

Patricia Medina Melgarejo  
y  
Roberto Sánchez Linares



# INFANCIAS, VOCES Y ESPERANZAS

ANTE EL CONFINAMIENTO DEL COVID-19 EN MÉXICO

¡Que se vaya, que desaparezca el coronavirus!  
es como si estuviera en una cápsula y no pudiera salir de ella...



**INFANCIAS, VOCES Y ESPERANZAS  
ANTE EL CONFINAMIENTO DEL  
COVID-19 EN MÉXICO**

**¡QUE SE VAYA, QUE DESAPAREZCA EL CORONAVIRUS!  
ES COMO SI ESTUVIERA EN UNA CÁPSULA  
Y NO PUDIERA SALIR DE ELLA...**





Patricia Medina Melgarejo  
Roberto Sánchez Linares

# INFANCIAS, VOCES Y ESPERANZAS ANTE EL CONFINAMIENTO DEL COVID-19 EN MÉXICO

¡QUE SE VAYA, QUE DESAPAREZCA EL CORONAVIRUS!  
ES COMO SI ESTUVERA EN UNA CÁPSULA  
Y NO PUDIERA SALIR DE ELLA...





## Copyright © Autoras e autores

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos das autoras e dos autores.

---

**Patricia Medina Melgarejo; Roberto Sánchez Linares**

**Infancias, voces y esperanzas ante el confinamiento del Covid-19 en México.**

São Carlos: Pedro & João Editores, 2021. 198p.

Esta obra fue dictaminada por pares académicos.

**ISBN: 978-65-5869-147-1 [Digital]**

1. Covid-19. 2. Esperanzas. 3. Infancias. 4. Voces. I. Título.

---

CDD – 370

**Capa:** Tito Jr.

**Diagramação:** Diany Akiko Lee

**Editores:** Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito

### **Conselho Científico da Pedro & João Editores:**

Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/ Brasil); Hélio Márcio Pajeú (UFPE/Brasil); Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil); Ana Cláudia Bortolozzi Maia (UNESP/Bauru/Brasil); Mariangela Lima de Almeida (UFES/Brasil); José Kuiava (UNIOESTE/Brasil); Marisol Barenco de Mello (UFF/Brasil); Camila Caracelli Scherma (UFFS/Brasil); Luis Fernando Soares Zuin (USP/Brasil).



**Pedro & João Editores**

[www.pedroejoaoeditores.com.br](http://www.pedroejoaoeditores.com.br)

13568-878 - São Carlos – SP

2021

## **Agradecimiento y reconocimiento institucional**

A la Universidad Pedagógica Nacional de México, a través de la participación de la Dra. Patricia Medina Melgarejo, por lo que el presente libro y subproyecto, forman parte de su trabajo institucional a través del proyecto (UPN: 2019-2022): “Retos epistémicos para descolonizar a la pedagogía y a la investigación. Nuevos espacios de aprendizaje en la formación docente y de profesionales de la educación –territorios de esperanza–”.

A la Universidad Nacional Autónoma de México, al Posgrado en Pedagogía, por la participación del Licenciado Roberto Sánchez Linares, cuya colaboración en el presente libro le permitió el desarrollo de su proyecto e informe final para optar por el grado de Maestría en Pedagogía.

A la Unidad 202 de la Universidad Pedagógica Nacional y la Universidad Autónoma Comunal de Oaxaca en Tuxtepec-México, a través de la colaboración y apoyo académico del Dr. Miguel Darío Hidalgo Castro.

Cabe señalar que la colaboración de estos investigadores, se encuentra reconocida a partir del proyecto compartido con GRUPEGI e ATOS (Brazil): Retos para descolonizar a las infancias desde el Sur. Derivándose en un Sub-proyecto: CONSTRUCCIONES INFANTILES SOBRE EL COVID-19: MIRADAS Y DIÁLOGOS CON NIÑAS Y NIÑOS EN MÉXICO. Siendo ambas contribuciones de la Dra. Patricia Medina Melgarejo como integrante de esta Red de investigación.



## **INFANCIAS, VOCES Y ESPERANZAS ANTE EL CONFINAMIENTO DEL COVID-19 EN MÉXICO**

***¡QUE SE VAYA, QUE DESAPAREZCA EL CORONAVIRUS!  
ES COMO SI ESTUVIERA EN UNA CÁPSULA  
Y NO PUDIERA SALIR DE ELLA...***

### **CONSTRUCCIONES INFANTILES SOBRE EL COVID-19 EN MÉXICO. MIRADAS Y DIÁLOGOS CON NIÑAS Y NIÑOS EN MÉXICO**

El texto que a continuación compartimos resulta un esfuerzo de reunión de múltiples voces infantiles, esperanzas y búsquedas colectivas. Intentamos hacer presencia, mirarnos y acompañarnos en la indagación de los sentidos y lugares, en los territorios “alterados” que han hecho emerger estas condiciones que producen la contingencia “sanitaria” en nuestros países, producto de una enfermedad (síndrome respiratorio agudo severo [SARS-CoV-2, por sus siglas en inglés]), causada por coronavirus, lo que se ha denominado de manera genérica por la Organización Mundial de la Salud (OMS) desde febrero de 2020, como Covid-19.

Las niñas y niños participantes en esta investigación expresaron sus experiencias, miradas y voces comprendidas como acontecimientos, a partir de sus modos muy propios, sus maneras de entender y pensar, de interpretar y actuar en el contexto actual que viven ante la contingencia sanitaria y las discursividades sociales en el contexto de la pandemia provocada por el Covid-19. Intentamos poder senti-pensar sus territorios como infancias, como sujetos localizados, y las formas en que interpretan las “alteraciones” experimentadas, los tránsitos, ya sea temporales, espaciales y sus transformaciones; acercándonos a la reflexión de la reconfiguración de los horizontes posibles que nos brindan sus interpretaciones gráficas, sus diálogos y búsquedas de explicaciones, de perspectivas y acciones necesarias que proponen y actúan. Las voces de niñas y

niños que se expresan en este trabajo nos indican que la brújula para lo social y lo comunal transita por otros territorios, de los cuales ellos son constructores y visionarios... como parte de las necesarias interrogantes y propuestas, tanto en el estar aquí, en presente, como en la anticipación de los futuros posibles a los que nos invitan con sus actuaciones siempre concretas.

Dialogamos 49 infantes, de los cuales: 28 son niñas y 21 son niños, las edades de nuestros participantes oscilan entre 4 y 14 años, como resultado compartieron un total de 70 dibujos que fueron profundizados y expuestos por los propios niños para narrar sus realidades, sus voces emergieron de diversos contextos, como el Estado de México, Oaxaca, Puebla, Veracruz y la Ciudad de México. Niñas y niños que proceden de comunidades y contextos urbanos, lo mismo que de pueblos indígenas: chinanteco, hñähñú, mazateco y *ngigua* (popoloca). Metodológicamente, nos suscribimos tanto en la perspectiva del Programa de Geografías de las Infancias, como en el complejo estudio y comprensión de las expresiones gráficas (dibujos) infantiles, y de las narraciones y entrevistas; perspectivas epistémicas que nos permiten caminar junto con niños y niñas para descolonizar el pensamiento que los coloca en una subalternidad, sin reconocer que son sujetos sociales activos, que crean epistemologías subversivas, emergentes, más allá de la discursividad adulto/céntrica.

Este libro se integra de siete apartados, nutridos de la construcción de representaciones gráficas y de textos de diversos infantes. En el primero se reconoce las formas de percepción de la situación frente a la difusión masiva y los procesos de construcción infantil. El segundo apartado, "Representación del virus: procesos de construcción infantil" se presenta un hallazgo importante, al poder analizar y seguir dialogando con los niños y las niñas en torno a sus representaciones graficas del coronavirus, y poder adentrarnos un poco más a sus miradas y los procesos de construcción infantil que recrean. Otro hallazgo relevante se presenta en el tercer apartado, referente a la corporalización del "virus" y las explicaciones de su transmisión, procesos que vinculan a las concepciones con las relaciones corporales y las emociones.



En el cuarto apartado “Los territorios de infancia alterados y reconfigurados” se evidencian los tránsitos temporales de la contingencia sanitaria, en donde se experimenta la alteración de los trayectos entre: casa, escuela, calle, parque; los espacios alterados y los espacios de lo público; los juegos colectivos, la experiencia de “Me quedo en casa”, como formas de confinamiento y apropiación, además del aprendizaje en estos contextos de encierro.

El quinto apartado comprende las acciones del “Cuidado de sí y del otro”, lo que produce éticas infantiles frente a la preocupación por el bienestar de abuelos, abuelas, personas “mayores”, de otras personas que “que nos cuidan”, del personal médico, las enfermeras: “mi mamá es enfermera” y, las preocupaciones sobre el trabajo de los padres: “Mi papá siempre sale y lo acompaño”; el cuidado de sí frente a un reconocimiento, a veces mínimo, pero potencialmente latente del cambio de relación con la naturaleza: “Cuidamos a nuestras plantas, nuestros animalitos”.

El sexto apartado comprenden las miradas de niñas y niños en torno a sus concepciones sobre “Mi futuro después del Covid-19”, igual que las ideas sobre el mundo, lo propio y lo global. Las infancias con quienes dialogamos en este texto no discriminan, no piensan en una inmunidad, preocupaciones adulto/céntricas, en cambio, piensan, al contrario de la preocupación improductiva, de la mirada pasiva, o la compasión sin acción, se ocupan (no se pre/ocupan), sienten empatía y dolor, y ejercen con pasión sentencias y describen actos de cuidado. Estos niños y niñas nos reeducan y nos permiten comprender otros caminos posibles... y necesarios de lo común, de lo propio, en donde la inmunidad que discrimina no cabe.

Al cierre, el séptimo apartado “Entre el arcoíris, el sol, el mundo y lo propio: geografías y mundos trastocados por el virus”, los niños dan a conocer desde sus experiencias explicaciones de la situación mundial, de cómo el virus enfermó al mundo, reflexionan sobre la incapacidad del ser humano al enfrentar una situación pandémica, recordándonos que somos seres vulnerables y que debemos repensar nuestra forma de coexistir. Por otro lado, los niños

indígenas representan desde su matriz cultural ancestral al arcoíris como un fenómeno de esperanza y purificación, nos hablan de un cambio, de un nuevo ciclo, nos enseñan a pensar en un futuro digno para todos y cada ser vivo de este planeta.



## ÍNDICE

<b>PREFACIO</b>	<b>13</b>
<b>0. UNA APROXIMACIÓN INICIAL: CORAZONAR JUNTO CON LAS NIÑAS Y NIÑOS ANTE EL CONFINAMIENTO SANITARIO POR EL COVID-19</b>	<b>21</b>
De nuestro acercamiento teórico	23
De la metodología: Las niñas y niños nos reeducan a través de sus expresiones gráficas. Dibujos-relatos en diálogo	26
Metodología ante la contingencia sanitaria del Covid-19: de las búsquedas, preguntas y fases de investigación	29
Indicios de sus ubicaciones y caminos, lugares desde donde nombran nuestros dialogantes	35
Participantes-colectivos de búsqueda compartida en diversos contextos: quiénes son nuestros co-investigadores...	49
De los apartados que integran este trabajo	51
<b>1. “ME QUEDO EN CASA...”. PERCEPCIÓN DE LA SITUACIÓN, PROCESOS DE CONSTRUCCIÓN INFANTIL FRENTE A LA DIFUSIÓN MASIVA</b>	<b>53</b>
Campañas sanitarias y escolares, aprendizajes y apropiaciones... Discurso adulto/céntrico	54
<b>2. REPRESENTACIÓN DEL VIRUS: PROCESOS DE CONSTRUCCIÓN INFANTIL</b>	<b>59</b>
Representaciones gráficas del coronavirus: miradas de las niñas y los niños	61
<b>3. LA CORPORALIZACIÓN DEL “VIRUS” Y SU TRANSMISIÓN</b>	<b>67</b>
Explicaciones bio-epistémicas infantiles (científicas)	72
De lo corporal a los sentimientos	80

<b>4. LOS TERRITORIOS DE INFANCIA ALTERADOS Y RECONFIGURADOS...</b>	<b>87</b>
Territorios de infancias: territorios alterados...	89
¿La calle, los juegos, el parque o la televisión?: los espacios alterados de lo público	99
Aprendizajes ante el confinamiento	104
<b>5. CUIDADO DE SÍ Y DEL OTRO: ÉTICAS INFANTILES</b>	<b>109</b>
“Mi mamá se desespera conmigo y mis hermanitos”	126
“Nuestras plantas, nuestros animalitos”	128
<b>6. MI FUTURO DESPUÉS DEL COVID-19, “NO SABEMOS”. CAMPO DE EXPERIENCIAS Y HORIZONTE DE EXPECTATIVAS INFANTILES:</b>	<b>131</b>
1. “Mi rutina en la cuarentena”...	132
2. “Mi futuro después del Covid...”	135
3. Soy feliz en casa: tengo todo...	139
4. “No sabemos”: zonas de vacío o voy a ser una heroína...	141
<b>7. ENTRE EL ARCOÍRIS, EL SOL, EL MUNDO Y LO PROPIO: GEOGRAFÍAS Y MUNDOS TRASTOCADOS POR EL VIRUS</b>	<b>145</b>
El mundo	146
El Arcoíris y el Sol	150
<b>CONCLUSIONES</b>	<b>155</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	<b>167</b>
<b>ANEXO</b>	<b>179</b>

## PREFÁCIO

Dezembro de 2019. No Brasil começavam a circular informações de uma doença respiratória que estava acometendo pessoas no outro extremo do mundo. Para nós, situados no continente americano, as notícias que chegavam do oriente ecoavam com relativa preocupação, pois não era a primeira vez que comunicados semelhantes como esse ocorriam. O nome ainda era pouco conhecido, as referências falavam de um vírus, os sintomas também indicavam algo semelhante a outras infecções virais, mas pouco sabíamos!

O passar dos dias, das semanas e meses, revelariam pela imprensa brasileira e de outros locais do planeta, pelas diversas mídias e redes sociais preocupações, alertas para a crescente curva de contaminação, não só entre as pessoas, mas também no espaço mundial. Países, até então sem notificações oficiais, passaram gradativamente a fazer parte do cenário e da geografia por onde o Coronavírus SRA-CoV-2 avançava, a doença passou a ser nomeada: era a Covid 19.

Apesar do avanço rápido pelos continentes, crescimento de casos em curto tempo e o alastramento nas pessoas, a vida mantinha as rotinas cotidianas. As escolas, universidades e outras instituições educativas mantinham seus afazeres, comércios, atividades culturais diversas, viagens e tudo mais, continuava acontecendo; eram poucos os lugares que decretavam algum tipo de paralisação dos movimentos presentes nos centros urbanos e em outros espaços.

A chegada do ano de 2020 aconteceu, apesar da crescente preocupação em relação ao crescimento da COVID-19, com relativa normalidade tanto no Brasil, como em grande parte de outros outros países: as festas de virada do ano, as viagens de férias, comuns por aqui no mês de janeiro, praias e estâncias turísticas cheias, festejos carnavalescos e o retorno a vida escolar, tanto na Educação Básica, como no Ensino Superior, não sofreriam, inicialmente, nenhum tipo



de alteração. Palavras como endemia, pandemia e outras passaram a circular com maior frequência, mesmo que ainda parecesse uma realidade distante. Uma história vivida em outros tempos.

Mas, no mês de março tudo mudaria, seria um mês marcado pela ruptura, entre os dias 14 17 daquele mês começaram as notificações em território brasileiro sobre a necessidade de confinamento social, de recolhimento nas residências, o início da quarentena, suspensão das atividades escolares e acadêmicas, fechamento de diversos estabelecimentos e manutenção somente das atividades consideradas essenciais. Afinal, alguns dias antes, mais precisamente, no dia 11 de março desse mesmo ano, Tedros Adhanom Ghebreyesus, então diretor-geral da Organização Mundial de Saúde acabara de declarar que a COVID-19 atingia a escala pandêmica. Restrições e orientações de como se portar tornaram-se as novas normas a serem seguidas.

Claro que a expansão da doença pelo planeta e no próprio Brasil atingiu de forma muito desigual a população e os lugares. A pandemia intensificou e escancarou as condições socioeconômicas de um mundo marcado pelas disparidades de acesso a bens, a serviços básicos de infraestrutura, alimentação, saúde e outros indicadores sociais. As questões políticas entre as escalas de governança também entrariam em disputas, assim como os campos de saberes, de conhecimentos. A pandemia era atravessada e composta por muitas outras questões, que amplificavam a dura realidade que viveríamos nos meses vindouros.

E, no meio de tudo isso, estavam as crianças. Agora reclusas em suas residências. Em formas de habitar muito diversificadas, as informações e os adoecimentos de pessoas próximas, os falecimentos de parentes, avós, pais e outras pessoas provocadas por essa crise sanitária passaram a fazer parte de suas vidas!

É nesse contexto que o livro “Infancias, voces y esperanzas ante el confinamiento del Covid-19 em México” de autoria de Patricia Medina Melgarejo e Roberto Sánchez Linares se insere e que, como parceiros de uma rede de pesquisa que une nossos grupos de investigações nesse continente latino americano, nos coube publicar no Brasil.

É um importante material de uma pesquisa ocorrida no México, com 49 crianças, entre meninos e meninas, com idades variando entre 05 e 14 anos. Cidade do México, Oaxaca, Puebla, Hidalgo e Veracruz foram alguns locais em que o trabalho com as crianças aconteceu, tendo como marca a busca de seus protagonismos e suas autorias.

A produção e criação de ricas narrativas e desenhos permitiu aos autores organizarem o material em alguns seções, entre as quais podemos destacar: as formas de percepção da situação contemporânea e da disseminação da doença; a corporalização do vírus, ou seja, como esse se manifesta no corpo humano; os territórios vividos e interrompidos em tempos de quarentena também foram destacados nas enunciações das crianças, o impedimento de ir a espaços públicos, praças e outros locais presentes em seus viver; os cuidados com os outros, a grande relevância que as crianças possuem com as pessoas mais próximas, a sensibilidade e a preocupação com as pessoas de mais idades, com os amigos, amigas, animais e com o própria planeta e, ainda, a obra trata ainda de anunciar o que essas meninas e meninos pensam sobre suas vidas pós a Pandemia. Há significativas mensagens e recados a serem ouvidos.

Essas situações vivenciadas transcendem fronteiras, estão presentes também nas crianças brasileiras, como pode ser percebido na expressão gráfica de Catarina, de 04 anos de idade:



Desenho de Catarina Nunes Lobato -04 anos (Brasil).

Há os barcos, há água, há o mar, o chão de madeira permite se deslocar e querer sair, mas há o coronavírus (em verde) que impede de ir aos lugares desejados (em suas palavras ditas dois museus) e que leva ao adoecimento, como no caso de sua avó.

E também no registro feito por Francisco, de 06 anos:



Desenho de Francisco Duque Villar – 06 anos (Brasil)

Temos um foguete, uma pessoa e uma descoberta, de um lugar que não tem coronavírus: Marte! Mas o problema é ser em outro planeta e há uma longa viagem a ser empreendida: 07 meses! Segundo Francisco é muito longe.

