

La tele-educación como un desafío en una sociedad con alta desigualdad social: el caso de las infancias indígenas y rurales

Tele-education as a challenge in a society with high social inequality: the case of indigenous and rural childhoods

Martín Plascencia González *



Resumen

En este artículo se analiza cómo las condiciones de desigualdad socioeducativa estructural preexistente en las infancias rurales e indígenas en México, deben tenerse presentes en la política pública educativa, ahora que se propone un modelo de tele-educación. Se hace una revisión de literatura sobre las condiciones educativas de las infancias en México, y los efectos que trae consigo una pandemia. Este texto reconoce la multidiversidad de infancias, a quienes considera como protagonistas y actores sociales dentro de este proceso de socioeducación. Se analiza, además, cómo el confinamiento, la desrutinización y la implementación de un modelo educativo a distancia puede ser inefectivo en las infancias cuyas condiciones preexistentes son adversas. Se discute la información desde literatura emergente sobre el tema de la pandemia por Covid-19, y se concluye con desafíos para la tele-educación formal.

Palabras clave: COVID-19, desigualdad social, infancia indígena, infancia rural, tele-educación.

Doctor en Desarrollo, Aprendizaje y Educación por la Universidad Autónoma de Madrid, Universidad Autónoma de Chiapas, San Cristóbal de Las Casas, Chiapas, México, ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9882-9954>, Email. martin.plascencia@unach.mx

Sinergias educativas

Octubre - Diciembre Vol. 5 – 4 2020
<http://sinergiaseducativas.mx/index.php/revista/>
eISSN: 2661-6661
revistasinergia@soyuo.mx
Pag 101-118
Recibido: 2 de abril 2020
Aprobado: 19 de julio 2020

Esta obra está bajo una Creative Commons Atribución/Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Licencia Pública Internacional — CC BY-NC-SA 4.0
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/legalcode.es>

Abstract

In this article I analyze on how the conditions of pre-existing structural socio-educational inequality in rural and indigenous childhoods in Mexico should be taken into account in public educational policy, now that a tele-education model is proposed. A literature review is made on the educational conditions of childhood in Mexico, and the effects that a pandemic brings with it. This text recognizes the multidiversity of childhoods, whom they consider as protagonists and social actors within this socio-educational process. It also analyzes how confinement, rupture of routine and the implementation of a distance educational model can be ineffective in childhood who pre-existing conditions are adverse. Information from emerging literature on the issue of the Covid-19 pandemic is discussed, and it concludes with challenges for formal tele-education.

Key words: COVID-19, indigenous childhoods, rural childhoods, social inequality, tele-education.

Introducción

Las infancias están inscribiendo en sus historias un episodio crítico a partir de enfrentar una pandemia que condiciona las formas de interacción humana. Esta pandemia de la enfermedad COVID-19 es generada por el nuevo coronavirus SARS-CoV-2. Aún no existe una vacuna para el virus, tiene alta capacidad de contagio y afecta más cuando se presentan comorbilidades. Estar en el vórtice de la pandemia implica que deben aumentarse los estudios al respecto (Hagmann, 2020), en diversas áreas de la vida humana, a la vez que, debido a la incertidumbre y cambios en la convivencia, deben hacerse ajustes en la actividad cotidiana. Parte de la comunidad científica internacional está enfocada en generación de vacunas, medicamentos, diagnóstico y tratamiento de la enfermedad (Berkley, 2020; Liang, 2020), así como en aprender a vivir comunitariamente a partir de ese fenómeno. No se trata exclusivamente de un asunto de salud pública, sino, de convivencia pública, de COVIDvencia. Adicional a los estragos en salud pública la pandemia trae contracción de economías, inestabilidad laboral e incapacidad para un afrontamiento homogéneo y uniforme entre países, y entre distintas regiones de éstos. Parte de ese abordaje inequitativo es la distribución irregular de los recursos de infraestructura y de atención

en la sociedad mexicana. Estas disimilitudes evidencian precariedad de los sistemas de salud y las desigualdades preexistentes; las pandemias no atacan uniformemente a personas y naciones, sino dependiendo de sus condiciones (Ahmed et al., 2020). En el ámbito de la educación formal, puede haber alto grado de disimilitud en la atención gubernamental, debido a carencias y distribución desigual de medios que puede incluso aumentar las brechas de desigualdad, exacerbando el rezago educativo (Mérida y Acuña, 2020). Una pregunta a partir de los acontecimientos de una pandemia mundial, es cómo la están viviendo los distintos grupos sociales, dado que existen diferencias inherentes, previas a la situación crítica.

Ante este panorama anotamos elementos para la reflexión de lo que ocurre en las infancias y cómo afrontan esta situación crítica, organizando la reflexión en: desafíos para la convivencia, vulnerabilidad y pandemia, modificación de interactividad y desrutinización y, voces de las infancias desde la diversidad.

