (1998). *Los media y la modernidad: una teoría de los medios de comunicación*. Paidós.
- Thorson, E., Meyer, H., & Jahng, M. (2009). Adolescent Knowledge and Interest in the 2008 Presidential Election: School and Home Influences and Media Use Motives. *Conference Papers -- International Communication Association*, 1–24. <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=ufh&AN=45286057&site=ehost-live>
- Toledo Almada, A., & Sequera Maza, J. A. (2014). La producción del sentido: semiosis social. *Razón y Palabra*, 88.
- Torío López, S., Peña Calvo, J. V., & Inda Caro, M. (2008). Estilos de educación familiar. *Psicothema*, 20(1), 62–70. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72720110>
- Torrecillas Lacave, T., Saa Teja, P., & Morales de la Vega, M. E. (2012). Las familias madrileñas frente a los nuevos entornos mediáticos digitales. *Actas IV Congreso Internacional Latina de Comunicación Social*. https://www.cac.cat/sites/default/files/2019-01/Q38_navarro_et_al_ES.pdf
- Torrecillas-Lacave, T. (2013a). La mediación familiar en la recepción televisiva infantil: análisis de los indicadores de mediación preferente y efectiva. *Comunicación y Sociedad*, 20, 133–159. <https://www.scielo.org.mx/pdf/comso/n20/n20a7.pdf>

- Torrecillas-Lacave, T. (2013b). Los padres, ante el consumo televisivo de los hijos: Estilos de mediación. *Revista Latina de Comunicación Social*, 68, 27–54.
<https://www.redalyc.org/pdf/819/81928785002.pdf>
- Treviño, A. H., & Mckelligan, M. T. (2009). De la autodenominación a la movilización: clases medias y acción política. *Estudios Latinoamericanos*, 23, 125–145.
<https://doi.org/10.22201/cela.24484946e.2009.23.49230>
- UNICEF (2004). *La infancia amenazada. Estado Mundial de la Infancia 2005. Definición de la infancia*. UNICEF. <http://www.unicef.org/spanish/sowc05/childhooddefined.html>
- UNICEF (2006). *Convención sobre los Derechos del Niño*. UNICEF.
<https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>
- UNICEF (2016). *Derechos de la niñez*. UNICEF.
<http://www.unicef.org/mexico/spanish/17054.htm>
- UNICEF (2018). *Los derechos de la infancia y la adolescencia en México*. UNICEF.
<https://www.unicef.org/mexico/media/1791/file/SITAN-UNICEF.pdf>
- Valdés Vega, M. E. (2015). Comunicación política y propaganda electoral en México. Las reformas de 2007 y 2014. *Polis*, 11(2), 57–87.
http://dcsh.izt.uam.mx/cen_doc/cede/imgsSOMEE/Pollis_2015-II/Comunicaci%C3%B3n%20pol%C3%ADtica.pdf
- Van Deth, J. W., Abendschön, S., & Vollmar, M. (2011). Children and Politics: An Empirical Reassessment of Early Political Socialization. *Political Psychology*, 32(1), 147–174.
<https://doi.org/10.1111/j.1467-9221.2010.00798.x>
- Vasallo de Lopes, M. I. (1999). La investigación de la comunicación: cuestiones epistemológicas, teóricas y metodológicas. *Diálogos de La Comunicación*, 56, 13–27.

https://www.researchgate.net/publication/270217733_La_investigacion_de_la_comunicacion_cuestiones_epistemologicas_teoricas_y_metodologicas

Vasilachis de Gialdino, I. (2009). Los fundamentos ontológicos y epistemológicos de la investigación cualitativa. *Forum: Qualitative Social Research*, 10(2).
<https://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1299/2778>

Vázquez Barrios, T., & Malalana Ureña, A. (2010). La televisión y los niños. Una aproximación a los modelos de investigación. En I. Blanco & M. Römer Pieretti (eds.), *Los niños frente a las pantallas* (pp. 157–182). Editorial Universitas.

Vázquez, T., & Malalana, A. (2010). La televisión y los niños. Una aproximación a los modelos de investigación. En I. Blanco & M. Römer (eds.), *Los niños frente a las pantallas* (pp. 157–182). Universitas.

Vega Montiel, A. (2005). Construyendo puentes: la identidad de género de los jefes de familia y la recepción televisiva. *Comunicación y Sociedad*, 4, 127–145.
<https://doi.org/10.32870/cys.v0i4.4097>

Vergara del S, A., Chávez I, P., & Vergara L, E. (2010). Televidencia y vida cotidiana de la infancia: Un estudio de casos con niños y niñas de Santiago. *Polis (Santiago)*, 9(26).
<https://doi.org/10.4067/S0718-65682010000200018>

Verón, E. (1984). Semiosis de lo ideológico y del poder. *Espacios de Crítica y Producción*.

Verón, E. (1998a). *La semiosis social. Fragmentos de una teoría de la discursividad*. Gedisa.

Verón, E. (1998b). Mediatización de lo político. Estrategias, actores y construcción de los colectivos. En G. Gauthier, A. Gosselin, & J. Mouchon (eds.), *Comunicación y Política* (pp. 220–236). Gedisa.

- Verón, E. (2015). Teoría de la mediatización: una perspectiva semio-antropológica. *Cuadernos de Información y Comunicación*, 20, 173–182. <https://www.redalyc.org/pdf/935/93542537018.pdf>
- Vizer, E. (2003). *La trama (in) visible de la vida social: comunicación, sentido y realidad*. La Crujía.
- Vizer, E. (2008). Mundos de la vida mediatizados. *Seminário Midiatização e Processos Sociais-Aspectos Metodológicos*. <https://bit.ly/3Hf7Df8>
- Wessa, L. (2012). *Political Knowledge and Democratic Values. An Empirical Investigation of Political Socialization among Young Children* (Conference Papers).
- Williams, R. (2000). *Palabras clave: un vocabulario de la cultura y la sociedad*. Nueva Visión.
- Wolton, D. (1995). La comunicación política: la construcción de un modelo. En D. Wolton (ed.), *El nuevo espacio público* (pp. 28–46). Gedisa.
- Zuluaga, J. B. (2004). La familia como escenario para la construcción de ciudadanía: una perspectiva desde la socialización en la niñez. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 2(1), 84–98. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-715X2004000100005