Barcos, foguetes, planetas, museus, vírus, animais, avós, plantas e tantas outras expressões presentificadas nas palavras e nas cartografias dessas duas crianças brasileiras e das muitas crianças mexicanas que estão nessas páginas. O livro, em sua totalidade, é marcado por uma força enunciativa de grande valor. Entre todas as enunciações fica claro um ponto nodal na existência dessas crianças e suas relações com o mundo em que vivem e com o que tudo nele está: a dimensão ética. Há uma ética infantil que pode ser reconhecida explicitamente em muitas

frases e registros, como nas palavras que se seguem: “Cuidemos de nossas plantas, de nossos animais”. Há uma ética a ser aprendida, talvez seja esse um de seus mais significativos recados, para todos nós, a ser ouvido das crianças.

29 de dezembro de 2020 - Brasil

Jader Janer Moreira Lopes (GRUPEGI)

Marisol Barenco de Mello (GRUPO ATOS)





**INFANCIAS, VOCES Y ESPERANZAS ANTE EL  
CONFINAMIENTO DEL COVID-19 EN MÉXICO**

***¡QUE SE VAYA, QUE DESAPAREZCA EL CORONAVIRUS!  
ES COMO SI ESTUVIERA EN UNA CÁPSULA  
Y NO PUDIERA SALIR DE ELLA...***

“Pensar con y para las infancias, pensar con y para la vida”: (...) Para mí, una cosa que me incomoda profundamente en la investigación educacional es que nosotros aún no construimos un escenario investigativo en donde la palabra con el niño quede viva en la investigación y en la escritura, esto implica trazar un límite. Por ejemplo, cuando nosotros configuramos un espacio-tiempo con el niño, un cronotopo donde el investigador y el niño son un ser humano enfrente de otro ser humano enunciando una cultura, en donde se habla sobre el niño, y la voz y la palabra del niño sobre lo que me relaciono con el niño, no es considerada la palabra del propio infante. (Barenco, 2018, p. 7) (Medina, 2018, entrevista).

Qué bueno que preguntas ¿cómo nos sentimos?  
Nadie nos pregunta. Nos han dejado solos...  
(Iván, 9 años, Oaxaca)



## 0. UNA APROXIMACIÓN INICIAL: CORAZONAR JUNTO CON LAS NIÑAS Y NIÑOS ANTE EL CONFINAMIENTO SANITARIO POR EL COVID-19

El texto que a continuación compartimos, resulta un esfuerzo de reunión de múltiples voces de niñas y niños, propiciando el diálogo que teje esperanzas y búsquedas colectivas. Nuestra intención es hacer presencia, mirarnos y acompañarnos en la indagación de los sentidos y lugares, en los territorios “alterados” que han hecho emerger estas condiciones que produce la contingencia “sanitaria” en nuestros países, producto de una enfermedad (síndrome respiratorio agudo severo [SARS-CoV-2, por sus siglas en inglés]), causada por el coronavirus, lo que se ha denominado de manera genérica por la Organización Mundial de la Salud (OMS), desde febrero de 2020, como Covid-19.

Considerando a Marisol Barenco (2018), buscamos construir un contexto de investigación en donde las voces, las experiencias de las niñas y los niños se encuentren vivas, sonoras, las que en diálogo podamos nombrar en nuestras prácticas, en nuestros temores, afectos y corporalizaciones, a las que recurramos todas y todos para comprender esta inasible realidad del confinamiento y distanciamiento social, y sus sentidos, que potencien futuros posibles, a partir de las autorías de las y los infantes provenientes de diversos contextos de nuestro país, en particular de los estados de Oaxaca, Estado de México, Puebla y Ciudad de México (CDMX).

Aunque partimos de México, desde este *corazonar* nos abrimos a la resonancia con distintos colegas de otros contextos de la región latinoamericana, la cual tiene registrada una población total de 630 millones de personas, en donde 30.63% son niñas, niños y adolescentes (193 millones) (UNICEF, 2018); lo anterior significa que dialogar con niñas y niños de nuestros países implica ternura, respeto y reconocimiento a sus capacidades como actores sociales, reconocer, escuchar, comprender las voces, las percepciones, las

expectativas y el conocimiento de la tercera parte de las personas de América Latina.

Nuestros trayectos y localizaciones son diversas, pero nos reúne la construcción pedagógica y política descolonizada, para crear y construir mundos y sentidos sociales en educación, en pedagogía y en investigación, cada vez más abiertos y en una búsqueda compartida.

Al proponernos caminar junto con niñas y niños pensamos que, a partir de nuestros diálogos, podríamos escuchar, comprender e inscribir sus formas siempre refrescantes y problematizadoras, en donde como sujetos sociales crean epistemologías subversivas, emergentes, más allá de reproducir en ciertos momentos la discursividad adulto/céntrica. Por estas razones, y otras más que explicaremos al avanzar el texto, buscamos el momento, la condición e impulsamos esta convocatoria que nos conduce a escribir y escuchar, a intercambiar con las y los estudiantes que respondieron a esta invitación inicial, también con las y los investigadores que buscaron el contacto y dar continuidad a estas voces.

Así, niñas y niños expresaron sus experiencias y miradas comprendidas como acontecimiento, a partir de sus modos propios, sus maneras de comprender y pensar, de interpretar y actuar en el contexto actual que experimentan, elaboran y sitúan; por lo que intentamos poder senti-pensar sus territorios como infancias, como sujetos localizados, además de las formas en que interpretan las “alteraciones” experimentadas, los tránsitos temporales, espaciales y sus transformaciones; pensando a profundidad en la reconfiguración de los horizontes posibles que nos brindan sus interpretaciones gráficas, tal como los representan sus dibujos y el intercambio de ideas, risas, búsquedas, explicaciones y horizontes.

Encontramos en diálogo territorios de las infancias transfigurados, pero al mismo tiempo recreados, potenciados y pensados como opciones, como nuevos caminos, o como lugares de interrogación que rompan con las miradas adulto/céntricas, para que seamos capaces de estar y acompañar... Aunque realmente los

que están y nos acompañan son ellas y ellos —niñas y niños— con sus miradas y sentidos.

Efectivamente, esta condición actual generada en nuestros países nos marca y nos define, una condición que señala y, nuevamente, invisibiliza y oculta a las infancias, hasta en sentidos poblacionales; pero las niñas y niños levantan la voz, y al escucharlas a través de sus expresiones gráficas nos permiten romper el silencio, la invisibilidad de su existencia y de sus demandas. Al trastocar los lugares de sulbalternización de las infancias, producto del pensamiento polarizado (dicotómico), es posible comprender, mirar y mirarnos, dado que muchos de los prejuicios de la racialización y el racismo, de las miradas de inmunidad y contagio, provienen del mundo adulto, temeroso e impregnado del patriarcado y de las formas de pensar el mundo, en las que el capitalismo nos ha educado.

Estas niñas y estos niños, nos indican que la brújula para lo social y lo comunal transita por otros territorios, de los cuales ellos son constructores y visionarios... Con sus dibujos nos reeducan y nos permiten comprender otros caminos posibles... y necesarios de lo común, de lo propio, en donde la inmunidad no cabe.

### **De nuestro acercamiento teórico**

Al partir de la experiencia de diálogo con niñas y niños es que propusimos la exploración sobre sus concepciones y los procesos que experimentaban ante el confinamiento sanitario desde marzo de 2020. Con este propósito de recreación y comprensión de las condiciones y experiencias de confinamiento social producto de esta contingencia sanitaria, es que nos dimos a la tarea de construir lo que hemos llamado “dispositivos metodológicos” para el diálogo, que buscan indagar acerca de los imaginarios y subjetivaciones que se manifiestan en el mundo de vida concreto de las y los infantes, reflexionando sobre los procesos de formación y producción social y política del pensamiento, en este caso emergente, ante una crisis sanitaria de esta magnitud, y la alteración de las prácticas y contextos infantiles.

El campo de investigación de estudios con infancias lo hemos nutrido por más de dos décadas de experiencias y aportes en América Latina (Llobet, 2013) (Pantevis, Medina y Lopes, 2018), investigaciones provenientes de distintos países; así, nuestra América Latina da cuenta de la importancia del campo socio-antropológico sobre infancias, señalando las rutas, los caminos y horizontes de las investigaciones a partir del complejo mundo-vida de las y los niños, reconociéndolos como actores y agentes sociales activos, atendiendo sus emergencias en la construcción de un mundo habitable, mirándolos, escuchándolos, visibilizando sus voces y sentires desde las transformaciones de sus contextos.

Planteando una visión general de los aportes de los estudios con niños y niñas en América Latina, podemos señalar diferentes acercamientos y problematizaciones, aunque no resulta un recorrido exhaustivo, en este sentido se trata de líneas y esbozos importantes de considerar, ya presentados en otras aproximaciones.

En México y Brasil se registra un incremento en el número de investigaciones con niñas y niños indígenas, en donde convergen diversos enfoques con el análisis de procesos de migración y de identidades residenciales, muchos de ellos referidos a los problemas interculturales y de la participación infantil. Para el caso de Brasil, resultan relevantes los trabajos tanto de C. Cohn (2005), A. Nunes (2002), como el Grupo de Investigación en Geografía de la Infancia (GRUPEGI) (Grupo de Pesquisa em Geografia da Infancia). Colectivo de investigación interdisciplinario e interinstitucional del profesor fundador y coordinador Jader Janer Moreira de la Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF); la profesora Maria Lidia Bueno Fernandes de la Universidad de Brasilia, y la profesora Marisol Barenco de Mello de la Universidad Federal Fluminense.

En México, Gelover y Da Silva (2013), presentan las contribuciones de 2002 y 2012 de las investigaciones educativas con infancia desde las perspectivas inter y multiculturales. Se reconocen los trabajos fundadores de R. Podestá (2007a, b), y Quintero y Corona (2013). Los cuerpos académicos y colegiados como la Red Latinoamericana de Investigación Reflexiva con niños, niñas y

jóvenes impulsada por investigadores como Yolanda Corona, A. Rico (2016), K. Núñez (2013), y E. Torres (Cfr. Medina, 2017). Cabe señalar la importancia que ha tenido el cuerpo académico: infancia y juventudes en contexto de diversidad en la Universidad Autónoma de Chiapas creado entre 2012 y 2013, quienes han impulsados diversos encuentros con la temática sobre infancias: K. Núñez, C. Alba, M. L. Estudillo, M. Placencia, E. Elizondo.

En Colombia, Sara Victoria Alvarado del Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud del CINDE, Universidad de Manizales y los trabajos desarrollados por los grupos de investigación de la Cátedra UNESCO de la Universidad Distrital de Bogotá. Cfr. (M. Pérez et al., 2014). En Colombia y Ecuador algunos colectivos de investigación utilizan de forma abierta las concepciones de racismo y racialización, nutriéndolas de múltiples contenidos frente a las categorías empleadas en las investigaciones ya referidas.

En Argentina, encontramos investigaciones de Novaro y María Laura Diez (Novaro, 2015), (Novaro y Diez, 2012) con infantes bolivianos en Buenos Aires. Ana Carolina Hecht y María García (2010) profundizan los estudios de las migraciones y presencia indígena Toba en grandes ciudades en términos de procesos de territorialización. En ese tenor, los trabajos de Andrea Szulc (2009, 2015), sobre el desplazamiento, la pertenencia étnico-territorial en Neuquén de niñez y juventud del pueblo mapuche.

El contexto chileno, Cfr. Iskra Pavez (2012) y (Correa, 2014), abonan una línea de discusión con más de una década de trabajos sobre las condiciones migratorias de familias y niños peruanos que transitan hacia este país.

En síntesis, los trabajos con infancias en América Latina responden a los diversos escenarios nacionales y regionales, investigadores e investigadoras *corazonan* al investigar con rigor y seriedad los debates para evidenciar las condiciones de la niñez. Hasta ahora tenemos valiosas líneas de investigación sobre procesos étnicos de la niñez en contextos de migración y desplazamiento, así como los ámbitos identitarios y escolares, producto de las

configuraciones étnicas residenciales de pueblos indígenas originarios.

Reconocemos estas valiosas aportaciones, desde nuestro estudio exploratorio sobre: Construcciones infantiles sobre el Covid-19 en México: Miradas y diálogos con niñas y niños en México, partimos de esta investigación para proponer un estudio exploratorio que permita reconocer las condiciones en que las niñas y niños de diferentes contextos en nuestro país experimentaban la contingencia sanitaria, y la potencialidad de sus formas de percepción y construcción sobre el Covid-19, para reflexionar a partir del diálogo en opciones de presente actuantes y de futuros posibles.

### **De la metodología: Las niñas y niños nos reeducan a través de sus dibujos-expresiones gráficas- relatos en diálogo.**

Yo creo que la investigación con niños necesita inventar otra ciencia para poder de alguna forma tomar muy en serio esa palabra, que nosotros hablamos tanto que es de los niños, la voz del niño, pero nosotros no creamos condiciones epistemológicas para que se produzca esa voz; en consecuencia, las voces infantiles no existen, no cobran vida propia en la academia, en cuanto una belleza de una humanidad viva sobre la vida, nosotros no sabemos hacer eso. (Barenco, 2019, p. 7)  
(Medina, 2018, entrevista).

A partir de nuestra participación en el campo de estudio *con* Infancias, hemos desarrollado diversas metodologías reconociendo que existen diferentes perspectivas y usos de las expresiones gráficas, como los dibujos infantiles en investigación, ya que pueden ser utilizados como instrumento o como una técnica más, además de ser comprendido como un recurso de investigación que ya tiene una



larga trayectoria en el campo antropológico.<sup>1</sup> En el presente existen interesantes aportes o nuevas concepciones en los estudio sobre y con infancias, a partir de renovadas aproximaciones teóricas con fuertes consecuencias metodológicas, al registrar también los desarrollos en el terreno de las ciencias sociales se encuentran las analíticas vinculadas a la comprensión de la idea de dispositivos sociales para la investigación (Medina, Núñez, Rico, 2018).

Los dibujos como parte de la producción junto con las y los niños, y los diálogos producidos como parte de los diversos textos que producimos sobre la complejidad de sus mundos de vida, siempre parten de una comprensión y recreación de y en contextos situados. Es decir, los dibujos recrean la horizontalidad en investigación social (Corona y Kalmier, 2015), ya que los consideramos como dispositivos y artefactos en la construcción colaborativa (Corona, 2012b).

Nuestra participación en diversas investigaciones con infancias nos ha conducido a ejercer la crítica en torno a las perspectivas y estudios de infancia que reducen a la expresión gráfica infantil a través de los dibujos, ya sea como un elemento ilustrativo para folletos, promociones o investigaciones basadas en infantes, también sobre las perspectivas cuya lógica se expresa en pensar a los dibujos en sus marcos preestablecidos con indicadores y valoraciones previas sobre los colores, los contornos, las edades, clasificándolos como recursos o técnicas de investigación (Medina, 2004). En cambio, sustentamos que se requiere concebir a los dibujos infantiles como dispositivos metodológicos, dado que son producidos como parte de nuestro encuentro con niños y niñas, ambos sujetos sociales (infantes e investigadores) a partir de nuestras sus representaciones históricas, epistémicas y afectivas, como sujetos sociales (Medina y Maciel, 2016), por lo que generamos e intercambiamos construyendo inéditas formas de lenguaje; así como del reconocimiento de que los sujetos con los que hacemos investigaciones son actores en tanto co-

---

<sup>1</sup> Margaret Mead, utilizó dibujos producidos por niños en su trabajo de campo como parte de la perspectiva de cultura y personalidad (Mead, 1985), esta antropóloga utilizó dibujos producidas por los niños en su trabajo de campo (Cfr. García y Hecht, 2009).

intelectuales y co-productores de significados (Denzin, 2005) (Medina, Núñez y Rico, 2018, p. 132).

La producción de dibujos, pensada como espacio y dispositivo para el diálogo, implica reconocer los lugares y formas de intercambio social, como espacios de entrecruzamiento entre prácticas y sus sentidos, como zonas de experiencia (Medina, 2016), espacios de articulación de significados en donde los sujetos, en este caso niñas y niños reconocen y tejen sentidos en su inclusión a las redes de inter/comprensión e inter/construcción de identificaciones como formas de apropiación inter/subjetiva que se inter/objetiva a través de los dibujos-diálogos y permiten compartir los mundos de vida. Los dibujos describen diversas realidades, representan sus experiencias de vivir ante una situación caótica, al dibujar la realidad cobran sentidos para ser narradas, dibujar es un acto de libertad y valentía, tanto de recreación de lo vivido como espacio de imaginación de lo posible, al respecto John Berger (2011) expresa:

La función de este tipo de dibujo seguramente corresponde a algo muy antiguo, algo relacionado con una necesidad humana básica (...) hablábamos de “dónde” estamos cuando dibujamos. Pero hay una cuestión existencial más básica (...) ¿Dónde estamos? No se trata de preguntar el nombre de un lugar o de un país; lo que uno quiere saber es en qué tipo de mundo, en qué tipo de escenario, como si dijéramos, estamos viviendo o en qué tipo de escenario podríamos haber caído. Puede que la información que se ofrece en la respuesta no sea práctica, sino más profunda, (...)—Cualquier lugar dibujado es al mismo tiempo un aquí y un en otra parte. Estos lugares no se parecen a nada; solo se encuentran en los dibujos. (La pintura es diferente porque la pintura es sobre la ausencia.) (...) Aquí representa la necesidad; en otra parte ofrece libertad. La condición humana comienza cuando los dos elementos se encuentran frente a frente. Y solo el dibujo puede describir cómo sucede esto en el espacio y, por consiguiente, cómo se ensamblan —necesidad y libertad— para cobijar a la condición humana. (Berger John, 2011, pp. 103-104).

En esta forma de análisis comprensivo se reflexiona sobre el relato gráfico de experiencias de vida cotidiana, de narrativas y prácticas de sí construidas desde una polifonía de voces en diversos campos de sentido histórico-culturales (Medina, 2007). En este orden, se busca trabajar con los contextos situados de las niñas y los niños, en donde en un tiempo-espacio determinado, en este momento de contingencia sanitaria, de distanciamiento y confinamiento social, los infantes relatan desde sus territorios y materialidades, los afectos y afecciones que están configurando subjetivaciones a partir de la intervención de distintos actores sociales. Análisis que nos ofrece recursos para recrear los procesos culturales a partir de los cuales las prácticas, las concepciones y los contextos sociales son constituidos por los sujetos sociales: niños y niñas.

### **Metodología ante la contingencia sanitaria del Covid-19: de las búsquedas, preguntas y fases de investigación**

Si bien, se han reportado acercamiento a la problemática actual sobre la situación de niños y niñas ante la contingencia, un ejemplo de ello: La Universidad Complutense de Madrid a través de la revista *Sociedad e Infancia*, en su cuarto volumen (2020) “Las infancias en el foco de la investigación y vivencias infantiles de la pandemia”. Los investigadores logran indagar las situaciones demográficas, procesos sociales, bienestar, derechos, conocimiento, riesgos y vulnerabilidades en que viven ahora la infancia confinada durante la pandemia centrándose en la escucha de las voces de niños, niñas y adolescentes.