El primero en asumir medidas de confinamiento y cierre de las escuelas fue China (Wang, Zhang, Zhao, Zhang, y Jiang, 2020), donde 220 millones de niñas y niños permanecieron en casa, de los cuales 180 millones corresponderían a niños en edad escolar y secundaria, y 47 millones niñas y niños de educación preescolar (Wang et al., 2020, p. 945). Actualmente, se estima 90.2% a nivel mundial (191 países) de estudiantes que están fuera de las escuelas primaria, secundaria y terciaria (Sheikh, Sheikh, Sheikh y Dhmi, 2020). En México el sistema educativo nacional se compone por 36,635,816 estudiantes, en los que participan 2,100,277 docentes, en 265,277 escuelas, de acuerdo a cifras del ciclo escolar 2018-2019 y según fuente de la Secretaría de Educación Pública ([SEP], 2019, p. 12). Tan sólo en educación obligatoria (3 a 17 años de edad aproximadamente), se confinó a cerca de treinta y un millón de niñas y niños, atendidos por cerca de un millón y medio de docentes. La población total estudiantil fue de 25,493,702 de educación básica (preescolar, primaria y secundaria) y 5,239,675 de Educación media, que suman 30,733,377, atendidos por 1,224,125 docentes, en 233,163 escuelas/planteles en educación básica, y 418,893 docentes en 21,010 escuelas en educación media.

En México diversos reportes siguen manifestando cómo la diversidad lingüística, étnica, geográfica y económica (Véase Plascencia y Núñez, 2020), condicionan el tipo de educación formal escolarizada, propiciando rezago y desigualdad educativa en la

modalidad indígena y comunitaria -rural-, y de zonas pobres (INEE, 2019). La telesecundaria, los servicios educativos comunitarios e indígenas, son los que presentan mayores carencias de infraestructura, materiales y capacitación docente (Robles y Pérez, 2019, p. 14) y podemos agregar la precaria existencia de materiales en lenguas maternas distintas al español y el currículum descontextualizado de la cultura y de las condiciones de vida.

El confinamiento hace que la rutina de niñas y niños se modifique colectivamente, coaccionando el desarrollo de actividades habituales. Un proceso que engendra rutinas para niñas y niños es el escolar basado en la presencialidad física y que, durante el confinamiento, se pretende propiciar el proceso educativo formal desde casa usando medios virtuales como internet, radio o televisión o cuadernillos. Un confinamiento prolongado pudiera tener efectos negativos mentales y físicos. Pueden alterar las rutinas en actividad física, territorios de desplazamiento, dieta, horarios de dormir, uso y distribución del tiempo, de comer, la actividad escolar y la lúdica. Esto, según analizan Wang et al. (2020), se suma al hecho de que tienen menos interacción con amigas y amigos fuera de casa si no cuentan con los medios para contactarles virtualmente; recepción de información incorrecta, infodémica, no disponible o no adaptada a niñas y niños; el impacto de la disminución de los ingresos familiares, el poco espacio disponible en la casa, los miedos a infectarse, y la incertidumbre sobre la durabilidad de la pandemia y de la susceptibilidad de infección inmediata o posterior.

Vivir una pandemia puede ser más terrible si se vive en cuarentena. Los cambios en la organización del repertorio de actividades habituales pueden producir estrés, el cual debe reconocerse y usar recursos personales, familiares y comunitarios para afrontarlo. Las separaciones prolongadas y el estrés asociado ocasionan daños psicológicos (Jiao et al., 2020; Liu et al., 2020), por ello incluir la salud mental como tópico para la actuación gubernamental, comunitaria y familiar, debe ser una prioridad. Esta situación se vuelve un conflicto moral porque se debe preservar la salud física colectiva y por ello el distanciamiento, pero con efectos en salud física y mental devastadores a inmediato y largo plazo (Holmes et al., 2020). La política pública debiera integrar estrategias de atención para los problemas psicológicos actuales y a largo plazo que pudiera contraer para niñas y niños vivir esta pandemia (Golberstein et al.,

2020) y lo debe hacer, desde la contextualización y los lugares que ocupan esas infancias.

Hay excesiva información generada en torno al COVID-19, y niñas y niños están expuestos a ella, por lo que necesitan acompañamiento para interpretar correctamente (Leung, Lam, y Cheng, 2020) y evitar que la infodemia les cause malestar (Cinelli et al. 2020; Vaezi y Javanmard, 2020). La infodemia es la generación y distribución de información incorrecta sobre el fenómeno de la pandemia, que puede hacer creer como válida información falsa, incorrecta científicamente y que tiene un carácter alarmista, más que como un insumo para el bienestar. Niñas y niños necesitan información honesta y efectiva (Dalton, Rapa y Stein, 2020), pues en ausencia de ese acompañamiento ellos interpretarán la situación desde sus propios marcos, creando con ello, posible ansiedad. Los padres, tienen la creencia que, usando términos técnicos, pueden disminuir el estrés, más que si usan su propia experiencia, sus emociones (Dalton, Rapa y Stein, 2020), situación que genera efectos contrarios, incrementando temores y ansiedad.

La infancia debe entenderse siempre en su condición de coexistencia y codependencia con la comunidad adulta. La infancia por sí misma no tiene capacidad real de sobrevivir si no es a través de la existencia de los adultos. Esto lo es en el nacimiento y en el extensísimo periodo de infancia de los humanos, respecto a otras especies.