El informe “Infancia confinada. ¿Cómo viven la situación de confinamiento niñas y niños y adolescentes?”, resultado de una investigación desde la lógica de la sociología de urgencia, la cual presenta el rigor metodológico para el estudio con la población infantil confinada, donde los autores lograron recopilar respuestas de más de 400 participantes de diversos puntos de España, quienes expresaron sus experiencias y preocupaciones durante la pandemia

a través de instrumentos cuantitativos (Martínez, Rodríguez y Velásquez, 2020, p. 15).

Por otro lado, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef), emite constantemente información sobre la situación de la infancia durante la pandemia del Covid-19, tal es el caso del informe intitulado “Impacto del Covid-19 en los niños, niñas, adolescentes y sus familias en América Latina y el Caribe”, en donde se describe que las consecuencias que vivirán la población infantil “será devastador, con enfermedades, aislamiento, miedo y pérdida de medios de vida [...] son afectados por la pobreza, la violencia y los conflictos [...] los niños y niñas necesitan que se les proporcione salud, educación, agua y saneamiento, nutrición y protección (Unicef, 2020).

Otro documento interesante es el Primer Informe Regional sobre los Pueblos Indígenas ante la pandemia del Covid-19, presentada por el Fondo para el Desarrollo de Pueblos Indígenas de América Latina y El Caribe (FILAC), el cual presenta la compilación de datos de diversas fuentes oficiales e institucionales tanto nacionales como internacionales, así como datos de las propias organizaciones y comunidades indígenas, que han hecho el enorme esfuerzo de comunicar sus realidades y sus necesidades en el marco de la pandemia.

Estos informes representan un conjunto de datos interesantes para construir hipótesis de trabajos procesuales.

## **Fases y procesos de la investigación**

Investigar ante una situación pandémica cobra otro sentido metodológico, en nuestras experiencias nos acercamos a los infantes con quienes hemos dialogado en talleres, cursos y juegos, para preguntarles sobre sus sentires durante la pandemia, las respuestas evidenciaban una situación preocupante, puesto que los niños exponían el olvido por parte de los amigos, maestros, familiares, a su vez, reclamaban sus territorios y sus formas cotidianas de vida. En nuestros diálogos escuchábamos atento las demandas y sentires de los niños, un ejemplo es la voz de Iván, al cuestionarle de cómo sentía ante el confinamiento, preocupado y sin titubear respondió:

“Qué bueno que preguntas ¿cómo nos sentimos? Nadie nos pregunta. Nos han dejado solos...” (Iván, 9 años, Oaxaca), a partir de aquí continuamos caminando para construir esta investigación

## **De las búsquedas y preguntas**

El presente texto, producto de este estudio exploratorio, busca ser un ensayo, una construcción colectiva, horizontal y en diálogo producido a partir de dibujos y de las interacciones recreadas por niños y niñas. A continuación, representaremos la reconstrucción de las fases desarrolladas, pues como ya mencionamos, se necesitó de una gran imaginación e iniciativa epistémica, metodológica, social y antropológica en las condiciones de una pandemia, intentando permanentemente, construir mediaciones y vínculos cualitativos entre procesos y sujetos, a través del diálogo con los niños, con sus sentires y angustias; es decir, buscamos no perder el núcleo central que implican el reconocimiento de las voces de los sujetos y la inter y co-construcción.

### *Primera fase*

En un primer momento se convocó a las y los estudiantes de posgrado y licenciatura en Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) y de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), ya que varios de ellos habían retornado a sus estados (provincias-departamentos) de residencia original, debido a que su mayoría se encontraban estudiando en la Ciudad de México.

La convocatoria e invitación a participar en una “investigación sobre los niños y el Covid-19”, como se dio a conocer entre estudiantes, fue emitida a finales de abril, la cual tuvo una buena recepción afortunadamente, pues al realizar las reuniones iniciales, la explicación de las dinámicas, la necesidad de dialogar con los infantes y producir los dibujos, se tuvo una participación consistente y permanente durante el mes de mayo.

## *Segunda fase*

Se buscó que las y los participantes lograran apropiarse de las reflexiones, de los procesos metodológicos básicos sobre la co-construcción de los dibujos y diálogos con los infantes, para tal finalidad acudimos a la gestación de primeras experiencias de acercamiento, y el vínculo de las niñas y de los niños con los que pudieran interactuar en sus contextos.

Este procedimiento nos permitió acercarnos a las miradas, a las percepciones, a los contextos de las relaciones de socialización infantil, desde los cuales interactúan a través de prácticas junto con otros y otras, como son: la casa y su comunidad inmediata, las calles, los barrios, las comunidades, haciendo referencia a la escuela, a las prácticas de trabajo, propias y de sus familias, en este contexto de contingencia sanitaria.

Dialogamos a partir de temáticas, conversaciones que presentamos a las niñas y niños que accedían a trabajar con nosotros. Desde la búsqueda de investigación las referíamos como categorías iniciales que se profundizaron a través de diálogos sucesivos, y/o del acercamiento de los propios niños y niñas. Otras temáticas fueron detectadas y se propiciaron preguntas más específicas, en el contexto de que los propios niños y niñas nos buscaban para seguir platicando de “su dibujo”.

Para dialogar, inicialmente nos enfocamos en cinco temáticas: ¿Qué piensan y cómo se sienten durante la contingencia sanitaria? ¿Qué hacen en casa? ¿Qué extrañan? ¿Qué han aprendido? ¿Qué piensan que ocurra cuando termine la contingencia?

## *Tercera fase*

Fuimos profundizando, según se dialogaba y producían dibujos con los niños, los cuales eran fotografiados, se grababan los diálogos y eran transcritos en texto; este material producido por cada participante en vínculo con uno o dos niños, en su conjunto era enviado a los coordinadores del trabajo (Patricia Medina Melgarejo y Roberto

Sánchez Linares), quienes analizábamos y profundizábamos en diversas temáticas que surgían ante el cuestionamiento de lo que los niños nos relataban en sus afectos y afecciones, ya que resultaban recurrentes los temas, de ahí que en un segundo momento se intentó dialogar en torno a: ¿Qué es el coronavirus? ¿Cómo era tu vida antes del coronavirus? ¿Qué emociones te provoca? ¿Cómo es tu vida ahora? ¿Qué extrañas de la escuela? ¿Qué haces en casa? ¿Cómo te sientes durante esta cuarentena? ¿Qué has aprendido en estos días? ¿Cómo imaginas el futuro después de toda esta situación? ¿Cómo será? ¿De tus espacios favoritos, cuáles extrañas, por qué? ¿Qué piensas del personal médico, enfermeros?

A partir de los sucesivos diálogos, a su vez nosotros nos interrogábamos sobre las experiencias que relataban las niñas y los niños a través de sus dibujos: ¿Lo viven como encierro? ¿Cómo nombran al confinamiento? ¿Cómo nombran al contagio, o tal vez, no lo nombran? ¿A las vacunas, qué significados le brindan? ¿Cómo es el futuro, lo que vendrá? ¿Tú qué propones?

Un elemento muy importante fue reconocer las preocupaciones de los niños y las niñas, las formas en que ofrecían alternativas, el cuidado que expresaban, pero en una preocupación social, familiar, y hacia los adultos mayores, abuelos y abuelas, personas muy importantes en sus contextos.

#### *Cuarta fase*

El equipo inicial de estudiantes (investigadores noveles), prácticamente dejó de mantener el contacto permanente que habíamos logrado entre mayo y junio de 2020, pues muchos de ellos iniciaron un periodo vacacional de sus instituciones (UPN, UNAM). Pero ya habíamos logrado un total de un archivo de 70 dibujos con sus textos de diálogo y una recreación de los contextos situados de las niñas y de los niños. De ahí que nos concentramos en la profundización y construcción del libro, teniendo la claridad de que se trataba de un estudio exploratorio.

## *Quinta fase*

Durante el proceso de construcción del presente texto emergieron nuevas categorías, se profundizó en diferentes procesos, ya que se requería romper con las miradas que han difundido versiones “rápidas”, sin sustento teórico y comprensivo y, sobre todo, que se produjera un texto que fuera una ventana, un espacio de apertura con diversos docentes, padres y madres de familia, con investigadores y organizaciones sociales y magisteriales.

Además, quienes hemos realizado investigaciones cualitativas y críticas, sabemos que en la escritura de los textos e informes, en la producción de libros, como el que compartimos ahora, se produce el otro 50% de la propia investigación, en cuanto a los hallazgos y construcciones.

De este modo, para lograr la descripción y al mismo tiempo brindar una argumentación y análisis fundamentado, partimos de la comprensión y exposición de la percepción de la situación por parte de los niños y de las niñas desde sus contextos situados, en donde dimos cuenta de ciertos procesos de construcción infantil frente a la difusión masiva de campañas sanitarias, y los procesos de elaboración que realizan los infantes ante este contexto.

De ahí la decisión de realizar el seguimiento, la descripción y el análisis a partir de un hilo temporal secuencial, en cuanto a la recepción de las campañas sanitarias y escolares. Posteriormente, en la descripción de los síntomas que los niños exponían, encontramos cómo “corporalizaban” al virus, prácticamente lo hacían cuerpo, y sus relaciones antropocéntricas. Pero esto dependía de dos procesos más, por una parte, cómo representaban al virus en sí mismo, y por otra, la comprensión de los “supuestos mensajes y explicaciones científicas”, en donde los niños elaboran sus propias explicaciones y referentes. Las y los niños tienen mucho más elementos y supuestos científicos que se requieren reconocer.



### *Sexta fase*

Durante esta fase los niños demandaron una profundización en el tema del cuidado de las personas adultas mayores, la discriminación hacia los profesionales de la salud, el trabajo de los adultos y la violencia vivida durante el confinamiento, estas preocupaciones infantiles sobre las problemáticas intrafamiliares, socioeconómicas y de salubridad, nos llevó a indagar sobre el futuro y la esperanza de un mundo mejor. Desde las voces de niños y niñas chinantecas, mazatecas, popolucas y nahuas descubrimos sus formas inconmensurables de interpretar la realidad. Esto fue posible porque mantuvimos el contacto con las y los niños chinantecos a través Roberto Sánchez Linares, constituyendo así un equipo básico y permanente de consulta, confrontación de hipótesis, y fundamentalmente de dialogo con 11 niños y niñas.

### *Séptima fase*

Las categorías emergidas desde las voces de los infantes que colaboraron en este estudio nos permitieron analizar la información abriendo nuevos caminos para seguir aprendiendo de sus experiencias antes el confinamiento sanitario del Covid-19. De esta manera queda el compromiso de atender sus demandas al compartir sus voces para que sean escuchadas por sus compañeros y compañera de diferentes contextos. Al mismo tiempo que se ha buscado socializar la información y potenciar el estudio con otros investigadores y familias en un contexto situado.

### **Indicios de sus ubicaciones y caminos, lugares desde donde nombran nuestros dialogantes**

Las voces de las infancias emergieron de diversos contextos: seis alcaldías de la Ciudad de México: Milpa Alta, Álvaro Obregón, Tlalpan, Xochimilco, Magdalena Contreras y Coyoacán. Del Estado de México, cuatro municipios: Chicoloapan, Nezahualcóyotl, Valle de Chalco

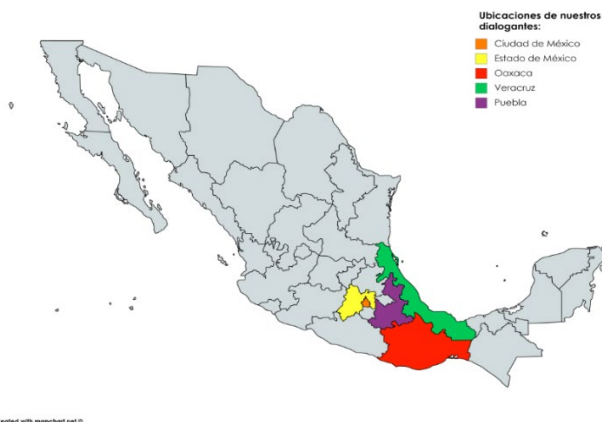
Solidaridad y Chimalhuacán. En Oaxaca, dialogamos con niños y niñas chinantecos de la ciudad de San Juan Bautista Tuxtepec, región Papaloapan, de la misma manera colaboraron niños mazatecos de San Jerónimo Tecóatl, región de la Cañada. En el estado de Veracruz participaron niños y niñas del Puerto de Veracruz. Finalmente, en Puebla, *corazonamos* con dos niños originarios de la comunidad *ngigua* de San Marcos Tlacoyalco, región Tehuacán. En resumen, nuestros dialogantes son niños y niñas provenientes de comunidades chinantecas (viviendo en la ciudad de Tuxtepec), mazatecas y *ngiguas*, niños y niñas de zonas urbanas, comparten desde el suelo que pisan sus preocupaciones, emociones, pensares y sentires durante la situación sanitaria del Covid-19.

En este trabajo participaron 49 infantes, de los cuales 28 son niñas y 21 son niños. Las edades de nuestros participantes oscilan entre 4 y 14 años, quienes compartieron un total de 70 dibujos que fueron profundizados y expuestos por ellos mismos para narrar sus realidades

Las expresiones gráficas (dibujos) y las narraciones de las entrevistas ocuparon un lugar privilegiado dentro de la investigación que nos permitió caminar junto con niñas y niños. Pensamos que a partir de los diálogos podríamos escuchar, comprender e inscribir sus formas siempre refrescantes y problematizadoras, en donde como sujetos sociales, las niñas y niños crean epistemologías subversivas, emergentes, más allá de reproducir en ciertos momentos la discursividad adulto/céntrica.

A continuación, presentamos las ubicaciones de los niños y niñas que colaboraron en esta investigación.

**Ilustración 1.** Mapa de las ubicaciones geográficas de los infantes a nivel nacional



Fuente: Elaboración propia, auxiliado por mapchart.net.

*Infancia en la Ciudad de México*

De la Ciudad de México participaron 10 niñas y cinco niños de las siguientes alcaldías: Milpa Alta, Tlalpan, Álvaro Obregón, Magdalena Contreras, Coyoacán y Xochimilco. El presente cuadro muestra las caracterizaciones de los infantes que participaron.

**Tabla 1.** Perfiles de los infantes de la Ciudad de México

Nombre	Ubicación	Edad	Escolaridad
Camila	Alcaldía Milpa Alta, Ciudad de México	6 años	Preescolar
Kevin	Alcaldía Milpa Alta, Ciudad de México	9 años	Primaria
Ximena	Alcaldía Milpa Alta, Ciudad de México	5 años	Primaria
Ivanna	Alcaldía Tlalpan, Ciudad de México	11 años	Primaria
Mateo	Alcaldía Tlalpan, Ciudad de México	7 años	Primaria
Rodrigo	Alcaldía Tlalpan, Ciudad de México	6 años	Primaria

Paola	Alcaldía Álvaro Obregón, Ciudad de México	10 años	Primaria
Renata	Alcaldía Álvaro Obregón, Ciudad de México	9 años	Primaria
Ximena	Alcaldía Álvaro Obregón, Ciudad de México	9 años	Primaria
Cristian	Alcaldía Magdalena Contreras, Ciudad de México	6 años	Primaria
Joel Alexander	Alcaldía Magdalena Contreras, Ciudad de México	4 años	Preescolar
Zoe Valentina	Alcaldía Magdalena Contreras, Ciudad de México	5 años	Preescolar
Alessandra Zoe	Alcaldía Coyoacán, Ciudad de México	7 años	Primaria
Mía Bethzabe	Alcaldía Coyoacán, Ciudad de México	12 años	Primaria
Katherine	Alcaldía Xochimilco, Ciudad de México	8 años	Primaria

Fuente: Elaboración propia.

Debido a su función política (al ser una capital federal), la Ciudad de México tiene una alta densidad de población. Para 2015, según datos oficiales, en ésta residían 8,985,339 personas (INEGI, 2015), aunque su vínculo con otras poblaciones conurbadas pertenecientes a dos estados: Morelos y Estado (provincia) de México, históricamente ha condicionado su crecimiento poblacional y su referencia como Zona Metropolitana, actualmente con una población global de más de 21 millones de habitantes, la quinta concentración urbana del mundo de acuerdo a su tamaño.

En el país, en 2019, residen 126,577,691 habitantes (Secretaría de Gobernación, 2019), de los cuales las y los niños de 0 a 17 años representan 31.4%, de ellos 50.9% son hombres y 49.1% mujeres. Asimismo, la proporción de niños y niñas de 0 a 11 años en 2019 representa 20.9%, de la cual 49.6% son población menor de 5 años y 50.4% tienen entre 6 y 11 años. Se prevé que la población de niñas y

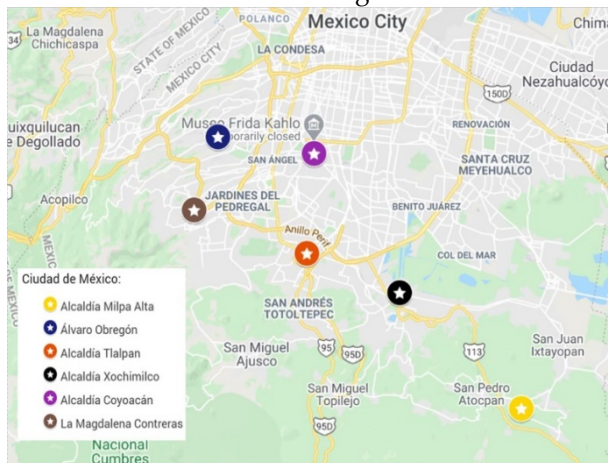
niños menores de 12 años siga descendiendo en el país, llegando en 2030 a representar 17.8% y para 2050 sólo 14.2% de la población total.

Cifras que varían según las fuentes, Forbes (2018) reporta: “Tokio, con 37 millones de habitantes; seguida de Nueva Delhi, con 29 millones; Shanghai, con 26 millones, Sao Paulo, con 21.6 millones y CDMX con 21 581 000”, la quinta mega-ciudad del mundo reportada por la UNICEF desde 2009 (2012, p. 11).

En particular, la población infantil de la Ciudad de México en “un rango entre los 0 y los 17 años de edad es de 2,153,371 menores y representa 24.1% de la población total” (REDIM, 2016, p. 76). El Instituto de las Mujeres de la Ciudad de México (2018) reporta:

La población infantil y adolescente de la capital mexicana es inferior al promedio nacional. De acuerdo con el Censo de Población y Vivienda, 2010, (INEGI), más de un tercio de la población mexicana tiene menos de 8 años (34.92%). En cambio, en la Ciudad de México poco más de un cuarto está en ese rango de edad (26.71%). De las niñas y las adolescentes menores de 18 años, 26.06% tiene menos de 4 años, 27.82% entre 5 y 9 años y 46.11% entre 10 y 17 años. Las niñas en la Ciudad de México constituyen 25.22% de la población femenina y 49.27% de la población menor de 18 años en la entidad.

**Ilustración 2.** Ubicaciones de los dialogantes en la Ciudad de México





Fuente: [https://es.wikipedia.org/wiki/Portal:Ciudad\\_de\\_M%C3%A9xico/Delegaciones#/media/Archivo:MX-DF-Divisi%C3%B3n\\_pol%C3%ADtica.svg](https://es.wikipedia.org/wiki/Portal:Ciudad_de_M%C3%A9xico/Delegaciones#/media/Archivo:MX-DF-Divisi%C3%B3n_pol%C3%ADtica.svg)

## Infancia en el Estado de México

Del Estado de México colaboraron 12 infantes, de los cuales siete son niñas y cinco niños, residentes en: Nezahualcóyotl, Chicoloapan de Juárez, Valle de Chalco Solidaridad y Chimalhuacán. En el presente cuadro detallamos los perfiles de los infantes.

**Tabla 2.** Perfiles de los infantes del Estado de México.

Nombre	Ubicaciones	Edad	Escolaridad
Abril	Nezahualcóyotl, Estado de México	10 años	Primaria
América	Nezahualcóyotl, Estado de México	12 años	Primaria
Fernando	Nezahualcóyotl, Estado de México	11 años	Primaria
Sofía	Nezahualcóyotl, Estado de México	14 años	Secundaria
Berenice	Chicoloapan de Juárez, Estado de México	9 años	Primaria

Iann	Chicoloapan de Juárez, Estado de México	8 años	Primaria
Diego	Chicoloapan de Juárez, Estado de México	10 años	Primaria
Luis Diego	Chicoloapan de Juárez, Estado de México	8 años	Primaria
Mariah Alexandra	Valle de Chalco Solidaridad, Estado de México	5 años	Preescolar
Rosa Yamileth	Valle de Chalco Solidaridad, Estado de México	10 años	Primaria
Eduardo	Chimalhuacán, Estado de México	11 años	Primaria
Natalia	Chimalhuacán, Estado de México	6 años	Primaria

Fuente: Elaboración propia.

Al respecto, el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2015) contabilizó a 16,187,608 habitantes en el Estado de México: 8,353,540 mujeres y 7,834,068 hombres.

Referente a la población infantil, el Estado de México, para el año 2019, presentaba un estimado de 1,394,996 niñas y niños menores de 5 años. Este grupo de la primera infancia representa 8.09% del total de la población; de acuerdo con la distribución por sexo, la masculina concentra 50.96% y la femenina 49.04 por ciento. La segunda infancia, que comprende de los 5 a 9 años de vida, para el año 2019 se estima en 1,430,310 niñas y niños, representando 8.29% del total de la población de la entidad; 731,136 son hombres y 699,174 son mujeres (Gobierno del Estado de México, 2018).

### Ilustración 3. Ubicaciones de los dialogantes en el Estado de México



Fuente: <https://brainly.lat/tarea/6275996>

### Infancia en el estado de Oaxaca

En el estado de Oaxaca dialogamos con siete niñas y cuatro niños de la ciudad de San Juan Bautista Tuxtepec, región del Papaloapan. Y de la región Cañada, con dos niñas y dos niños de la comunidad de San Jerónimo Tecóatl.



**Tabla 3.** Perfiles de los infantes del Estado de Oaxaca

<b>Nombre</b>	<b>Estado</b>	<b>Edad</b>	<b>Escolaridad</b>
Vanessa	San Juan Bautista Tuxtepec, Oaxaca	8 años	Primaria
Valentina	San Juan Bautista Tuxtepec, Oaxaca	5 años	Preescolar
Brandon	San Juan Bautista Tuxtepec, Oaxaca	10 años	Primaria
Rey David	San Juan Bautista Tuxtepec, Oaxaca	9 años	Primaria
Monserath	San Juan Bautista Tuxtepec, Oaxaca	6 años	Primaria
Joselin	San Juan Bautista Tuxtepec, Oaxaca	10 años	Primaria
Estefanía	San Juan Bautista Tuxtepec, Oaxaca	9 años	Primaria
Iván	San Juan Bautista Tuxtepec, Oaxaca	9 años	Primaria
Emmanuel	San Juan Bautista Tuxtepec, Oaxaca	6 años	Primaria
Camila	San Juan Bautista Tuxtepec, Oaxaca	5 años	Preescolar
Betsi	San Juan Bautista Tuxtepec, Oaxaca	11 años	Primaria
Antonio	San Jerónimo Tecóatl, Oaxaca	11 años	Primaria
José Gerardo	San Jerónimo Tecóatl, Oaxaca	10 años	Primaria
Guadalupe	San Jerónimo Tecóatl, Oaxaca	9 años	Primaria
Luz María	San Jerónimo Tecóatl, Oaxaca	6 años	Primaria

Fuente: Elaboración propia.

Para el estado de Oaxaca (provincia/departamento), numéricamente se tiene una población de 0 a 17 años de edad de más de un millón de niñas y niños (1,395,254 personas), lo que se traduce en

una proporción de 35.2% del total de la población estatal de Oaxaca, Red por los Derechos de la Infancia en México (REDIM, 2016, p. 106).

La ciudad de Oaxaca es considerada una “Zona Metropolitana porque colindan con ella 18 municipios de alta densidad de población, los cuales desarrollan actividades centralmente en esta ciudad, lo que eleva considerablemente la concentración estatal de población y sus condiciones de expansión” (INEGI, 2008, p. 112). Debido a su densidad de población se le ubica en los lugares 26 o 33 a nivel nacional (SEDESOL, CONAPO, INEGI, 2008, pp. 111-112). Los porcentajes de niñas y niños representa 24.1%, en donde se registra un total de población de 264,251 personas, de éstas, 60,648 son infantes de 0 a 14 años de edad, lo que significa 22.95% de esta ciudad (INEGI, 2015). Estos datos deben ser ponderados, pues en el contexto urbano de la ciudad de Oaxaca, el porcentaje respecto al 35.2% del total de la población infantil estatal disminuye considerablemente.

Los territorios que habitan nuestros dialogantes se ubican en la colonia La Esperanza, de San Juan Bautista Tuxtepec, Oaxaca. Tuxtepec es una de las ciudades económicamente hablando más importantes del estado oaxaqueño, ejemplo de ellos son algunas industrias como la Cervecería del Trópico, la red del Ferrocarril Mexicano (Ferromex), el Ingenio Adolfo López Mateos, la Fábrica de Papel (FAPATUX), la mención de estas industrias se debe a la bolsa de empleo remunerado que ofertan. Podemos comprender que nuestros dialogantes son hijos e hijas de migrantes indígenas, jornaleros, obreros, mecánicos, albañiles y vendedores ambulantes.

Resulta relevante el caso de las y los niños chinantecos y mazatecos que compartieron sus voces en este proyecto, mencionaron ya no ser portadores de la lengua, ni practicantes de sus culturas en las ciudades y espacios públicos. Tal como lo afirma Zapata de la Cruz y Sánchez (2018):

[...] los indígenas se volvieron al uso íntimo de su lengua materna, es decir, cerrando las puertas del hogar y a practicarla en la intimidad de sus casas, fuera de la luz y la libertad de la calle. Los

principales promotores de la lengua (abuelos, padres) prefieren eliminar su uso en espacios públicos, de esta manera proteger a las nuevas generaciones de burlas, desprecios y malos tratos. (Pp. 6-7).

## **Los chinantecos<sup>2</sup>**

Se autodenominan “personas de palabra antigua”. Pertenecen a la familia lingüística otomangue. INEGI (2015), registró una población de 138,741 (65,273 hombres y 73,468 mujeres) hablantes de alguna variante de chinanteco en el estado. Los chinantecos poseen diversas características lingüísticas únicas e irrepetibles, por lo tanto no pueden generalizarse, no sólo se trata de la lengua y sus tradiciones, tienen que ver las formas de estar presentes en el mundo, sus medicinas, sus cocinas, su relación con la madre tierra, el resguardo de las practicas ancestrales y rituales, etcétera.

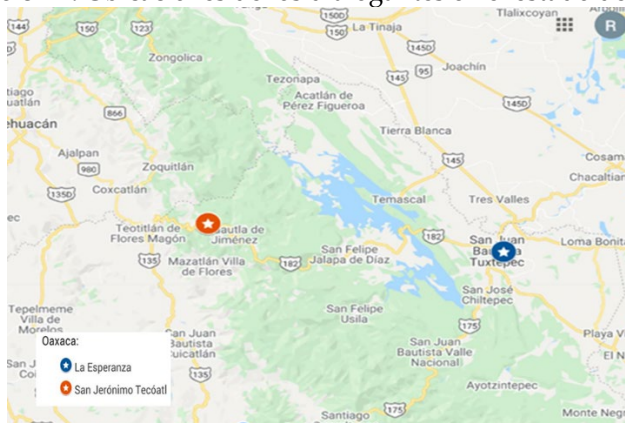
---

<sup>2</sup> El Repositorio Universitario Digital del Instituto de Investigaciones Sociales de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) (s/f), en su Archivo Fotográfico “México Indígena”, describe: la región chinanteca se encuentra a 100 km de la ciudad de Oaxaca. Se extiende a lo largo de 17 municipios ubicados en la parte nordeste del estado. Colinda al norte con Veracruz, al noroeste con la región mazateca, al oeste con la cuicateca y al sur y sureste con la zapoteca. Catorce municipios se consideran el corazón de la Chinantla: San Juan Bautista Tlacoatzintepec, San Pedro Sochiapan, Ayotzintepec, San Felipe Usila, San José Chiltepec, San Lucas Ojitlán, Santa María Jacatepec, San Juan Bautista Valle Nacional, San Juan Lalana, San Juan Petlapa, Santiago Jocotepec, San Pedro Quiotepec, San Pedro Yolox y Santiago Comaltepec. La distribución de los municipios chinantecos está repartida entre los distritos de Cuicatlán y Tuxtepec.

### Los mazatecos<sup>3</sup>

Los infantes mazatecos de la comunidad de San Jerónimo Tecóatl, Oaxaca, desde sus territorios y sentires durante la pandemia del Covid-19 evidenciaron también la desigualdad educativa y tecnológica. El trabajo infantil colaborativo-familiar refiere a la siembra y cosecha de maíz, frijol, café y otras semillas, así como el corte de quelites y raíces comestibles que aseguran su alimentación. Los pueblos mazatecos igual que los chinantecos tomaron medidas sanitarias como la clausura de los espacios públicos, el cierre de los accesos a sus comunidades, el regreso a la medicina tradicional para reforzar sus sistema inmunológico.

**Ilustración 4.** Ubicaciones de los dialogantes en el estado de Oaxaca



<sup>3</sup> Los mazatecos se autodenominan *Ha shuta Enima*, que en su lengua quiere decir “los que trabajamos el monte, humildes, gente de costumbre”. Los principales poblados mazatecos son: Teotitlán de Flores Magón, Santa Cruz Acatepec, Santa Ana Ateixtlahuaca, San Bartolomé Ayautla, San Juan Coatzóspam, Santa María Magdalena Chilhótlá, San Lorenzo Cuahnecuiltitla, San Mateo Eloxochitlán de Flores Magón, San Francisco Huehuetlán, San Cristóbal Mazatlán, San Pedro Ocopetatillo, San Jerónimo Tecóatl, San José Tenango, Santiago Texcaltzingo, San Lucas Zoquiapam, Huautla de Jiménez, San Pedro Ixcatlán, Jalapa de Díaz y San Miguel Soyaltepec. Hacia el sureste, el territorio mazateco colinda con el de los chinantecos (INPI, 2017).



Fuente: [https://es.wikipedia.org/wiki/Regiones\\_de\\_Oaxaca#/media/Archivo:Regiones\\_Oaxaca\\_nombres.png](https://es.wikipedia.org/wiki/Regiones_de_Oaxaca#/media/Archivo:Regiones_Oaxaca_nombres.png)

### Infancia en el estado Veracruz de Ignacio de la Llave y el estado de Puebla

Participaron cinco infantes originarios de Veracruz: dos niñas y tres niños, pertenecientes a la región del Sotavento. Del estado de Puebla se dialogó con dos niños originarios de la comunidad *ngigua* de la región Tehuacán.

**Tabla 4.** Perfiles de los infantes del estado de Veracruz y Puebla

Nombre	Estado	Edad	Escolaridad
Ángel Manuel	Veracruz, Veracruz	11 años	Primaria
Dafne Paola	Veracruz, Veracruz	11 años	Primaria
Iván	Veracruz, Veracruz	12 años	Primaria
Luna	Veracruz, Veracruz	11 años	Primaria
Felipe	Veracruz, Veracruz	5 años	Preescolar
Aldo	San Marcos Tlacoyalco, Puebla	12 años	Primaria
Ángel Alejandro	San Marcos Tlacoyalco, Puebla	8 años	Primaria

Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con los datos del Censo Nacional de Población y Vivienda, 2010 (INEGI), la población del estado de Veracruz es de 7,643,194 habitantes. De éstos, 34% (2,598,065) tienen de 0 a 17 años de edad; 50.7% son hombres (1,317,574) y 49.3% son mujeres (1,280,491). Los datos censales también señalan que el número de niñas y niños que se encuentran en la primera etapa (0 a 4 años) asciende a 662,288, en tanto que 1.5 millones se encuentran en edad escolar (5 a 14 años). En términos porcentuales, cada conjunto representa 31.1% y 68.9%, respectivamente, de la población menor de 15 años (Donají del Callejo, *et al.*, 2013).

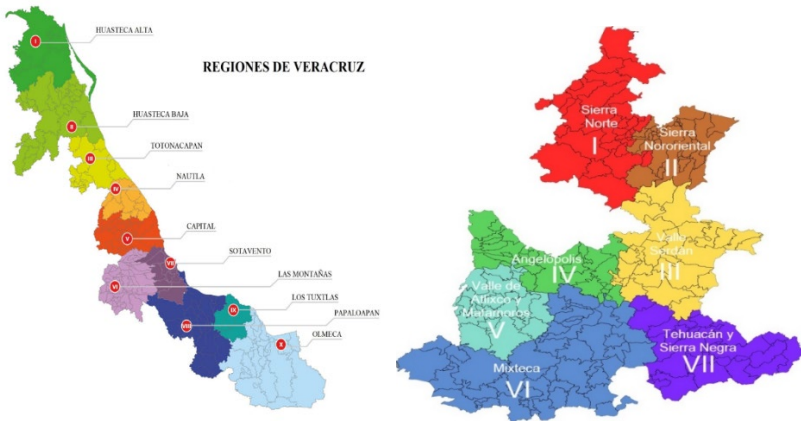
En Puebla se registró una población de 6,168,883 habitantes, donde 3,225,206 son mujeres y 2,943,677 son hombres. El estado ocupa el quinto lugar a nivel nacional por su número de habitantes. En relación con la población infantil, en Puebla viven 1,799,744 niños y niñas de 0 a 14 años, que representan 31% de la población de esa entidad (INEGI, 2015).

Resulta importante ubicar a los dialogantes *ngiguas* (popoloca)<sup>4</sup> para darles lugar y nombrarlos, el popoloca se habla en el estado de Puebla. En el último censo realizado en el año 2010 se registraron 18,485 hablantes distribuidos en cuatro variantes: popoloca del norte/*ngiwa* (del norte)/*ngigua* (del norte), popoloca del centro/*ngiba* (del centro), popoloca de oriente/*ngiwa* (de oriente)/*ngigua* (de oriente)/*ngiba* (de oriente), popoloca del poniente/*ngiba* (del poniente) (INPI-INALI, 2018).

---

<sup>4</sup> En la actualidad la población popoloca comprende tres fracciones sin continuidad geográfica. Una situada al noreste de Tehuacán, Puebla, que abarca parte de los municipios de Tlacotepec de Benito Juárez y Tepanco de López; otra, al sur del propio lugar, incluye los municipios de San Gabriel Chilac y Zapotitlán Salinas y la última al norte de Acatlán de Osorio y al oeste de Tehuacán, constituida por los municipios de Tepexi de Rodríguez, San Juan Ixcaquixtla, Santa Inés Ahuatempan y San Vicente Coyotepec. Cada una de estas tres zonas tiene sus características propias (INPI-INALI, 2018).

**Ilustración 5.** Ubicaciones de los dialogantes en los estados de Veracruz y Puebla



Fuentes: <https://dokumen.tips/documents/mapa-de-regiones-de-veracruz.html> y <https://hrmiguel-angel1a.blogspot.com/2018/03/las-7-regiones-de-puebla-region-1.html>.

### **Participantes-colectivos de búsqueda compartida en diversos contextos: quiénes son nuestros co-investigadores...**

En este ejercicio de análisis y con la finalidad de que este acto comunicativo trascienda en acto dialógico, se exponen las condiciones concretas en que se dieron los procesos de producción y lectura, así como los contextos sociohistóricos que dan significado

y los actores sentido, a estas ideas que van sustentando la identidad de los niños, niñas y, de los propios investigadores, donde se produce de nueva cuenta otro texto.

Doctora Patricia Medina Melgarejo. Adscripción institucional: Universidad Pedagógica Nacional, Ajusco, y Universidad Nacional Autónoma de México. Licenciada en Pedagogía (UNAM), Maestra en Ciencias con especialidad en Educación (DIE-Cinvestav), Doctora en Pedagogía (UNAM) y en Antropología (ENAH). Es parte del Sistema Nacional de Investigadores (SIN) desde el año 2000. Contacto: patymedmx@yahoo.com.mx

Roberto Sánchez Linares, es chinanteco de Valle Nacional, Oaxaca. Licenciado en Pedagogía por la Universidad Veracruzana (UV), Maestrante en Pedagogía (UNAM). Orientación: Educación y Diversidad Cultural. Es educador comunitario, su acción y preocupación se enfoca en los estudios con los pueblos indígenas, la formación docente, infancia e investigación educativa. Contacto: roberto.slinares@gmail.com

Mención a Hiram Jair Valtierra Aguilar y a Cuauhtémoc Peña por su trabajo de revisión editorial.

Los núcleos potenciadores de investigación y diálogo con niñas y niños en contextos situación se conformaron en el estado de Veracruz por la profesora Daniela Balcazar Antonio, quien dialogó con los infantes.

Un colectivo de diálogo con los infantes, para la etapa inicial de investigación, se conformó por 11 estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía de la UPN-Ajusco: De la Cruz Miranda Lizethe, Domínguez Vázquez Lisette, Embriz Flores Susana Estefanía, Fernández Vázquez Aidee, García Daniela, Juárez López Fernanda, Luna Alcántara Brenda Cecilia, Saavedra Mauricio Paola, Téllez Gómez Yéssica Yanet, Escalante María y Yautenzin María.

En esta misma fase inicial, del Posgrado en Pedagogía (UNAM), María de los Ángeles Damián Jara y Mario Guzmán Guerrero.

El agradecimiento por su contribución en la primera etapa de trabajo, pues su colaboración es invaluable, aunque por las mismas condiciones institucionales como estudiantes en el contexto de la



pandemia no continuaron participando directamente en las demás etapas de investigación.

## **De los apartados que integran este trabajo**

Este libro se integra de siete apartados, nutridos de la construcción de representaciones gráficas y de textos de diversos infantes. En el primero se reconoce las formas de percepción de la situación frente a la difusión masiva y los procesos de construcción infantil.

Un hallazgo relevante se presenta en el segundo apartado, referente a la corporalización del “virus” y las explicaciones de su transmisión, procesos que vinculan a las concepciones con las relaciones corporales y las emociones.

En el tercer apartado se evidencian los tránsitos temporales de la contingencia sanitaria, en donde se experimenta la alteración de los trayectos entre: casa, escuela, calle, parque; los espacios alterados y los espacios de lo público; los juegos colectivos, la experiencia de “Me quedo en casa”, como formas de confinamiento y apropiación, además del aprendizaje en estos contextos de encierro.