Si bien hay mayor conocimiento de quienes están viviendo la enfermedad, no se tiene tanto respecto a las personas comunes, el resto (Lee *et al.*, 2020). Las medidas de distanciamiento físico entre personas para prevención no farmacéutica han sido la política internacional adoptada, empero, no son una opción para gente pobre (Cauchemez et al., 2020; von Braun, Zamagni y Sánchez, 2020) y para grupos vulnerables, para quienes las pandemias en sí, tienen efectos devastadores que debe trabajar para garantizar la supervivencia diaria (von Braun *et al.*, 2020; Rollings, 2020), y el cierre de las escuelas tampoco beneficia totalmente, pues “hogares con bajos ingresos o pertenecientes a grupos minoritarios están particularmente expuestos a problemas financieros graves si las escuelas están cerradas por un período prolongado” (Cauchemez et al., 2020, p. 477). La cooperación internacional debe hacerse incluyendo las naciones y regiones pobres (von Braun et al., 2020), y uniendo esfuerzos de equipos de científicos en todo el mundo (Berkley, 2020). Algunos grupos de investigación proponen un

regreso a las escuelas, pues consideran que niñas y niños no son super esparcidos del virus (Munro y Faust, 2020) como inicialmente se creía, y el regreso no contradice las medidas sanitarias ni expone innecesariamente a docentes, padres, educadores o cuidadores, puesto que la evidencia científica hasta el momento es que niñas y niños contagian menos el virus que los adultos (Walger et al., 2020). Estudios de diversa índole advierten de los efectos devastadores de la pandemia para los grupos vulnerables (Smith y Judd, 2020; Suárez et al., 2020; von Braun et al., 2020); por lo que urgen estudios y evidencia científica y social de esos efectos que tiene para esos grupos (Wang y Tang, 2020). Dentro de los grupos sociales en vulnerabilidad se encuentran las infancias que, aunque se estén infectando menos (Brodin, 2020; Jordan, Adab y Cheng, 2020) y su prognosis sea mejor que la de los adultos (Ludvigsson, 2020), no debe interpretarse como que son menos susceptibles a la infección, más bien se sugieren estudios profundos al respecto (Lee et al., 2020); las razones por la que se infectan menos podrían ser por la disminución de la actividad fuera de casa, que hacen menos viajes que los adultos, es decir, tienen menos contactos con el virus. Lee *et al.* (2020) sugieren más estudios del por qué hay menos contagios en niñas y niños y los efectos que para ellos tiene, y las posibles resistencias. Si se enfermasen menos y tienen mayor resistencia a COVID-19, de cualquier manera, conviven con adultos-padres, abuelos, con quienes la enfermedad sí pudiese tener estragos. Sin embargo, como se apuntó arriba con los estudios revisados por Munro y Faust (2020) y Walger et al. (2020). Además, no debe tomarse la baja morbilidad como eje para valorar el bienestar de las infancias, pues están expuestas a todo lo que conlleva una pandemia; además de la pérdida de clases, pueden exponerse a privaciones en su alimentación (en aquellos lugares donde hay ayuda alimenticia gubernamental), exponerse a situaciones de violencia doméstica (Sheikh, Sheikh, Sheikh y Dhami, 2020) e inactividad física.

Las infancias dependen del contexto y las condiciones que habitan, factores externos que no pueden modificar deliberadamente: geografías que habitan, los recursos familiares y comunitarios disponibles, el grado en que la sociocultura en que viven cuenta con los medios y las herramientas físicas y socioeducativas para afrontar la crisis; la infraestructura física con disposición de servicios básicos (agua, luz, drenaje), vivienda, alimentación, salud, esparcimiento,

seguridad y educación. El futuro actual, para la infancia, adviene adverso, por la diversidad de problemáticas a las que está sometida por la responsabilidad adulta (Clark et al., 2020). Por tanto, hay un imperativo moral de la comunidad adulta familiar, comunitaria y gubernamental, de adoptar conciencia de la necesidad de atención especial de las infancias, pues, aunque ellas deben reconocerse como protagonistas y agentivas en varias esferas de su vida (Pavez-Soto y Sepúlveda, 2019; Torres, 2019), para su supervivencia y bienestar codependen de la comunidad adulta. Esta toma de conciencia es una paradoja, pues muchas familias que identifiquen las áreas prioritarias de atención y carencias, sin embargo, estarán en imposibilidad de cumplirlas debido a sus condiciones vulnerables.

Instancias como UNICEF (2020) han expresado sus preocupaciones por la niñez mexicana, centrándose en aspectos de apoyo emocional, educativos, de prevención del contagio y de protección contra la violencia. Parte de las políticas internacionales para evitación de la propagación fue la suspensión de actividades que involucraran interacción física entre personas, por lo que se procedió a cancelar actividades escolares presenciales (Lancker y Parolin, 2020) y asistencia a lugares públicos. La estimación del cierre de escuelas en el año 2020 a nivel mundial hacia abril era de 80% (Lancker y Parolin, 2020) y actualmente en agosto, del 90% (Sheikh et al., 2020). Cluver et al. (2020), exponen información de la UNESCO que estima que 1.38 mil millones de niñas y niños habían dejado de asistir a escuelas y centros de cuidado hacia abril de 2020; cantidad que se incrementó a 1.6 mil millones hacia agosto de 2020 (Sheikh et al., 2020), interrumpiendo actividades escolares, deportivas, de juego y de convivencia; es decir, interrupción de las rutinas. La estrategia de cierre de escuelas en otras epidemias contribuye a disminuir los picos de contagios, conteniendo pandemias (Viner et al., 2020), pero tienen otras consecuencias económicas, de justicia social y éticas (Cauchemez et al., 2009). Esta situación supone una imperante necesidad de saber qué ocurre en este tiempo de confinamiento, distanciamiento físico y sus implicaciones psicosociales, pues las rutinas forman parte del repertorio sociocultural que tiene una función en el desarrollo personal y comunitario (Rogoff et al. 2007); y la actividad escolar es sustancialmente rutinaria (Plascencia, 2015), ¿qué efectos tiene para las infancias esa interrupción en sus rutinas?, ¿para todas las infancias representa los mismos desafíos?