El cuarto apartado comprende las acciones del “Cuidado de sí y del otro”, lo que produce éticas infantiles frente a la preocupación por el bienestar de abuelos, abuelas, personas “mayores”, de otras personas que “que nos cuidan”, del personal médico, las enfermeras: “mi mamá es enfermera” y, las preocupaciones sobre el trabajo de los padres: “Mi papá siempre sale y lo acompaño”; el cuidado de sí frente a un reconocimiento, a veces mínimo, pero potencialmente latente del cambio de relación con la naturaleza: “Cuidamos a nuestras plantas, nuestros animalitos”.

Los apartados cinco y seis comprenden las miradas de niñas y niños en torno a sus concepciones sobre “Mi futuro después del Covid-19”, igual que las ideas sobre el mundo, lo propio y lo global. Las infancias con quienes dialogamos en este texto no discriminan, no piensan en una inmunidad, preocupaciones adulto/céntricas, en cambio, piensan, al contrario de la preocupación improductiva, de la mirada pasiva, o la compasión sin acción, se ocupan (no se

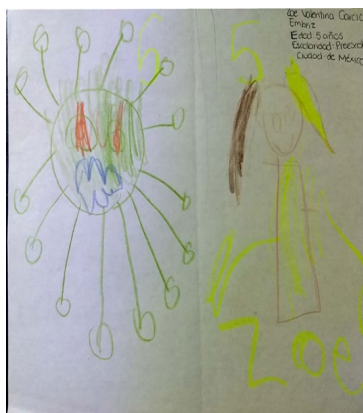
pre/ocupan), sienten empatía y dolor, y ejercen con pasión sentencias y describen actos de cuidado. Estos niños y niñas nos reeducan y nos permiten comprender otros caminos posibles... y necesarios de lo común, de lo propio, en donde la inmunidad que discrimina no cabe.

Al cierre con el aparatado siete “Entre el arcoíris, el sol, el mundo y lo propio: geografías y mundos trastocados por el virus”, los niños dan a conocer desde sus experiencias explicaciones de la situación mundial, de cómo el virus enfermó al mundo, reflexionan sobre la incapacidad del ser humano al enfrentar una situación pandémica, recordándonos que somos seres vulnerables y que debemos repensar nuestra forma de coexistir. Por otro lado, los niños indígenas representan desde su matriz cultural ancestral al arcoíris como un fenómeno de esperanza y purificación, nos hablan de un cambio, de un nuevo ciclo, nos enseñan a pensar en un futuro digno para todos y cada ser vivo de este planeta.

## 1. "ME QUEDO EN CASA...". PERCEPCIÓN DE LA SITUACIÓN, PROCESOS DE CONSTRUCCIÓN INFANTIL FRENTE A LA DIFUSIÓN MASIVA

A partir de compartir y comprender dialogando, las niñas y niños relatan sus experiencias y las formas de cómo perciben las transformaciones de sus entornos familiares, escolares, de su barrio. Muchos de los referentes relatados se adscriben a las concepciones que tienen sobre el coronavirus (Covid-19 o SARS-CoV-2), dado que lo conciben en su conjunto, es decir, sin diferenciarlo, y lo nombran como "una enfermedad que puede matar a las personas".

En este sentido, podemos apreciar cómo han influido las campañas de distintas secretarías (ministerios) de gobierno, como la de Salud, además de que en los programas televisivos a través de los cuales la Secretaría de Educación Pública (SEP) brindó el servicio educativo, debido a que al inicio de la transmisión televisiva de cada clase, aparecía una marioneta, explicando continuamente que requerían de lavarse "las manos", el mensaje de dicha marioneta, cuyo nombre era: "Ajololisto" (ajolote), era sumamente repetitivo.



Zoe Valentina, 5 años,  
Ciudad de México.

Veamos cómo niñas y niños al ser interpelados por la campaña "Quédate en casa", reflexionan y valoran su contexto. Cabe señalar que esta campaña, si bien fue emitida por instancias de gobierno, al mismo tiempo resultó una respuesta de la sociedad civil, y en ciertos casos se le considera como una forma de activismo, a través de las redes sociales, con la participación de distintos sectores. En este sentido, Zoe Valentina, de 5 años, originaria de

la alcaldía Magdalena Contreras, Ciudad de México, nos indica muy seriamente, advirtiéndonos que el Covid: “Es un virus que ha atacado la ciudad y que nos puede afectar a todos, por eso debemos quedarnos en casa y estar al pendiente de todo, para ver si no tenemos coronavirus”.

### **Campañas sanitarias y escolares, aprendizajes y apropiaciones... Discurso adulto/céntrico**

José Gerardo, de 10 años, de San Jerónimo Tecóatl, Oaxaca, hace referencia tanto a lo que piensa sobre el Covid como a las maneras en que se informa de lo que ocurre.



José Gerardo, 10 años, Oaxaca.

El Covid-19 es una enfermedad que mata a la gente, les da dolor de cabeza, les duele la garganta y se mueren las personas, escuchamos en la radio o vemos en la televisión, y la gente platica de lo que pasa y a nosotros nos dicen que está pasando o que debemos hacer,

como no salir de casa, lavarse las manos, usar cubrebocas.

En sus relatos, las niñas y los niños describen el escenario más cercano de su contexto, vinculando las concepciones de las formas de transmisión y los requerimientos de higiene, los cuales se han transmitido de diversas formas, a través de distintos agentes, en este caso de las madres y los padres. En este apartado intentamos comprender los vínculos que ellas y ellos establecen con las formas de transmisión y los referentes corporales, lo que han aprendido al respecto y las acciones que realizan.



Paola, 10 años, Ciudad de México.

Paola, de 10 años, de la alcaldía Álvaro Obregón de la Ciudad de México, señala sus saberes referidos a la enfermedad y sus formas de transmisión: “Sé que es un virus que se transmite por el rostro y las manos, al tocar cosas que estén infectadas con ese virus te puedes enfermar y

enfermar muy feo”. Renata, de 9 años, también de la alcaldía Álvaro Obregón, refiere sobre el Covid-19 como: “Que es un virus que se pega al cuerpo y la gente si no usa cubrebocas se va a ir contaminando, son como fichas de dominó, si uno se enferma el otro se va a ir enfermado igual”.

Iann, de 8 años, de Chicoloapan, Estado de México, nos señala aspectos sobre las relaciones a las que estaban acostumbrados, como “dar la mano”, como referente de amistad y de nexos sociales: “Porque afuera existe el Covid y se contagia cuando le damos la mano a otra persona que viene de la calle o si me estornuda y no le enseñaron como estornudar me puede salpicar el Covid”.

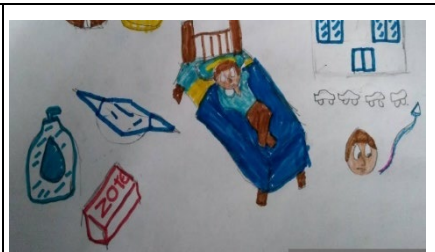
De igual manera, Ximena, de 5 años, quien vive en la alcaldía de Milpa Alta, Ciudad de México, menciona que: “Siento que el coronavirus va a entrar a la boca y luego nos tenemos que lavar las manos porque si no nos vamos a enfermar”.

En el mismo sentido, pero haciendo énfasis en las normas de higiene, Camila, de 6 años, de la alcaldía de Milpa Alta, Ciudad de México, describe:

He aprendido a lavarme mis manitas cada vez que voy a comer algo; a usar cubrebocas, cuando acompaño a mi mamá al mercado. Pero casi no salgo por el coronavirus, pero cuando fui a que me pusieran mi vacuna con mi mamá y mis hermanitos

(...). Mi hermanito Leo no se lo dejaba poner, pero mi mamá nos dijo que era necesario ponérselo para salir, para no contagiarnos del coronavirus.

Camila señala cómo su mamá se encarga de tener precaución a través del uso de un cubrebocas. Los referentes pueden contener mayor información, a partir de las edades de las y los niños, como vemos en los dos dibujos siguientes y sus respectivos relatos.



Mía Bethzabé, 12 años, alcaldía Coyoacán, Ciudad de México: “Yo creo que el coronavirus es un bicho que se queda en las cosas que usamos y si no las limpiamos bien y desinfectamos bien, nos podemos contagiar”.

Eduardo, 11 años, Chimalhuacán, Estado de México: “Es un virus que afecta los pulmones y se propaga muy rápido por las zonas húmedas... El coronavirus entra por la saliva por medio de las zonas húmedas (boca, ojos y nariz) y se propaga por nuestras zonas respiratorias”.

Coincide con ellos Antonio, de 11 años, de San Jerónimo Tecóatl, Oaxaca, quien describe las campañas al respecto y la información recibida.

En la comunidad la autoridad y los del Centro de Salud han anunciado que no salgamos, también en la radio y la gente dice que no debemos salir, los policías están vigilando, ya no pasan muchos carros por la carretera, ni el AU. La escuela está cerrada porque no podemos salir, en la CONASUPO ya no hay maíz y las cosas están muy caras, también no hay trabajo en la comunidad, mi papá dice que no hay trabajo.



Antonio, 11 años, San Jerónimo Tecóatl, Oaxaca.

Aunque Antonio agrega un problema más para las comunidades rurales: “no hay maíz... no hay trabajo”.

También se encuentra Natalia, de 6 años, de Chimalhuacán, Estado de México, quien reitera la información que tienen las y los niños de 11 años.



Natalia, 6 años, Estado de México.

“Es una enfermedad que afecta todo el cuerpo, te empieza a doler todo y te sientes cansado. Si no te cuidas se puede complicar y te tienen que llevar al hospital... Se contagia por la boca y los ojos, por eso debemos de usar el cubrebocas”.

De forma general, niñas y niños se han apropiado de los discursos adulto/céntricos, mediante las diferentes campañas sanitarias educativas difundidas de manera masiva (como lo hemos presentado); por consiguiente, hacen referencia puntual sobre los síntomas señalados en dichas transmisiones y respecto a los continuos anuncios que insisten en los síntomas del Covid: “tos, gripa, dolor de garganta y de cabeza, fiebre”. Como lo destaca Vannesa, de 8 años, quien vive en Tuxtepec, Oaxaca: “Para mí el coronavirus es tener tos, gripa y fiebre. No puedes salir a ningún lado por el coronavirus”.





## 2. REPRESENTACIÓN DEL VIRUS: PROCESOS DE CONSTRUCCIÓN INFANTIL

Hemos visto en el apartado anterior, cómo las niñas y los niños incorporan y adaptan a su vocabulario los términos provenientes de los medios de difusión masiva sobre las medidas sanitarias de prevención, hecho que, en parte, condiciona ciertos elementos en sus diálogos en torno a la percepción de la situación de la enfermedad, y las formas de contagio.

Camila, de 6 años, residente en la alcaldía Milpa Alta, Ciudad de México, señala: “Pienso que el coronavirus es muy malo o algo así, porque cuando te toca en la calle sin cubrebocas te puedes morir, porque el coronavirus es muy malo”. También Kevin, de 9 años, de la alcaldía Milpa Alta, comenta: “Es una enfermedad que anda en el aire y se les pega a las personas, y si no llevas cubrebocas te puedes enfermar”.



Camila, 6 años, alcaldía Milpa Alta, Ciudad de México.



Ximena, 9 años, alcaldía Álvaro Obregón, Ciudad de México.

En cambio, Ximena, de 9 años, de la alcaldía Álvaro Obregón, representa al virus corporeizando sus características antropomorfas, pues el virus camina, se desplaza, y de forma interesante, también escribe el nombre “López Gatell”, del subsecretario de Salud, como especialista epidemiólogo encargado de “las políticas para contener los contagios en la población”; y el lema de la campaña: “Quédate en casa”. Ximena nos transmite su

preocupación:

Es una enfermedad que te da, y ahorita es muy fuerte porque en las noticias dicen que te quedes en casa, que no salgas y que todo lo pidas a domicilio, y pues esto sí puede ser muy fuerte porque hay personas que están falleciendo y eso sí es verdad. Es una enfermedad muy fuerte.

Se profundiza a través del diálogo, en la comprensión desde sus propias voces, sus descripciones y modos de concebir “lo que ocurre con el coronavirus”, ellas y ellos se brindan a sí mismo explicaciones, las cuales nos comparten en términos de un esclarecimiento de las situaciones y razones de lo que provoca el virus y sus propiedades, las cuales resultan definiciones, conceptos muchos de ellos enunciados como determinantes.

Al dialogar e intentar comprender a mayor profundidad lo que expresan y representan gráficamente, se produce un espacio en donde emergen sus propias maneras de representación de la enfermedad transmitida por “un virus”, lo que se traduce en diferentes razonamientos, lógicas de explicación de lo que ocurre, partiendo de sus experiencias previas con otras enfermedades, muchas de ellas infantiles (varicela, sarampión, entre otras), hecho que dota de atributos al propio “virus” representado.

Por consiguiente, el virus al ser representado por los infantes adquiere características múltiples en su imagen, debido a ello abrimos el espacio para compartir las diferentes formas de representación “del virus”, cuya denominación como “coronavirus” se acompaña de diferentes procesos de construcción desde las miradas y las formas de pensamiento infantiles, intentando que: las voces de las y los niños se produzcan, comprendiéndolas como “otras condiciones epistemológicas” que cobran vida propia, para lo cual necesitamos comprender los procesos de construcción infantil.

### **Representaciones gráficas del coronavirus: miradas de las niñas y los niños**

Las representaciones del “coronavirus” (Covid-19) en las creaciones gráficas realizadas por las niñas y los niños, fueron muy reveladoras, como parte de un ejercicio analítico y de argumentación del estudio exploratorio que compartimos es que las recuperamos de sus contextos de representación y las caracterizamos, en tanto que ocupan lugares, espacios determinados en cada uno de los dibujos, lo que implica una visión concreta de su significado. Por ejemplo, en algunas de ellas el “coronavirus” representaba al sol, mientras en otras se encontraba flotando o caminando en la calle, en algunas más se convertía en “ente”, o en “bicho-animal” que “hace daño”, “el coronavirus es malo”. De hecho, en la totalidad de los dibujos “el coronavirus”, el virus y su existencia, se encuentra presente.

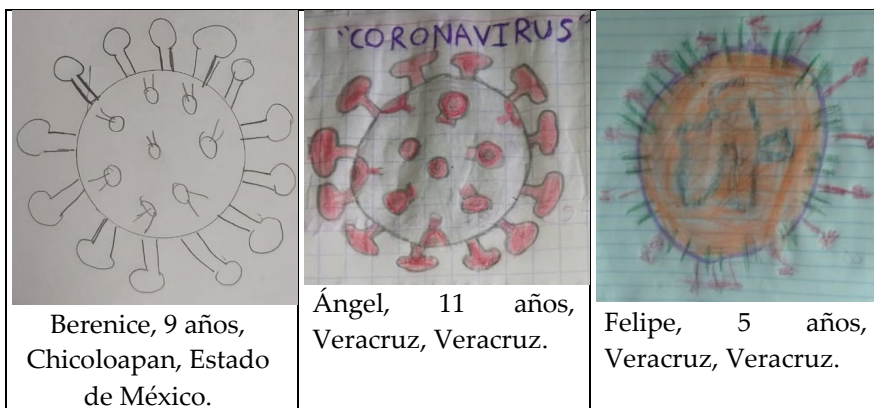
Los referentes a los que se hace mención por parte de las y los niños corresponden a sus características, al rostro y corporalidad que cobran los elementos antropomorfos que son relacionados con las características que le atribuyen los infantes al virus.<sup>5</sup> Por tanto,

---

<sup>5</sup> “Un virus es una partícula de código genético, ADN o ARN, encapsulada en una vesícula de proteínas. Los virus no se pueden replicar por sí solos. Necesitan infectar células y usar los componentes de la célula huésped para hacer copias de sí mismos. A menudo, el virus daña o mata a la célula huésped en el proceso de multiplicación. Los virus se han encontrado en todos los ecosistemas de la Tierra. Los científicos estiman que sobrepasan a

compartimos la siguiente clasificación de los dibujos, la cual se fundamenta en la agrupación con base en las características que describen los propios niños y niñas.

Sin importar la edad en particular de las y los autores, podemos encontrar las representaciones gráficas del “coronavirus” cercanas a las fotografías e imágenes presentes en la difusión por medios electrónicos del virus. Se pueden apreciar diversas fotografías, las cuales han tenido una amplia difusión, en donde estos dibujos resultan muy similares, provenientes de programas de televisión, o de diversas páginas de internet.<sup>6</sup>



En los siguientes dibujos, las características de su rápida reproducción, y la idea de epidemia y pandemia, se ven representadas en las formas de desprendimiento y reproducción de los virus en movimiento.

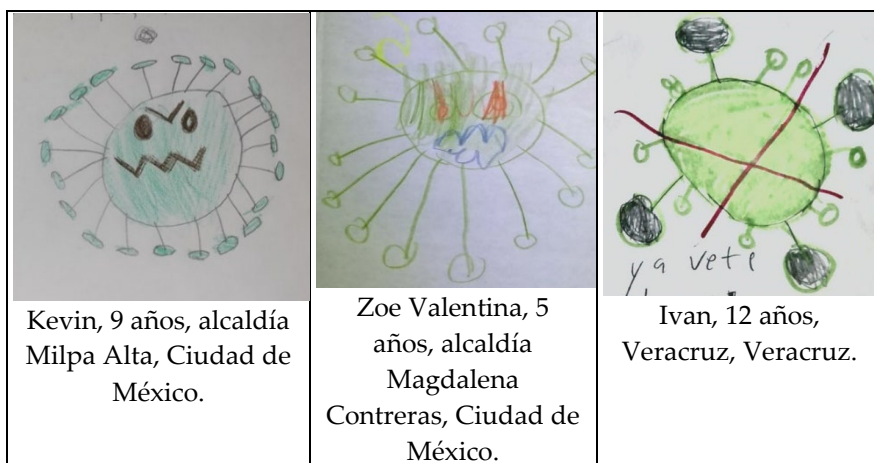
---

las bacterias en razón de 1 a 10. Puesto que los virus no tienen la misma biología que las bacterias, no pueden ser combatidos con antibióticos. Tan sólo vacunas o medicaciones antivirales pueden eliminar o reducir la severidad de las enfermedades virales, incluyendo el SIDA, Covid-19, sarampión y viruela”. (Cfr. <https://www.genome.gov/es/genetics-glossary/Virus>).

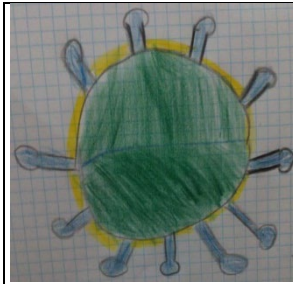
<sup>6</sup> <https://www.gettyimages.com.mx/fotos/coronavirus?mediatype=photography&phrase=coronavirus&sort=mostpopular>



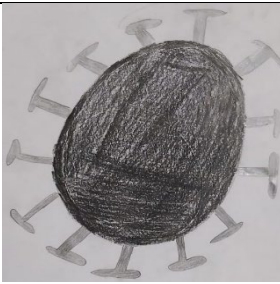
Otras imágenes se asocian también con afectos, sensaciones, aunque siguen vinculados a las ideas de “entes-seres”, pero cobran más una forma-estructura de “insectos”, “bichos”.