La pluralización del concepto infancia a ‘infancias’ superpone su condición de diversidad; una diversidad de diversidades. Esta concepción de diversidad encarna una necesidad de hacer estudios que reconozcan, epistemológica, axiológica y contextualmente a las infancias, tipificándolas representativamente, con fines de comprensión de necesidades y fomento de su desarrollo, según sus condiciones geográficas, médicas, económicas, lingüísticas, étnicas, jurídicas y de capacidades; es decir, desde los marcos contextuales que codefinen a las infancias. Los conceptos de infancias se han modificado históricamente (Gittins; 2008; Salazar, 2018), y por ello, un análisis sociohistórico del contexto ayudará a la comprensión de las infancias contemporáneas: discapacitadas, enfermas, desnutridas, indígenas, rurales, urbanas, sexualizadas, violentadas, escolarizadas, digitales, pobres, trabajadoras, huérfanas, migrantes, desplazadas, en situación de calle, confinadas y más.

En esta situación atípica de confinamiento hay una alteración, una descompensación en ese proceso: cambio de horarios de alimentación, de sueño, de organización del ocio, ausencia del recreo escolar, escenario muy importante para la socialización en etapa escolar (Plascencia, 2015).

Voces de las infancias desde la diversidad

La perspectiva desde los derechos humanos y la Convención sobre los derechos del niño (y la niña), homogenizan el tratamiento de las infancias teóricamente, es decir, todas son similares en derechos: respeto, protección, integridad, seguridad, libertad y salud. A partir de ahí, ese establecimiento abstracto pretende universalidad. Sin embargo, en el escenario contextual donde habitan las infancias es donde esos presupuestos deben particularizarse, especialmente en América Latina (Giorgi, 2019). Los recursos socioculturales para la atención de las infancias proceden de fuentes distintas: familias, organizaciones no gubernamentales, organismos e instituciones públicas y privadas que abogan por generar un clima adecuado para las infancias en este tiempo de pandemia (OMS, UNICEF, ONU, Gobiernos nacionales y locales, Secretarías o ministerios de educación salud, seguridad, y otros); los productos de la investigación científica, y los contextos y fuentes que retratan la situación de las infancias, como grupo vulnerable y grupo multidiverso. Tras el reconocimiento de la multidiversidad de infancias, se deriva, por tanto, la necesidad de comprenderles desde

sus entornos (geografías, territorios, habilidades, capacidades, identidades, lenguas, desarrollo psicosocial, salud), acciones e interacciones, de su capacidad agentiva y de transformación. Es por esa razón que debe considerarse que, en México, un país con una pobreza de 40%, con vulnerabilidad por carencias sociales del 30%, en que sólo dos de cada 10 personas son no vulnerables y no pobres (CONEVAL, 2018), se posiciona a las infancias como las poblaciones más vulnerables, que, como se ha mencionado, dependen de la comunidad adulta para subsistir.

La posición epistemológica y política de niñas y niños, como seres activos y agentivos, permite la consideración de que la existencia, tanto en el ámbito privado como público, es un proceso y una socioconstrucción con participación activa de niñas y niños, quienes son seres codependientes de las interacciones adultas, por tanto, desarrollan eficazmente su existencia a partir del contacto, negociación y cohabitación con otros humanos, la mayor de las veces adultos. ¿Cómo viven niñas y niños esta contingencia sanitaria y este confinamiento a partir de sus propias condiciones de vida? Hay esfuerzos teóricos por la demarcación de las infancias como protagonistas y agentivas, que no sólo son reproductivas o asimilativas de las propuestas adultas, sino políticamente relevantes, constructivas y propositivas (Soares Gouvêa et al., 2019). Pero el protagonismo requiere de procesos coparticipativos con pares y adultos. Las corre regulaciones que se dan en las interacciones adultos-niños participan en el desarrollo de tal manera que la sociedad, su continuidad axiológica, política y de supervivencia, depende enteramente del tratamiento que se da a las infancias en esa interacción. El acompañamiento y tutelaje en cuarentena y durante procesos tele-educativos es esencial para el desarrollo psicológico y para su bienestar, de acuerdo a Liu et al. (2020). Estas acciones, dependen de la estructura social adulta; de políticas emergidas desde la concepción y el orden adulto. Los adultos se encuentran en sus propias preocupaciones por el COVID-19, lo que pudiera ocasionar que fueran menos sensibles a la situación emocional de niñas y niños (Dalton, Rapa y Stein, 2020). Los gobiernos, comunidades, las escuelas y las familias en sí, son fuentes de apoyo para la infancia en esta crisis (Wang et al., 2020). Niñas y niños necesitan estar informados honestamente, y recibir acompañamiento para interpretar correctamente (Leung, Lam, y Cheng, 2020) y evitar que

la infodemia les cause malestar (Cinelli et al. 2020; Vaezi y Javanmard, 2020).

Niñas y niños son narradores, con capacidad y sentido de agencia suficiente para representarse en su discurso, para narrar la forma en la que ven el mundo, y narrarse en él. Deben plantearse metodologías de investigación e intervención que permitan recuperar sus voces y ver su constitución y pluralidad (de Matos, Reis, y Ferroni, 2017; Berasategi et al., 2020); y analizar el contexto real de participación en los procesos tele-educativos. ¿Se crea realmente una situación educativa en donde hay carencia de dispositivos y de acompañamiento profesional para llevarla a cabo? Se entiende que las decisiones de política educativa son evitar el contacto físico, pero al mismo tiempo dar continuidad a los procesos educativos. Sin embargo, el sistema educativo mexicano carece de elementos de infraestructura física, capacitación docente y currículum adecuado para desarrollar tal tarea, máxime, si las poblaciones usuarias son multidiversas, y si hay brechas socieducativas evidentes y ratificadas consistentemente por estudios nacionales, como es el caso de las infancias rurales e indígenas (INEE, 2019; véase la revisión de Plascencia y Núñez, 2020).

¿Qué construcción de la realidad tiene un niño y niña que vive un fenómeno emergente e incontrolable -y hasta cierto punto inexplicable, como una pandemia? La Secretaría de Salud de México en el día del niño y niña, hizo la invitación: “Manda un video o un dibujo: pregunta lo que quieras o dinos cómo te sientes”, propuesta denominada “Pregúntale al Dr. Gatell”. Las preguntas fueron expuestas en televisión abierta, con participación sincrónica y asincrónica de esas niñas y niños. De 3500 aportaciones se hizo exposición y respuesta pública a 30. Las preguntas de niñas y niños giraron en torno a cómo el coronavirus ha alterado la normalidad, la cotidianidad, cómo retornar a ella y hacer actividades como jugar, asistir a la escuela, ver y manifestar la cercanía con los amigos y seres queridos, y una preocupación por la salud propia o ajena (de mascotas y familia). Así mismo, se hicieron preguntas desde las propias condiciones (comorbilidades, discapacidad). El escuchar a niñas y niños contribuye a entender las necesidades de las infancias, desde ellos, desde su diversidad. Entonces, se propone que en estudios de infancias se hagan estudios bidireccionales, desde la propia percepción y sentir de las infancias, su vivencia; y desde la visión adulta que puede analizar otros factores y fuentes que se

relacionan directamente con la vida infantil, y que quizá escapa a la comprensión de las mismas niñas y niños, por ejemplo, los macroproblemas asociados a la pandemia: inestabilidad laboral y financiera; inseguridad en sistemas de cobertura de salud y educativa, y otros.

La figura del profesor, en estos periodos, vuelve a revalorarse. ¿Qué hacer para educar, en términos formales, a infancia desde la distancia, cuando ni niñas, niños o docentes están capacitados y cuentan con los medios para desarrollar un proceso educativo así? En México, se ha convenido que los profesores usen los medios que tengan para dar seguimiento desde casa. Eso se ha vuelto una gigantesca empresa, puesto que las diferencias individuales, ligadas a las distancias económicas y de disposición de recursos, creen condiciones educativas muy distintas. Algunos de los temas a considerar en la dimensión educativa formal, es la reestructuración curricular, formación docente, infraestructura, recursos de telecomunicaciones y otros. Recordemos que el proceso educativo formal depende del rol docente y de que se propicie una situación de aprendizaje, donde niñas y niños puedan tener tutelaje y retroalimentación durante el proceso -el andamiaje bruneriano (Hammond y Gibbons, 2005). No se trata solamente de la presencia de dispositivos físicos, de infraestructura y de telecomunicaciones para que el proceso educativo se desarrolle; son también necesarios dispositivos culturales y de mediación humana, en donde el y la docente son claves.

Conclusiones

La covidvencia, esta forma de relación social actual producida por este fenómeno emergente de pandemia, y sus efectos, sin duda representarán un texto que se inoculará en la autobiografía personal en las infancias diversas. Formará parte de la narrativa de la propia vida. No todas las sociedades entienden igual las maneras en que deben acompañar o educar a sus infancias. Entonces, esta es una oportunidad abierta para comprender los itinerarios, las maneras de afrontamiento según los repertorios culturales que se posean, y la participación de otros actores en ese proceso: profesores, familiares, pares, comunidad y gobierno. Y también, de hacer conscientes lo que se espera, para estas infancias y las futuras.

Los impactos de la pandemia, el confinamiento y el distanciamiento son evidentes e inevitables, pero la anticipación e intervención

oportuna pueden disminuir los efectos y garantizar un estado de salud mental y físico adecuado para la infancia (Wang et al. 2020). La tele-educación debe revisarse y compromete a los actores y gestores educativos a replantear currículum, medios, formación docente y formas de entender el proceso de aprendizaje y el acompañamiento. Pero también, a anticipar los estragos que puede crear en quienes ya preexiste pobreza, rezago y exclusión educativa, tal cual sucede con las infancias indígenas y rurales.

La tele-educación contiene modificación en el rol de padres/madres y profesores en el proceso de acompañamiento. Aún se desconoce cómo se afrontará esta situación, en un país con diversidad lingüística y étnica.