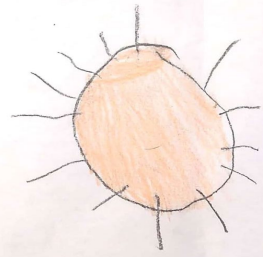
En casos particulares, la concepción del virus que se basa en la imagen de “animales”, o como insectos que hacen contacto con el cuerpo. Se trata de una implicación relevante que analizaremos en el próximo apartado, al hacer referencia a un síntoma reportado por algunos niños como: “El coronavirus es tener granos en el cuerpo...”, “...te salen ronchas...”.



Luis Diego, 8 años,  
Chicoloapan, Estado  
de México.



Iann, 8 años,  
Chicoloapan, Estado  
de México.



Mariah Alexandra, 5  
años, Valle de Chalco  
Solidaridad, Estado  
de México.

A partir de la indagación sobre esta representación de los síntomas, como el referido a que “salen granos”, nos conduce a reflexionar sobre las formas cómo construyen los niños los procesos de corporalización del virus, a través de sus propias expresiones gráficas traducidas a elementos corporales humanos, las cuales pueden ser transmitidas por medios de difusión masiva, o por los procesos propios de construcción infantil.

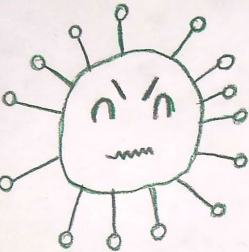
Las representaciones del virus, con ciertos rasgos antropomorfos, al mismo tiempo, en sus facciones, en sus acciones, en sus ojos, cejas, boca... denotan “enojo, ira, o malestar”. Lo que se vincula con la frase de: “...puedes morir, porque el coronavirus es muy malo”.



Joel Alexander, 4  
años, alcaldía  
Magdalena  
Contreras, Ciudad de  
México.



Katherine, 8 años,  
alcaldía Xochimilco,  
Ciudad de México.



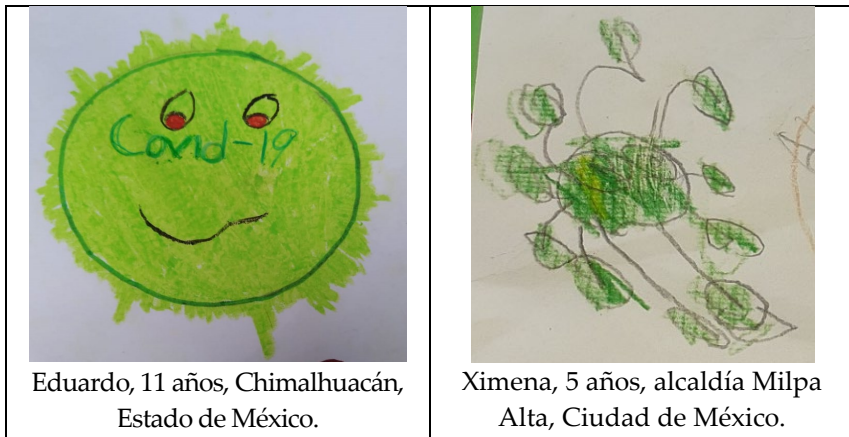
Rosa Yamileth, 10  
años, Valle de Chalco,  
Estado de México.



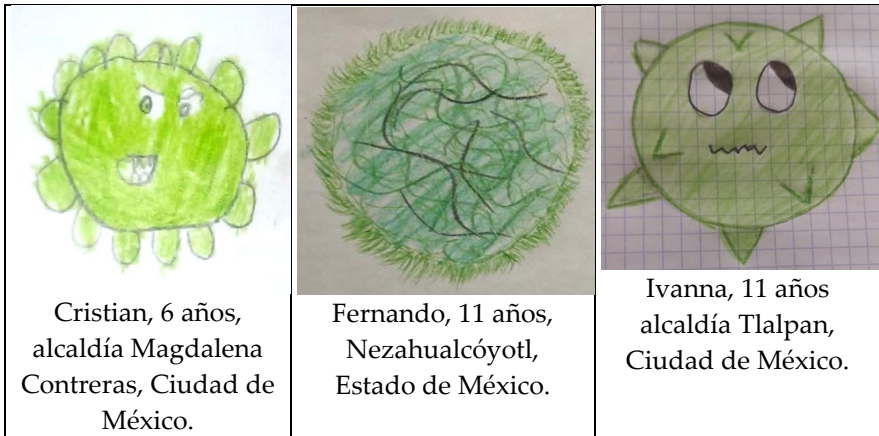
En la representación, propiamente de rostros humanos, de nuevo encontramos al “virus” representado como “un ente-ser” con rostro de una persona que, en momentos, por su sonrisa o por la forma de su “mirada”, sugiere una entidad que no posee una cualidad específica de maldad o peligro, hecho que representa una paradoja.



Un “ente” humanizado que puede “ser más grande” que el propio niño o niña, y por tanto se encuentran expuestos a él. También lo significativo se halla en dos elementos a destacar, por una parte, que están “flotando”, y por otra, el color verde con el cual son representados los virus.



Profundizaremos un poco más en el color verde, un aspecto frecuente para mostrar la existencia del virus en una gran mayoría de dibujos. Un supuesto importante se encuentra en el énfasis de los síntomas y en la propagación del virus, como serían los “estornudos”, y en consecuencia, se vincula con las mucosidades y sus colores (verdes), percibiendo el posible contagio como “...me puede salpicar el Covid”.



Rodrigo, 6 años, alcaldía Tlalpan,  
Ciudad de México.

Otro dato importante de señalar es que se presenta una asociación entre el nombre del virus: “coronavirus”, con su aspecto representado por medio de los filamentos, de las protuberancias que presenta, y que son

percibidas por las y los infantes de diversas maneras, pero asociadas al contagio, como analizaremos de forma más detallada en el siguiente apartado.



### 3. LA CORPORALIZACIÓN DEL “VIRUS” Y SU TRANSMISIÓN

Un síntoma muy señalado por los niños, que nos llamó la atención, fue “...salen granos y pican”; síntoma que no pertenece a las campañas sanitarias (ya referidas), por lo que las alusiones que hacen niñas y niños proceden de sus propias experiencias con enfermedades que han padecido ellos u otros niños, muchas en sus contextos de vida familiares y escolares, como serían el sarampión, la varicela, infecciones cutáneas, infecciones estomacales, alergias e intoxicaciones con alimentos o medicamentos.

Aunque de forma particular las concepciones infantiles sobre que el coronavirus produce la reacción corporal “salen granos y pican”, esta forma de nombrar al proceso mismo nos conduce a reflexionar sobre las formas y procesos a partir de los cuales los niños elaboran una corporalización del virus, cuya gestación se produce, ya sea por las ideas transmitidas por los medios de difusión masiva (televisión, radio, prensa, internet) o por la socialización con familiares, o bien, las propias concepciones socio/genéticas y políticas que se crean a través de los procesos de construcción infantil en interacción con estas redes sociales.

Lo sugerente es que la asociación con “la ronchas” y “erupciones cutáneas”, al indagar más a través del diálogo, también se articula con las formas que adoptan los procesos de comprensión e integración de las imágenes (muchas de ellas, fotografías de carácter científico) sobre el virus, y esto se expresa en las maneras, mensajes, gráficos y representaciones que se difunden a través de estas propagandas en los medios masivos, lo que conlleva a que los niños perciban al virus (Covid-19) a partir de formas propias, referidas a su cuerpo físico, lo que conduce a procesos de corporalización.

En sus dibujos, los niños y las niñas señalan, asociando su propia estructura corporal con la estructura del virus, lo que se

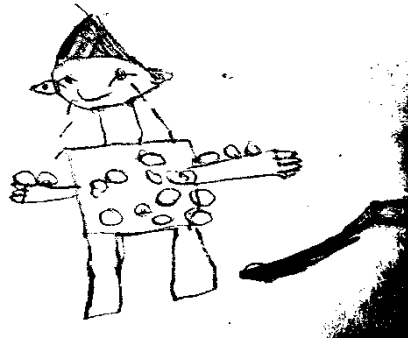
reflejaría en su cuerpo, a través de las protuberancias de las imágenes del virus, con la aparición en su piel en forma de “ronchas” y “granos”, lo que implica una traducción corporal infantil.

Para Emmanuel (6 años, San Juan Bautista Tuxtepec, Oaxaca): “El coronavirus es tener granos en el cuerpo, calentura y tos, los ojos duelen y dan muchas ganas de llorar”; podemos ver la sintomatología que representa en su dibujo, un malestar general y un lagrimeo constante, provocando el llanto.

Así, en su dibujo podemos observar cómo Emmanuel recrea la estructura del SARS-CoV 2<sup>7</sup> en la representación de su propio cuerpo y fisiología, pensando que si se llegara a contagiar aparecerían estos “granos”, los cuales presentan una gran similitud con las proteínas S del virus<sup>8</sup>, ya que tienen estas mismas formas de “protuberancias o espinas”. También se puede observar que piensa en otras consecuencias sociales al contagiarse con el patógeno, éstas serían que lo regañarán y no lo dejarán salir a jugar, manteniéndolo en aislamiento.

Más adelante podemos observar otros dibujos de dos niñas, Valentina y Camila, ambas de 5 años de edad, quienes también radican en San Juan Bautista Tuxtepec, Oaxaca, sus familias proceden de la región chinanteca.

Corona



Emmanuel, 6 años, San Juan Bautista Tuxtepec, Oaxaca.

<sup>7</sup> El genoma del virus SARS-CoV-2 codifica cuatro proteínas estructurales: la proteína S, la proteína E, la proteína M y la proteína N. <https://cobcm.net/blogcobcm/2020/04/14/sars-cov-2-biologia-estructura/>

<sup>8</sup> La proteína S (espiga) es la encargada de la unión a las células del huésped, tiene proyecciones extracelulares que le dan al virus la apariencia de una corona de picos. <https://www.medigraphic.com/pdfs/rma/cma-2020/cma202c.pdf>



Valentina, 5 años, San Juan Bautista Tuxtepec, Oaxaca.

Valentina, de 5 años, residente en San Juan Bautista Tuxtepec, reflexionó sobre la estructura del virus. Para ella es el sol de donde emanan la luz y el virus: “pienso que es el sol porque afectó a todas las personas del mundo”. Posteriormente, vemos un arcoíris de dos colores: “el verde representa la esperanza de un cambio, el

café es la capa oscura del virus”.

Podemos ver cómo asimiló las noticias de la pandemia y la cuarentena a nivel global por el virus SARS-CoV-2, imaginando que se trasmite por medio de la luz ultravioleta del sol, representando al sol con la estructura del virus, incluyendo estos tipos de “picos” alrededor del sol por la similitud que tienen con las proteínas S del patógeno.



Valentina, 5 años, San Juan Bautista Tuxtepec, Oaxaca.

Para ella, el sol sería el único medio de propagación lógico, pues afectó a todo el planeta. Vemos cómo pinta sus manos de un color rojizo, pensando en las constantes medidas de prevención que ha visto en los comunicados y noticias, que la vía más fácil de contagio es a través del contacto con las manos.<sup>9</sup>

Podemos observar el dibujo de Camila (5 años, San Juan Bautista Tuxtepec, Oaxaca), quien, al igual que Valentina, representa y se imagina el virus de forma similar.

---

<sup>9</sup> Lavarse las manos frecuentemente, el distanciamiento social, evitar tocarse los ojos, nariz y boca. <https://www.who.int/es/emergencias/diseases/novel-coronavirus-2019/advice-for-public>



Camila, 5 años, San Juan Bautista Tuxtepec, Oaxaca.

En este dibujo podemos observar cómo Camila se dibuja con protuberancias en el rostro y en la cabeza, a manera de “granos y ronchas”; resultan similares a las proteínas S del coronavirus, a pesar de que ella relata estar dentro de su casa, siguiendo una de las medidas de seguridad dadas por la Secretaría de Salud, para que la población se mantenga en aislamiento dentro de sus hogares y disminuya el contagio, aun así se representa expuesta, porque para ella el sol es la forma de propagación del virus.



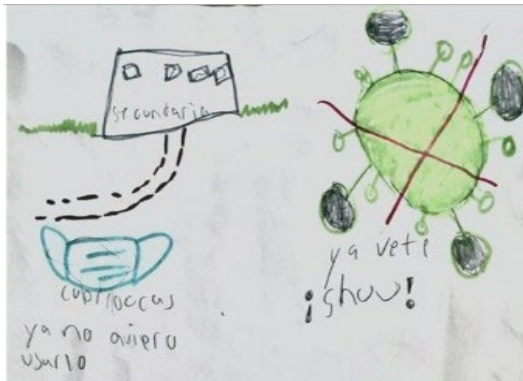
Monserrat, 6 años, San Juan Bautista Tuxtepec, Oaxaca.

En otro dibujo podemos apreciar a Monserrat (6 años, San Juan Bautista Tuxtepec), quien percibe propagación del virus de manera muy similar a como lo hacen Valentina y Camila, aunque Monserrat no piensa que el virus sale del sol sino que cae del cielo. Se observa

en el dibujo, el posible contagio lo recibe a través de una especie de “polvo negro que cae desde el cielo”, y es como ella piensa que se contagia y propaga el SARS-CoV-2.<sup>10</sup>

Se puede observar que no obstante que ella está fuera de su casa, no se siente triste o enferma, gracias a que sigue las medidas de seguridad dadas por la Secretaría de Salud, 11 por eso dibuja su cubrebocas.

Por su parte Iván, de 12 años, quien vive en Veracruz, realiza una demanda específica: “Quiero que el coronavirus se vaya para no usar cubre bocas y para ir a la Secundaria y conocer a mis nuevos maestros, ya no quiero estar encerrado”.



Iván, 12 años, Veracruz.

Con su dibujo y palabras podemos percibir cómo le afecta el aislamiento social a causa de la cuarentena; expresa sus deseos: que ya se termine este aislamiento y poder socializar de nuevo en su escuela y con sus amigos.

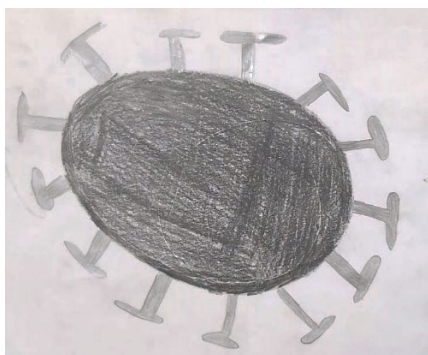
Representa al virus dibujándolo con una estructura, y tal es su angustia que intenta alejarlo como si fuera una persona o animal: “¡Shuu!, ya vete”. Expresa de la misma manera su malestar por las medidas sanitarias recomendadas por la OMS y el uso de cubrebocas. El pensar en jugar

---

<sup>10</sup> La enfermedad se propaga principalmente de persona a persona a través de las gotículas que salen despedidas de la nariz o la boca de una persona infectada al toser, estornudar o hablar. <https://www.who.int/es/emergencias/diseases/novel-coronavirus-2019/advice-for-public/q-a-coronaviruses>

con sus amigos e ir a la escuela, frente al estar encerrado en el confinamiento, lo que afecta la salud física y mental de Iván.<sup>11</sup>

Iann (de 8 años, residente en Chicoloapan, Estado de México)



Estado de México.

nos muestra en su dibujo elementos similares a los de Iván (de 12 años) y Emmanuel (de 6 años), en los cuales el virus es representado como una especie de “bicho o insecto”. Podemos ver cómo analiza la información acerca del virus Covid-19 que recibe por diversos medios, como él mismo señala: “Es una pandemia que afecta a las personas y les da problemas muy graves en su respiración”.

A través de su dibujo y relato, comprendidos como parte de los diálogos con Iann, es posible vislumbrar que existe una elaboración propia para explicar e imaginarse para sí mismo las causas de tantos contagios que hay a su alrededor.

### **Explicaciones bio-epistémicas infantiles (científicas)**

Podemos interpretar cómo los niños buscan formas para explicar “científicamente” el virus Covid-19, como Ángel Manuel (de 11 años, residente de Veracruz), quien durante el diálogo recurre a la información por vía internet, al tener acceso a través de su celular, dándole veracidad a este tipo de información. Al revisar

---

<sup>11</sup> Ante la situación actual generada por la pandemia de COVID-19 y las medidas establecidas por los organismos oficiales, la salud mental y emocional de niños y jóvenes puede verse afectada. <https://mah.org.ar/la-cuarentena-puede-afectar-la-salud-mental-y-emocional-de-ninos-y-adolescentes/>

brevemente algunas líneas en su buscador, señala lo que se especifica en este medio.

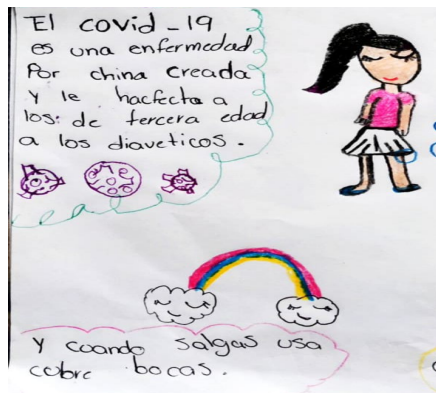
Por consiguiente, las descripciones que realiza se derivan de los “filamentos” que se aprecian en fotografías difundidas de igual manera por redes sociales. En su representación gráfica podemos ver cómo muestra la estructura del SARS-CoV-2, dando énfasis en su dibujo a los elementos de la “corona” que



Ángel Manuel, 11 años,  
Veracruz, Veracruz.

rodea al patógeno, la cual corresponde a la estructura de las proteínas S del virus.<sup>12</sup> Al relatar sobre su dibujo, Ángel expresa la preocupación y el miedo que tiene, ya que toda su realidad se vio afectada por estos cambios sociales repentinos de la cuarentena y el aislamiento, a causa de las medidas de prevención dictadas por la Secretaría de Salud y la OMS.<sup>13</sup>

Mientras que Betsi, también de 11 años, oriunda de San Juan Bautista Tuxtepec, Oaxaca, representó al patógeno señalando que se trataba de “la estructura molecular del Covid-19”; al respecto argumenta la evolución de la propagación del virus en su contexto comunitario, de las muertes que ha provocado a su paso. Sobre el origen del virus, Betsi escribe en su dibujo: “El



Betsi, 11 años, San Juan Bautista  
Tuxtepec, Oaxaca.

<sup>12</sup> la proteína S (espiga) es la encargada de la unión a las células del huésped, tiene proyecciones extracelulares que le dan al virus la apariencia de una corona de picos. <https://www.medigraphic.com/pdfs/rma/cma-2020/cma202c.pdf>

<sup>13</sup> Actualización de la estrategia frente al COVID-19. [https://www.who.int/docs/default-source/coronaviruse/covid-strategy-update-14april2020\\_es.pdf?sfvrsn=86c0929d\\_10](https://www.who.int/docs/default-source/coronaviruse/covid-strategy-update-14april2020_es.pdf?sfvrsn=86c0929d_10)



Covid-19 es una enfermedad, por China creada y le afecta a los de la tercera edad y a los diabéticos”.