Los gobiernos, comunidades, las escuelas y las familias en sí, son fuentes de apoyo para la infancia en esta crisis (Wang et al., 2020). La atención de una situación emergente, aunque es obvia, debe enunciarse como una atención colectiva, con participación de gobiernos, organizaciones no gubernamentales y populares, adicional a las medidas definidas por cada familia. Las escuelas, por su parte, y el sistema educativo en general, debe hacer ajustes a diversos. Primero, hacer evaluación de cómo ha sido esta situación de tele-educación, a fin de comprender las condiciones en que niñas y niños han estado; la reorganización de la actividad, o creación de una rutinización, a fin de solventar las demandas educativas y de atención en general de niñas y niños. Habría una responsabilidad gubernamental de creación de materiales y metodologías para ejecutar acciones educativas.

La Organización Mundial de la Salud, dentro de sus recomendaciones para el cuidado de niñas y niños sugiere que se les apoye para expresar sentimientos y pensamientos; que tengan un cuidado eficaz, revisar las rutinas y crear rutinas familiares en caso de ser necesarias; que continúe el contacto y la socialización, y, además, discutir con niñas y niños la situación, en términos honestos y asertivos. Empero, hay infancias evidentemente vulnerables y que requieren un abordaje especial: niñas y niños infectados, niñas y niños con mayores posibilidades de infección por morbilidades preexistentes y con mayor disposición al riesgo, hijos e hijas de personal de la salud, niñez migrante, quienes no tienen cobertura de salud; niñas y niños que no tienen una amenaza real de salud física, pero sí psicológica; niñez pobre, trabajadora, indígena y rural. Los impactos son evidentes e inevitables, pero la anticipación e

intervención oportuna pueden disminuir los efectos y garantizar un estado de salud mental y físico adecuado para la infancia (Wang et al. 2020).

Esta epidemia supone desafíos en varias áreas, incluida la investigación científica. Es de particular interés la observancia de la situación que enfrentan los grupos vulnerables, aquellos en que preexistían condiciones desfavorables o estructuralmente desiguales previo a la pandemia. Esta identificación a nivel de gobiernos y a nivel del ámbito de investigación, ha ocasionado que se creen medidas emergentes que contribuyan a crear escenarios de bienestar. Es difícil investigar con infancias, sobre todo con infancias vulnerables, porque justamente las técnicas, los recursos y dispositivos con que pudiéramos hacerlo desde la distancia, no están presentes, no los poseen.

La ruralidad y los indígenas enfrentan serios problemas, puesto que los medios de atención son de menor calidad, hay más carencias y servicios menos especializados. Si bien las ciudades enfrentan una problemática asociada a la sobrepoblación, la ruralidad enfrenta la ausencia de medios.

A manera de conclusión, consideramos que la agenda educativa formal debe integrar la consideración de que el proceso de teleeducación requiere acompañamiento y retroalimentación. El uso de cuadernillos, dispositivos electrónicos y servicios de internet o televisión, supone garantizar los medios para ejecutarla, pero también la habilitación docente para manejar situaciones educativas a distancia.

Referencias

- Ahmed, F., Ahmed, N., Pissarides, C., & Stiglitz, J. (2020). Why inequality could spread COVID-19. *The Lancet Public Health*, 5, e240. DOI: [https://doi.org/10.1016/S2468-2667\(20\)30085-2](https://doi.org/10.1016/S2468-2667(20)30085-2)
- Berasategi, N., Idoiaga, N., Dosil, M., Eiguren, A., Pikatza, N., & Ozamiz, N. (2020). *Las voces de los niños y de las niñas en situación de confinamiento por el COVID-19*. Bilbao: Universidad del País Vasco / Euskal Herriko Unibertsitatea, Argitalpen Zerbitzua = Servicio Editorial.

- Berkley, S. (2020). *COVID-19 needs a big science approach*. *Science*, 367(6485), 1407. DOI: <https://doi.org/10.1126/science.abb8654>
- Brodin, P. (2020). Why is COVID-19 so mild in children? *Acta Paediatrica*, 109, 1082–1083. DOI: <https://doi.org/10.1111/apa.15271>
- Cauchemez, S., Ferguson, N.M., Wachtel, C. Tegnell, A., Saour, G., Duncan, B., & Nicoll, A. (2009). Closure of schools during an influenza pandemic. *The Lancet Infectious Diseases*, 9, 473–81. DOI: [https://doi.org/10.1016/S1473-3099\(09\)70176-8](https://doi.org/10.1016/S1473-3099(09)70176-8)
- Cinelli, M., Quattrocioni, W., Galeazzi, A., Valensise, C. M., Brugnoli, E., Schmidt, A. L., Zola, P., Zollo, F., & Scala, A. (2020). The COVID-19 social media infodemic. *arXiv preprint arXiv:2003.05004*.
- Clark, H. *et al.* (2020). A future for the world's children? A WHO–UNICEF–Lancet Commission. *Lancet*, 395, 605–658. DOI: [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(19\)32540-1](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(19)32540-1)
- Cluver, L., Lachman, J.M., Sherr, L., Wessels, I., Krug, E., Rakotomalala, S., Blight, S., Hillis, S., Bachman, Green, G.O., Butchart, A., Tomlinson, A., Ward, C.L., Doubt, J., & McDonald, K. (2020). Parenting in a time of COVID-19. *Lancet*, 395(11), p. e64. DOI: [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)30736-4](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30736-4)
- CONEVAL (2020). *Medición de la pobreza 2008-2018, Estados Unidos Mexicanos*. Disponible en: <https://www.coneval.org.mx/Medicion/MP/Paginas/Pobreza-2018.aspx>
- Dalton, L., Rapa, E., & Stein, A. (2020). Protecting the psychological health of children through effective communication about COVID-19. *The Lancet Child & Adolescent Health* 4(5), 346–347. DOI: [https://doi.org/10.1016/S2352-4642\(20\)30097-3](https://doi.org/10.1016/S2352-4642(20)30097-3)
- de Matos, H., Reis, R., & Ferroni, H. (2017). Infâncias e mídias: atenção às vozes infantis. *Sociedade e Infancias*, 1, 185–201. DOI: <https://doi.org/10.5209/SOCI.55888>
- Giorgi, V. (2019). 30 años de la Convención sobre los Derechos del Niño: entre movimientos instituyentes y fantasmas de restauración. *Sociedad e Infancias*, 3, 329–334. DOI: <https://doi.org/10.5209/soci.63797>

- Gittins, D. (2008). The historical construction of childhood. En M. J. Kehily (Ed.), *An Introduction to Childhood Studies* (pp. 35-49). Nueva York: Open University Press. DOI: <https://doi.org/10.1080/09540250903192432>
- Golberstein E., Wen H., & Miller, B.F. (2020). Coronavirus Disease 2019 (COVID-19) and mental health for children and adolescents. *JAMA Pediatrics*. DOI: <https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2020.1456>
- Hagmann S. (2020). COVID-19 in children: More than meets the eye. *Travel Medicine and Infectious Disease*, 34, 101649. <https://doi.org/10.1016/j.tmaid.2020.101649>
- Holmes, E.A. *et al.* (2020). Multidisciplinary research priorities for the COVID-19 pandemic: a call for action for mental health science. *The Lancet Psychiatry*, 1-14. DOI: [https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(20\)30168-1](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(20)30168-1)
- INEE (2019). *La educación obligatoria en México. Informe 2019*. México: INEE.
- Jiao, W.Y., Wang, L.N., Liu, J., Fang, S.F., Jiao, F.Y., Pettoello-Mantovani, M., & Somekh, E. (2020). Behavioral and emotional disorders in children during the COVID-19 epidemic. *The Journal of Pediatrics*, S0022-3476(20)30336-X. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jpeds.2020.03.013>
- Jordan, R.E., Adab, P., & Cheng, K.K. (2020). Covid-19: risk factors for severe disease and death. *BMJ*, 368(1198), 1-2. DOI: <https://doi.org/10.1136/bmj.m1198>
- Lancker, W. V. & Parolin, Z. (2020). COVID-19, school closures, and child poverty: A social crisis in the making. *The Lancet*, 5(5), e243-e244. DOI: [https://doi.org/10.1016/S2468-2667\(20\)30084-0](https://doi.org/10.1016/S2468-2667(20)30084-0)
- Lee, P. I., Hu, Y. L., Chen, P. Y., Huang, Y. C., & Hsueh, P. R. (2020). Are children less susceptible to COVID-19? *Journal of Microbiology, Immunology, and Infection = Wei mian yu gan ran za zhi*, S1684-1182(20)30039-6. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jmii.2020.02.011>
- Leung, Ch., Ch., Lam, T. H., & Cheng, K. K. (2020). Mass masking in the COVID-19 epidemic: people need guidance. *The Lancet*, 395, 945. <https://doi.org/10.1016/>
- Liang, T. (2020). *Handbook of COVID-19. Prevention and treatment*. Zhejiang, China: University School of Medicine.

- Liu J.J., Bao Y., Huang X., Shi J., & Lu, L. (2020). Mental health considerations for children quarantined because of COVID-19. *Lancet Child & Adolescent Health*, 4(5), 347–349. DOI: [https://doi.org/10.1016/S2352-4642\(20\)30096-1](https://doi.org/10.1016/S2352-4642(20)30096-1)
- Ludvigsson, J. F. (2020). Systematic review of COVID-19 in children shows milder cases and a better prognosis than adults. *Acta Paediatrica*, 109, 1088–1095. <https://doi.org/10.1111/apa.15270>
- Mérida Martínez, Y. y Acuña Gamboa, L. A. (2020). Covid-19, Pobreza y Educación en Chiapas: Análisis a los Programas Educativos Emergentes. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3e), 61-82. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.004>
- Munro A. P.S., & Faust S. N. (2020). Children are not COVID-19 super spreaders: time to go back to school. *Archives of Disease in Childhood*. <https://doi.org/10.1136/archdischild-2020-319474>
- Pavez-Soto, I. y Sepúlveda, N. (2019). Concepto de agencia en los estudios de infancia. Una revisión teórica. *Sociedad e Infancias*, 3, 193-210. DOI: <https://doi.org/10.5209/soci.63243>
- Plascencia, M. (2015). *Situaciones lúdicas y de daño en narraciones personales escritas por niñas y niños*. Tesis doctoral inédita. Madrid, España: Universidad Autónoma de Madrid. Disponible en: <https://repositorio.uam.es/handle/10486/669274>
- Plascencia González, M., & Núñez Patiño, K. (2019). Infancia escolarizada en zonas rurales de la costa de Chiapas: condiciones de centros educativos preescolares. *LiminaR Estudios Sociales y Humanísticos*, 18(1), 142-163. <https://doi.org/10.29043/liminar.v18i1.723>
- Robles, H. V. y Pérez, M. G. (Coords.) (2019). *Panorama educativo de México 2018 indicadores del sistema educativo nacional educación básica y media superior*. Ciudad de México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. Disponible en: <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/08/P1B117.pdf>
- Rogoff, B., Moore, L., Najafi, B., Dexter, A., Correa-Chávez, M., & Solís, J. (2007). Children's Development of cultural repertoires through participation in everyday routines and practices. In J. E. Grusec & P. D. Hastings (Eds.), *Handbook*