### **Compartiendo información sobre el coronavirus con Felipe: Una propuesta de intervención**

Aquí podemos acercarnos a Felipe (de 5 años, residente de Veracruz, Veracruz), quien realiza un dibujo donde expresa cómo valora la situación social que le rodea y las medidas de prevención sanitaria; también podemos observar cómo Felipe plasma en un dibujo, auxiliado por el internet, un esquema proveniente de una revista, en donde se describe la representación de la estructura interna del coronavirus. Felipe hace uso de la reflexión, pregunta, analiza y genera sus propias hipótesis al realizar esta actividad guiada.



Felipe, 5 años, Veracruz, Veracruz.

“Es un *covi* es una bolita con unos palos y espinas, unos palitos pequeñitos también, una bolita, tiene una lombriz adentro del *covi*, se hacen muchas bolitas que se pegan en la mano, saca granos y picazón, es chistoso pero malo”. (Felipe, 5 años, Veracruz, Veracruz).

Esta actividad tenía como objetivo generar el análisis con los niños, confrontando sus hipótesis previas, sus propios análisis, sus



pensamientos en torno al virus y la relación que establecen con “los filamentos” y la producción del síntoma de “ronchas y granos en el cuerpo”, hipótesis que el propio Felipe comparte: “Es un *covi* es una bolita con unos palos y espinas (...) se hacen muchas bolitas que se pegan en la mano, saca granos (...)” .

Buscamos, por lo mismo, generar un acercamiento e información acerca del coronavirus, mostrando a Felipe, desde otro punto de vista, la estructura celular del virus, para poder trabajar a mayor profundidad cómo los niños lo perciben e imaginan, cual se vio en los dibujos y testimonios de niñas y niños en “La corporalización del virus y su transmisión”.

Así, se trabajó de forma conjunta con Felipe. Buscando proyectar sus ideas a la par, se le brindaba información oficial dada por las organizaciones internacionales de salud, de la Secretaría de Salud del Gobierno de México y de la propia OMS, considerando diversos medios de comunicación oficiales. Con Felipe se buscó un diálogo a través de un dibujo, mostrándole como ejemplo la estructura molecular del virus,<sup>14</sup> para que él pudiera plasmarla en papel, utilizando el esquema que proviene del periódico *El País*, en su edición virtual.<sup>15</sup>

Posteriormente se hizo una investigación consultando diversas fuentes de información que nos brindan las sociedades médicas y científicas acerca de la estructura celular del coronavirus y sus consecuencias como patógeno, para poder encaminar la información, resultado de la investigación previa, y en conjunto con la información dada en el testimonio de Felipe, para poder llegar a una explicación comprehensiva, y de la misma forma confirmar y sustentar las bases de pensamiento no sólo de Felipe, sino de la generalidad de niñas y niños que comparten esta hipótesis de razonamiento, lo que produce en ellas y ellos formas de análisis, ponderación, explicación y comprensión de la acción y efecto del

---

<sup>14</sup> El genoma del virus SARS-CoV-2 codifica 4 proteínas estructurales: la proteína S, la proteína E, la proteína M y la proteína N. <https://cobcm.net/blogcobcm/2020/04/14/sars-cov-2-biologia-estructura/>

<sup>15</sup> Cfr. <https://elpais.com/ciencia/2020-03-25/moleculas-contra-el-coronavirus.html>

virus en sus propios cuerpos. Con base en lo anterior, presentamos a continuación lo que se constituyó referente clave, sustentado en la información recabada por distintas fuentes configurada para posibilitar el análisis, considerando de manera central el propio dibujo realizado por Felipe para brindar una explicación y sustento de los elementos de su reflexión.

En el siguiente texto podemos ver cómo se entrelazan el trabajo de Felipe y la investigación previa para poder tener una mejor explicación acerca del coronavirus.

### **Coronavirus Covid-19**

Hoy en día se sabe que muchos coronavirus circulan a nivel mundial e infectan continuamente a los humanos, lo que generalmente se manifiesta como una enfermedad respiratoria leve. Sin embargo, durante la última década, varios coronavirus han representado una seria amenaza para la salud de muchas poblaciones, incluido el virus del síndrome respiratorio agudo severo (SARS) y el coronavirus del Síndrome Respiratorio del Medio Oriente (MERS-CoV).

El nuevo virus se denominó oficialmente coronavirus repentino agudo del síndrome respiratorio tipo 2 (SARS-CoV-2)<sup>16</sup> y se sabe que se transmite de animales salvajes a humanos, aunque todavía no se sabe con exactitud cuál fue el animal x que sirvió como huésped al virus para contagiar a los humanos.

Los coronavirus son virus de ARN de sentido positivo, de cadena sencilla relativamente grande. Su membrana tiene una apariencia de corona, debido a su decoración con 'espigas' de glucoproteína

Al igual que cualquier otro virus, el coronavirus necesita un huésped para sobrevivir, ya que se trata de un virus que funciona a partir de su ARN para replicarse dentro de la célula. Los virus ingresan a las células del cuerpo humano para causar enfermedades, al unirse con su receptor específico en la membrana de la célula. Recordemos que este coronavirus, como todos los virus, no puede reproducirse a menos que

---

<sup>16</sup> Véase más información en la liga: [https://www.who.int/es/emergencias/diseases/novel-coronavirus-2019/technical-guidance/naming-the-coronavirus-disease-\(covid-2019\)-and-the-virus-that-causes-it](https://www.who.int/es/emergencias/diseases/novel-coronavirus-2019/technical-guidance/naming-the-coronavirus-disease-(covid-2019)-and-the-virus-that-causes-it)

se introduzca dentro de nuestras células y secuestre su mecanismo para replicarse.

En un estudio publicado muy recientemente en la prestigiosa revista *Cell*, se demuestra que la enzima convertidora de angiotensina 2 (ACE2) es el receptor celular del SARS-CoV-2, como lo es del SARS-CoV. Además, se ha identificado a la serin-proteasa TMPRSS2 como un factor crítico en la unión de la proteína (S) SARS-CoV-2, un paso esencial para la entrada viral en las células huésped a través de la fusión de las membranas viral y celular para su replicación.<sup>17</sup>

El Covid-19 cuenta con ciertas proteínas estructurales que lo van a ayudar a evadir el sistema inmunológico y poder penetrar en las células pulmonares para su reproducción. Estas células estructurales son 4 (figura 1):

**-Glicoproteínas de espiga (S):** representan las estructuras más grandes del virus y son esenciales para la entrada en las células huésped y le dan la llamativa forma de corona al virus.

**-Proteínas de envoltura pequeña (E):** sólo están presentes en pequeñas cantidades y probablemente funcionen como canales iónicos, no necesarios para la replicación viral pero esenciales para la patogénesis.

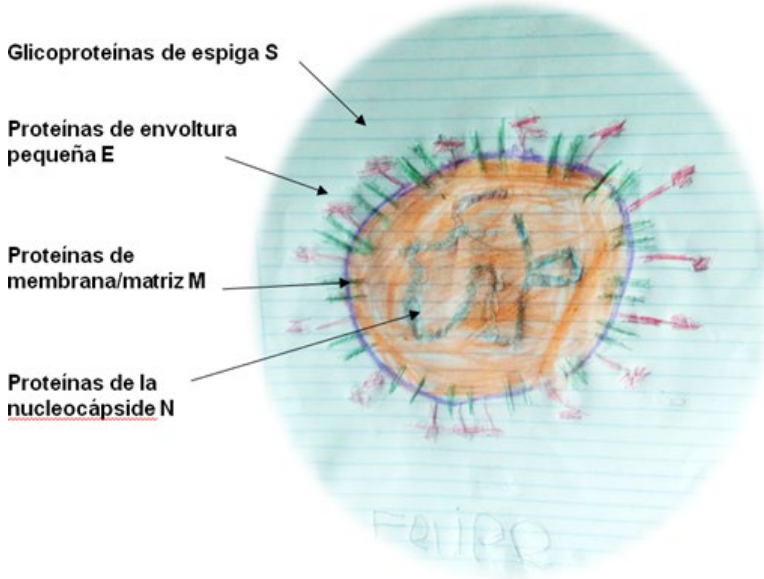
**-Proteínas de membrana/matriz (M):** son las proteínas más abundantes en la estructura del virus y son responsables de la curvatura de la membrana viral y de la unión a la nucleocápside.

**-Proteínas de la nucleocápside (N):** se unen al genoma viral de ARN y aseguran el mantenimiento del ARN.

---

<sup>17</sup> Véase más información en la liga: <https://www.labclinics.com/sars-cov-2-covid-19/>

**Figura 1.** Dibujo de la estructura del virus Covid-19, realizado por Felipe (5 años, Veracruz)



### **El ciclo de infección por SARS-CoV-2**

La enzima convertidora de angiotensina 2 (ACE2) de la que ya hablamos más arriba se convierte en un receptor celular, que lo podemos encontrar en los pulmones, las arterias, el corazón, los riñones y el intestino. El ACE2 se une a la proteína viral (S) y se convierte en el receptor de entrada celular para SARS-CoV-2 en su huésped humano. Después, la proteína S se divide en dos subunidades, S1 y S2, por una proteasa extracelular. Mientras la S1 se une a ACE2, la S2 se une a la TMPRSS2. Juntas, estas acciones dan como resultado una fusión de la membrana viral del huésped y su genoma de ARN entra en la célula huésped. Entonces, la maquinaria de traducción del huésped es secuestrada para la traducción de las poliproteínas y las proteasas virales esenciales. Ésta se utiliza para replicar el genoma completo de ARN y generar las plantillas individuales de ARN del virus, necesarias para la traducción de las proteínas estructurales y accesorias virales. Las nuevas proteínas estructurales y accesorias recién sintetizadas son transferidas desde el retículo endoplasmático al aparato de Golgi, donde se ensamblan los nuevos virus. Finalmente, los virus maduros de SARS-

Cov-2 son liberados de la célula huésped al ambiente para repetir su ciclo de infección.

Cada célula infectada por el Covid-19 puede crear entre 10 mil y 100 mil copias del virus.

*¿Cómo actúa el sistema inmunitario?*

El sistema inmunitario se divide en dos tipos de respuestas ante la entrada de algún patógeno, ambas respuestas inmunitarias trabajan en equipo, donde la innata actúa a modo de guía de la respuesta adaptativa: esta le comunica por medio de células qué tipo de microorganismo nos está infectando y en qué parte del cuerpo se encuentra.

Un rasgo particular de la respuesta adaptativa es que tiene memoria, es decir, recuerda los patógenos con los que el cuerpo ha entrado en contacto en el pasado, y por ello sabrá cómo combatirlos en el futuro.

Si el virus logra franquear esa barrera y penetrar en la célula, su objetivo ahora será destruir esa célula infectada por medio de un mecanismo que se conoce como apoptosis, una muerte celular programada.

Sin embargo, los virus son muy astutos y pueden engañar al sistema inmunitario para que no se entere de que están allí.

Una forma en que el Covid-19 parece burlar al sistema inmunológico es inhibiendo la producción de interferón, una proteína que producen las células de la inmunidad innata cuando nuestro organismo entra en contacto con un virus, con la intención de impedir que se introduzca dentro de la célula.

Por último, podemos analizar el contexto en sí, en el que muchas veces se subestima a los infantes, pensando que no logran entender diversos temas de índole científico. Sin embargo, sucede todo lo contrario, como en el caso específico de Felipe, quien al percibir la situación sobre el virus y la información de la que dispone genera hipótesis propias, a partir de las experiencias vividas, lo que lo conduce tanto a pensar en el origen y conformación del virus como un ser biológico, y cómo afecta a la sociedad.

Tejiendo diálogos con Felipe, entre los hilos de una epistemología del virus y lo que comprende que necesita hacer frente a esta situación, describe como algo que es “malo”, porque sabe lo grave que es si se llegara a contagiar, sabe que podría correr riesgo su vida; sabe que se tiene que lavar las manos porque “salen bolitas que se pegan en las manos y sacan granos”, porque la forma más fácil de contagio es por el contacto directo de las manos con el rostro; puede distinguir el material genético del virus (ARN), que para él es como “una lombriz” que se encuentra inerte dentro del núcleo del patógeno, esperando infestar una célula para auto producirse; y también distingue las proteínas S del virus, como si fueran “palos y espinas”, las cuales ayudan al virus a engancharse a la membrana de la célula huésped.

Al final, analizando el dibujo y las palabras de Felipe, podemos ver una perspectiva *bio-epistémica infantil* (concepción de la vida de un ser-ente como lo implica el virus y el cómo ser humano), producida por Felipe sobre el Covid-19, incorporando también de manera compleja, cómo experimenta su propia situación pandémica intrafamiliar, socioeconómica y de salubridad, a causa del coronavirus.

## **De lo corporal a los sentimientos**

El desarrollo de la pandemia del Covid-19, con situaciones como compras de pánico, escasez, desigualdad, despidos laborales, suspensión de actividades, cancelaciones, discriminación, violencia, racismo (que no son nuevas ni propias de la pandemia), provocan sentimientos como el miedo, la incertidumbre, irritabilidad, frustración, depresión, ansiedad, tristeza, soledad, emociones que se mueven y se transforma según las condiciones del encierro, circunstancias que tiene que ver con la solvencia de las necesidades. Muchas personas han quedado sin empleo, trabajadoras remuneradas del hogar, trabajadoras sexuales, diableros, albañiles, lancheros, ellos y otros trabajadores que no pueden tener el privilegio del encierro, los adultos y los pequeños; niños jornaleros,

vendedores de distintos artículos, niños que presentan su espectáculo en los semáforos, niños limpiaparabrisas, niños y niñas en condición de calle, el encierro para ellas y ellos tiene otro significado.

La Organización Mundial de la Salud (2020) conceptualizó a la *cuarentena* como “restringir las actividades o separar a las personas que no están enfermas pero que pueden haber estado expuestas a la Covid-19”. El *aislamiento*, como “separar a las personas que están enfermas con síntomas de Covid-19 y pueden ser contagiosas, para prevenir la propagación de la enfermedad”. Por último, el *distanciamiento físico*, que “significa estar físicamente separado (un metro de distancia)”. Las medidas sanitarias como la cuarentena, el aislamiento y el distanciamiento físico generaron diversas emociones en las y los infantes, escuchemos esos latidos: “Me siento sin ánimos, triste, porque no puedo ir a la escuela, y por tantas muertes que han pasado”, es la voz de Diego, de 10 años, originario del Estado de México. En cuanto a Eduardo, de 11 años, también del Estado de México, narró una experiencia empática al mostrar preocupación por las personas que sufren en los hospitales, pues ha visto cómo llevan a los enfermos en coches a los hospitales y cómo los profesionales de la salud actúan para tratar las necesidades de los enfermos, su sensibilidad al decir “les puede dar a mis papás...”.

Pues me siento preocupado y triste, las personas que están ahí dentro como mi tío, no saben sin van a volver a ver a sus familias. También me da miedo porque le puede dar a mis papás y ya no los voy a poder ver... Tristeza porque no puedo salir y no puedo ver a mis amigos. También preocupación, porque mis tíos están enfermos y no pueden salir a trabajar.

Natalia, de 6 años, del Estado de México, siente tristeza por los enfermos que se encuentran aislados en sus casas y hospitales, y



deposita su esperanza en los profesionales de la salud como los principales solventadores de sanación.

Eduardo, 11 años,  
Chimalhuacán,  
Estado de México.



Natalia, 6 años, Chimalhuacán,  
Estado de México.

Pues, hay veces que me siento triste porque hay mucha gente que está muy enferma, pero también me siento feliz porque hay doctores que los curan como a mi tío, y ellos ya pueden ver de nuevo a su familia... Me da miedo poder contagiarme, me dé muy fuerte y tenga que

ir al hospital y alejarme de mi familia. También me da tristeza, porque ya no veo a mis amigas... Pues, mi vida ahorita es feliz, porque puedo estar más tiempo con mi mamá y mis hermanos

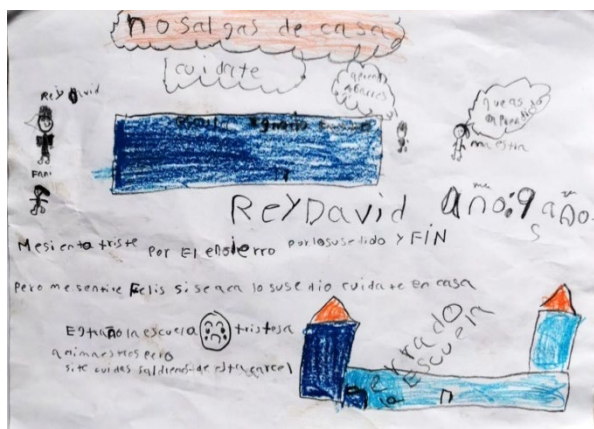
Natalia, al igual que Eduardo, siente incertidumbre al declarar: "...ya no los voy a poder ver", "ya pueden ver de nuevo a su familia". En los hospitales aíslan a los pacientes con síntomas de Covid-19, en la mayoría de los casos y por protocolo médico, se les restringe las visitas, entonces la despedida inicia en la puerta de los centros médicos, el reencuentro se prolonga en espera de respuestas.

Iann, de 8 años, originario de Chicoloapan, Estado de México, se solidariza: "Pues es triste, también porque tengo familiares que casi se afectan por el Covid. Casi fallecen por la pandemia".

Sus expresiones dan evidencia del miedo al contagio, pero no sólo es miedo, es el respeto al miedo, el respeto al dolor de otros, por consiguiente, actúan reforzando el autocuidado. Los niños



reconocen las consecuencias de la desobediencia, esto lo confirma Monserrath, de 6 años, de Oaxaca: “Me siento feliz en casa, a veces me siento muy triste por todo lo que está pasando, en mi dibujo me dibujé triste, con cubreboca, mi casa es el mejor refugio, tenemos que cuidarnos todos, el dolor de los demás me hace sentirme mal”. En sintonía, Rey David, de 9 años, del mismo estado, siente tristeza por el encierro, convoca el cuidado desde casa y el seguimiento de las recomendaciones sanitarias para que haya cambios positivos que ocasionen felicidad.



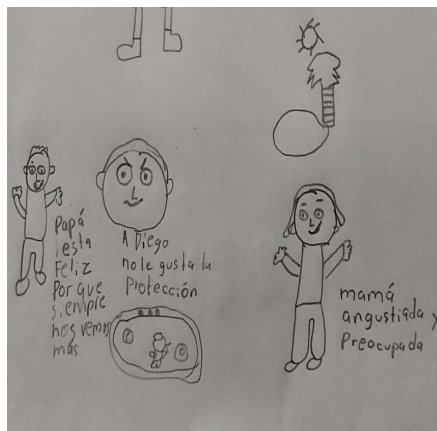
Rey David, 9 años, San Juan Bautista Tuxtepec, Oaxaca.