- of socialization: Theory and research* (p. 490–515). Guilford Press.
- Rollins, J.A. (2020). The coronavirus: Exposing our nation's vulnerabilities. *Pediatric Nursing*, 46(2), 57-59.
- Salazar, M. (2018). Construcción social de la niñez: paisajes narrativos en la investigación. En M. Plascencia, C. Alba y K. Núñez (Coords.), *Infancias y su visibilidad. Experiencias desde la investigación* (pp. 9-32). Tuxtla Gutiérrez, México: Universidad Autónoma de Chiapas.
- SEP. (2019). *Principales Cifras del Sistema Educativo Nacional 2018-2019*. Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública. Disponible en: https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2018_2019_bolsillo.pdf
- Sheikh, A., Sheikh, A., Sheikh, Z., & Dhimi, S. (2020). Reopening schools after the COVID-19 lockdown. *Journal of Global Health*, 10(1), 010376. <https://doi.org/10.7189/jogh.10.010376>
- Smith, J. A., & Judd, J. (2020). COVID-19: Vulnerability and the power of privilege in a pandemic. *Health Promotion Journal Of Australia*, 3(2), 158–160. DOI: <https://doi.org/10.1002/hpja.333>
- Soares Gouvêa, M. C., Carvalho, L., de Freitas, F., & Bizzotto, L. (2019). O protagonismo infantil no interior de movimentos sociais contemporâneos no Brasil. *Sociedade e Infancias*, 3, 21-63. DOI: <https://doi.org/10.5209/soci.63525>
- Suárez et al. (2020). *Vulnerabilidad ante COVID-19 en México*. Ciudad de México: UNAM. Disponible en: <https://www.igg.unam.mx/covid-19/Vista/archivos/vulnerabilidad.pdf>
- Torres, E. (2019). Participación infantil en la Costa de Chiapas durante el desastre por terremoto nocturno del 7 de septiembre del 2017 y en la reconstrucción con bibliotecas. *Sociedad e Infancias*, 3, 83-113. <https://doi.org/10.5209/soci.63404>
- UNICEF (2020). UNICEF implementa plan para COVID-19 en México. Disponible en: <https://www.unicef.org/mexico/comunicados-prensa/unicef-implementa-plan-para-covid-19-en-m%C3%A9xico>

- Vaezi, A., & Javanmard, S. H. (2020). Infodemic and Risk Communication in the Era of CoV-19. *Advanced Biomedical Research*, 9, 10. https://doi.org/10.4103/abr.abr_47_20
- Viner, R.M., Russell, S.J., Croker, H., Packer, J., Ward, J., Stansfield, C., Mytton, O., Bonell, C., & Booy, R. (2020). School closure and management practices during coronavirus outbreaks including COVID-19: A rapid systematic review. *Lancet Child & Adolescent Health*, 4, 397–404. DOI: [https://doi.org/10.1016/S2352-4642\(20\)30095-X](https://doi.org/10.1016/S2352-4642(20)30095-X)
- Von Braun, J., Zamagni, S., & Sánchez, M. (2020). The moment to see the poor. *Science*, 368(6488), 214. DOI: <https://doi.org/10.1126/science.abc2255>
- Walger, P., Heininger, U., Knuf, M., Exner, M., Popp, W., Fischbach, T., Trapp, S., Hübner, J., Herr, C., Simon, A., German Society for Hospital Hygiene (DGKH), German Society for Pediatric Infectious Diseases (DGPI), German Academy for Pediatric and Adolescent Medicine (DAKJ), Society of Hygiene, Environmental and Public Health Sciences (GHUP), & Professional Association of Pediatricians in Germany (bvkj e.V.) (2020). Children and adolescents in the CoVid-19 pandemic: Schools and daycare centers are to be opened again without restrictions. The protection of teachers, educators, carers and parents and the general hygiene rules do not conflict with this. *GMS hygiene and infection control*, 15, Doc11. <https://doi.org/10.3205/dgkh000346>
- Wang, G., Zhang, Y., Zhao, J., Zhang, J., & Jiang, F. (2020). Mitigate the effects of home confinement on children during the COVID-19 outbreak. *Lancet*, 395(10228), 945-947. DOI: [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)30547-X](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30547-X)
- Wang, Z., & Tang, K. (2020). Combating COVID-19: Health equity matters. *Nature Medicine*, 6, 458. DOI: <https://doi.org/10.1038/s41591-020-0823-6>