Me siento triste por el encierro, por todo lo sucedido, y espero que finalice pronto, pero me siento feliz si se acaba lo sucedido, cuidate en casa. Extraño la escuela, me siento triste, extraño a mi maestro, pero si te cuidas saldremos

de esta cárcel. No salgamos de casa, cuidense

Al reducirse los espacios de socialización (escuela, parques, plazas, viajes, albercas, mercados, etcétera) por el confinamiento, muchos niños y niñas añoran el reencuentro con los otros. Ángel, de 11 años, originario de Veracruz, ve cómo se van cerrando locales, centros deportivos y lugares de diversión que solía frecuentar. Pero no sólo le importa eso, porque expresa su sentimiento al no poder visitar a sus abuelos. Para él no todo es malo, dentro de todo el caos puede ver una esperanza muy real y una forma de aprovechar la cuarentena: poder disfrutar más de la compañía de su mamá.

Luis Diego, del Estado de México, cuenta: “Me siento cargado de todo lo que nos dicen, que tenemos que hacer para que no nos contagiemos... pues una cuarentena son cuarenta días, pero ya pasamos los cuarenta días”. En su dibujo se aprecia preocupado y estresado por todas las medidas sanitarias implementadas en casa. Por otro lado, sus padres manifiestan sentimientos de



Luis Diego. 8 años, Chicoloapan, Estado de México.

angustia y preocupación debido a las necesidades que tienen que cubrir. Lo positivo de esta situación es que pasan tiempo junto.

Ximena, de 9 años, residente en la Ciudad de México, comparte: “Iba a nadar y a los mercados... estoy acostumbrada a salir, me da mucha ansiedad desde cuando empezó el encierro, les dije a mis papás [que] tengo mucha ansiedad por salir”.

Luis Diego y Ximena nombran las consecuencias de la pandemia como el tiempo y el espacio arrebatado; sus miradas positivas se encuentran en la manera de estar y el disfrute de los suyos.

Alessandra Zoe expresa su sensación de aburrimiento y enojo por los espacios reducidos, compara su situación como la de una cápsula de donde no puede salir, en su dibujo plasma el ciclo de sus actividades cotidianas durante el encierro, afirma: “...hice ejercicio, hice pizzas, puse una alberca en mi azotea, veo la tele, festejamos cumpleaños en mi casa, duermo mucho, estudio y como palomitas y refresco”.



Alessandra Zoe, 7 años, alcaldía Coyoacán, Ciudad de México.

El aburrimiento porque no podemos salir, no podemos ver a nuestros amigos, nos aburre estar encerrados y todos eso y pues eso es lo que me provoca el aburrimiento, el enojo es porque como si estuviera todo el día como en una cápsula y no pudiera salir de ella y eso me enoja mucho.

Paola, de 10 años, también de la Ciudad de México, expresa: “Me provoca tristeza porque no puedo ir a la escuela y ver a mis amigos o jugar con ellos como lo hacía antes... también me siento triste de repente porque extraño salir con mi familia al cine o tomar un helado mientras platicamos sobre muchas cosas”. Camila, de 6 años, de la alcaldía Milpa Alta, asimismo dice sentir “...tristeza porque ya no puedo ver a mis amiguitos, ni a mi maestra”. En su dibujo relata la nostalgia por la ausencia de sus amigos.



Paola, 10 años, alcaldía Álvaro Obregón, Ciudad de México.



Fuente: elaboración propia.

En resumen, las emociones/sentimientos expresados por las y los infantes fueron: tristeza, empatía, preocupación, nostalgia, miedo, esperanza, incertidumbre, respeto, angustia, ansiedad, aburrimiento, enojo, felicidad, dolor, desesperanza, ternura, sensibilidad... los cuales afloran al vivir en el contexto de la pandemia y el confinamiento. Los sentimientos manifestados por niñas y niños nos invitan a reflexionar la sensibilidad que tienen al expresar sus sentires desde sus experiencias. El respeto por el dolor de los demás y por la situación; sus emociones emanan al ser parte de la pandemia, de vivirla, de estar, de escuchar, de sentir.

#### 4. LOS TERRITORIOS DE INFANCIA ALTERADOS Y RECONFIGURADOS...

Es de resaltar que la forma como nosotros, individual o socialmente concebimos la espacialidad y sus categorías (territorio, lugar, región, entre otras) interfieren en las formas de ver, comprender, actuar con los niños y en la producción de sus infancias. Así, utilizando como referencias centrales los estudios histórico-culturales (Vigotski y colaboradores) nuestras investigaciones buscan comprender las relaciones que establecen los niños con los espacios, mediadas por sus interacciones socioculturales. Dicho esto, los invitamos a través de una escucha amorosa a sentir y a ser afectados-alterados por esos otros que evocamos. (Lopes-Moreira, 2019a, p. 155).

Reconocemos la construcción de mundos, de mundos sociales, y desde ahí construimos nuestras relaciones básicas al comprender no sólo nuestra interdependencia con la madre naturaleza, sino que somos parte de ella misma. De esta manera configuramos nuestros espacios al habitarlos, espacios que nos resultan vitales, como lo señala, desde la perspectiva comunal, en específico Jaime Martínez Luna, al definirlo como: “el suelo que pisamos” (Martínez-Luna, 2015). Es a partir de este reconocimiento que resulta posible generar nuestra capacidad de comprender que en ese suelo que pisamos se desarrollan tanto nuestro habitar, como nuestras formas de ser y vivir; por tanto, implica una manera de reconocer ese espacio en tanto un lugar poblado de pertenencias.

Un lugar, un “topos” cargado persistentemente afectivo, construido de nexos-relaciones, de signos y de emociones, de

sentimientos que producen formas de narrar y compartir en la recreación de relatos, de historias y sentidos.

Como lo señalan Escobar (2010) y Jader Lopes-Moreira (2015), al reconocer que todo territorio produce una condición de lo que se ha denominado como “topo-filia” (Tuan, 1980), en donde la producción humana como cultura “...habita en lugares” (Escobar, 2010, p. 129). En particular, al referirnos a los territorios infantiles, y sus representaciones por parte de niñas y niños, compartimos junto con Lopes (2015), que los espacios y territorios de las infancias configuran las dimensiones de los *paisajes de infancia* (Lopes, 2019) que se definen como las formas que cobran las materialidades destinadas a las y los niños, la casa, la escuela, el parque, espacios creados por las propias sociedades (en diferentes escenarios, sobre todo en los urbanos). Por tanto, la noción de *territorios de infancias* (Lopes y Vasconcellos, 2006) refiere estos lugares ya preestablecidos que resultan el objeto de profundas y complejas apropiaciones (y transgresiones espaciales) de mundos de vida infantil, lo que se requiere investigar, comprender, dialogar con ellas y ellos, debido a su relevancia.

Paisajes y territorios infantiles en donde niñas y niños son sujetos y actores sociales que habitan este estar, configurando paisajes y tramas de relaciones siempre con otros, quienes representan a sus familias, madres, padres y abuelos; además de la convivencia con otros infantes.

Así, la contingencia sanitaria causada por el coronavirus ha incidido en las formas de comprensión-apropiación de las y los niños cuyos territorios han sido “alterados”, y otros más, “cerrados”, frente a la restricción y medida sanitaria de “Quédate en casa”.

La relevancia de investigar sobre los territorios infantiles y su alteración se encuentra en que estas nuevas condiciones producen otras y nuevas “topo-filias”, otros y nuevos afectos y sentidos, conocimientos y prácticas, reconfigurando esos lugares de pertenencia siempre sociales, que reconocen o no a la madre tierra; asimismo, en esas formas que se establecen a partir de estos procesos de reconfiguración reside la capacidad de asegurar nuestros

territorios de las infancias, que se definen como recreación de la vida misma, como “el suelo que pisamos”.

### **Territorios de infancias: territorios alterados...**

La mayoría de los infantes narran cómo fueron afectados sus espacios de interacción durante la pandemia del Covid-19. Dentro de sus demandas se encuentran: el regresar pronto a la escuela para reencontrarse con sus compañeros y maestros, los espacios de ocio, cine, parques, calles, ferias, iglesias, plazas y los espacios comunes. Muchos de las y los niños han sentido frustración por el encierro, esto tiene que ver con la violencia en el hogar, con la carencia de recursos educativos para estudiar, por la ausencia de la compañía de seres queridos; además de que narran a través de sus dibujos, el agobio de sus madres ante el trabajo doméstico y la falta de atención hacia ellas y ellos. Los infantes expresan algunas realidades de sus comunidades, como el desempleo, escasez de alimentos, la falta de atención médica en los centros de salud, la desigualdad tecnológica, la incapacidad de las autoridades para atender sus necesidades, etcétera. Pero también hay quienes afirman encontrarse “felices” por tener todo en casa: entretenimiento, comida, televisión, y no ser objeto de críticas en la calle o en la escuela, pues se encuentran en resguardo.

A continuación nos acercaremos a los relatos infantiles donde niñas y niños reconocen sus propios contextos actuales como territorios alterados por la contingencia sanitaria; primero, de forma temporal: “...el antes, ahora y el después...”. Como segundo referente nos aproximamos a los tránsitos y ocupaciones en la casa, escuela, calle, parque, y su valoración y extrañamiento al percibir el confinamiento sanitario, lo que conduce a la restricción de los espacios de lo público, de los nexos sociales que proporciona el juego colectivo. Un hecho que los reduce al espacio de la “casa”, y a los procesos de confinamiento y apropiación, a “lo que están aprendiendo en el encierro”.

## Cómo reconocen el antes, ahora y el después...

La concepción temporal infantil resulta un tema en sí mismo. En esta breve aproximación a las percepciones de las y los niños al encierro se definen procesos de contraste, de comparación y una idea de “algo perdido” que formaba parte de sus mundos cotidianos, de sus encuentros y reuniones. Así, los espacios cobran dimensiones de afecto y aprecio-valoración para ellas y ellos, no por sí mismos, sino por las personas con quienes se compartían.

Sofía, de 14 años y originaria del Estado de México, describe que antes de la pandemia podía realizar sus actividades de manera divertida. En su dibujo narra el espacio compartido, muestra rostros felices en un día en el parque. En otro escenario, muestra los lugares arrebatados por el coronavirus, las medidas sanitarias recomendadas para estar en los espacios públicos y las emociones de enojo y desesperación que provoca el encierro.



Sofía, 14 años, Nezahualcóyotl, Estado de México.

Abril, de 10 años y también residente del Estado de México, narra que le provoca tristeza no poder salir, “tenemos que estar sólo en casa... salía mucho y no usaba cubreboca cuando salía”. Se dibuja en un escenario sin la pandemia caminando en la calle sin cubrebocas. En otro escenario la vemos encerrada en casa con



cubre bocas, añorando los juegos y la escuela. Ella entiende el Covid-19 como una enfermedad que nos quitó los espacios y cuyo resultado son las medidas sanitarias para controlar la socialización de los lugares públicos, marcando un antes y un después a las actividades y a los encuentros.



Abril, 10 años, Nezahualcóyotl, Estado de México.

El encierro para Ángel Manuel, de 11 años, ha significado la restricción de los espacios públicos y privados, el confinamiento le ha provocado nostalgia por no poder visitar a sus abuelos. En este caso, comparte el privilegio de contar con el acompañamiento y cuidado de su madre, y la felicidad por tener asegurado los insumos que les permitirán solventar sus necesidades durante la cuarentena.



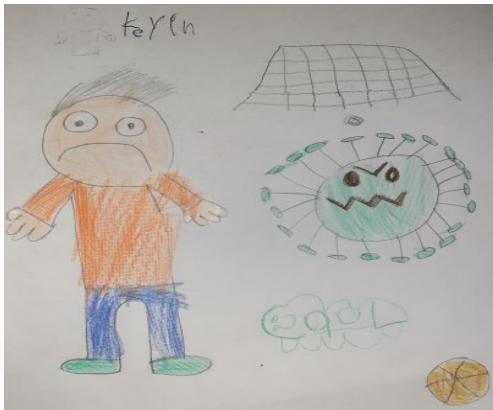
Ángel Manuel, 11 años, Veracruz.

Mi vida era muy feliz porque podía ir al cine, a comer Mc Donalds, comía en Kentucky, podía ir a la feria, podía ir a la alberca, ir al parque, podía ver a mis abuelitos, a los que extraño mucho pero no pueden venir, pero sobre todo, podía ir todos los días a la escuela. Yo he estado feliz

porque tengo comida, salud, mi familia, tengo con qué entretenerme y me divierto con mi mami.

Lo anterior contrasta con los infantes en condiciones de vulnerabilidad, quienes narran el desabasto de alimentos, medicamentos, agua y la falta de atención médica en los centros de salud. Estos otros sentirs los encontramos en los niños que acompañan a sus padres en los centros de trabajo, para ellos el confinamiento tiene otro sentido, otros territorios, otra manera de pisar el suelo pantanoso de la desigualdad doblemente evidenciada por la pandemia del Covid-19.

Para Kevin, de 9 años, originario de la Ciudad de México, la cuarentena le provocó el distanciamiento con la cancha de fútbol y la escuela; la interacción con sus amigos, equipo deportivo y maestros fue alterada; la comunicación entre ellos emigró a las redes sociales.



Kevin, 9 años, alcaldía Milpa Alta, Ciudad de México.

Antes iba a entrenar con mi equipo de fútbol, ahora no podemos salir por la cuarentena, también iba a la escuela y veía a mis amigos y a mi maestra, y ahorita sólo nos manda tareas, y a mis amigos les hablo por WhatsApp. Estoy triste porque ya no voy a entrenar con mi equipo, también estoy aburrido y enojado porque el virus hizo que todos nos

enfermáramos si no usamos cubrebocas.

Ximena, de 9 años, residente de la alcaldía Álvaro Obregón de la Ciudad de México, describe: “Iba a nadar, a la escuela, iba a ver películas al cine, salía con mis papás a pasear al parque, visitaba a mi abuelita mucho, y a mis tíos, primos, cuando eran sus cumpleaños hacíamos fiestas con ellos”. Zoe, de 7 años, comenta

algo similar, extrañan los lugares comunes, pero para ellas es más importante estar y sentir con los demás.



Zoe, 7 años, alcaldía Coyoacán,  
Ciudad de México.

Iba a la escuela, después de la escuela iba a natación, después hacía mi tarea, íbamos a un restaurante y ya. Extraño a mis amigos, a mi maestra, a como estudiaba yo allá, extraño mucho a mis compañeros, a estar jugando y todo, estar con unas maestras y ya.

Los y las niñas enuncian sus lugares favoritos: restaurantes, albercas, parques, escuelas, canchas, casa, cine, ferias, etcétera, el tiempo que se alteró antes y durante la pandemia, la restricción de las actividades sociales, los escenarios arrebatados, el tiempo que se perdió y se sigue perdiendo. Sus ubicaciones dan evidencia del contexto en el que desarrollan sus vidas, sus caminos, sus tiempos y sus espacios. Los territorios que pisan siempre van acompañados de emociones, de risas, alegría, tristeza, nostalgia... sus espacios cobran vida-sentido al estar con abuelos, amigos, hermanos, equipo, compañeros, maestras, madre, padre, mascotas... Entonces, los territorios infantiles fueron arrebatados, transformados y alterados antes y durante la situación sanitaria.

### **“Nosotros sí extrañamos la escuela”**

La mayoría de las y los infantes narran cómo se han afectado los espacios de interacción durante la pandemia del Covid-19. Dentro de sus diálogos anhelan regresar pronto a la escuela para reencontrarse con sus compañeros y maestros, ven a la escuela como un lugar importante de encuentro, un espacio de esperanza, añoran socializar sus experiencias

del encierro, en la mayoría de los dibujos se representan caminado hacia la escuela, jugando alrededor de ella, o bien, plasman flores y corazones en sus muros; en otras imágenes vemos las distintas formas que emplean para representar el edificio escolar.

### De la casa a la escuela, la calle, el parque

El tránsito de la casa a la escuela, y el regreso, al parecer forman una ruta cotidiana que niñas y niños disfrutan, comparten, aprenden interactuando con otros. Emmanuel (6 años, San Juan Bautista Tuxtepec, Oaxaca) narra: “Me gusta el camino de la escuela porque veo el paisaje, y mi maestra me pregunta cómo estoy”. Brandon (10 años, San Juan Bautista Tuxtepec), describe su trayecto.



Brandon, 10 años, San Juan Bautista Tuxtepec, Oaxaca.

Nosotros sí extrañamos la escuela, yo vivo aquí y tengo que pasar por todos mis compañeros para irnos juntos a la escuela, caminamos jugando y contando chistes por las vías [de ferrocarril]. Creo que pronto vamos a regresar a la escuela y al trabajo, me gusta la escuela porque van todos los niños de La Ceiba [colonia colindante] y La Esperanza...

La importancia de los espacios escolares, los cuales no pueden ser suplidos por ningún medio electrónico, radica en lo que ocurre en ellos, lo que realizan las niñas y los niños en esos lugares, los cuales son nombrados con nostalgia, y con un aprecio que debe ser reconocido. Paola (10 años, Ciudad de México) nos comenta lo que añora de la escuela, como un espacio en donde recibe la atención, por lo que extraña: “...ver a mi maestra, porque ella me explicaba pacientemente cuando tenía dudas en algún ejercicio...”.



Paola, 10 años, alcaldía Álvaro Obregón,  
Ciudad de México.

Ver a mis amigos, tomar clases en el salón, ver a mi maestra, porque ella me explicaba pacientemente cuando tenía dudas en algún ejercicio... Mi familia sí ha respetado el tiempo de cuarentena; me siento muy estresada porque el día se me pasa muy lento, por lo menos en la escuela hacía

diferentes actividades y eso me ayudaba a distraerme; los únicos lugares donde puedo moverme dentro de casa es mi habitación, el sillón para ver televisión, el comedor para compartir con mi familia o cada quince días acompañar a mi mamá al súper para comprar comida, pero después de tanto tiempo estar en casa me ha aburrido.

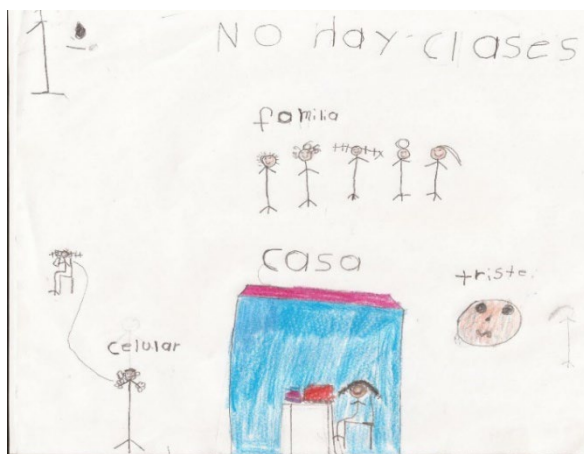
Ante el distanciamiento social que provoca la falta de interacción con otras personas, la escuela resulta un lugar, un espacio que necesita ser reconocido desde la confianza y búsqueda de las niñas y niños. Zoe, de 7 años, habitante de la alcaldía Coyoacán en la Ciudad de México, señala: "Extraño a mis amigos, a mi maestra, a como estudiaba yo allá, extraño mucho a mis compañeros, a estar jugando y todo, estar con unas maestras y ya". Brandon, nos sigue compartiendo: "El coronavirus es una enfermedad que se mete en el cuerpo, causa escurrimiento nasal, dolor de cabeza, la gente escupe y se contagia, por eso debemos estar separados, dejar de jugar nuestros juegos como la escondidita y los bailes".

Dejar de jugar "nuestros juegos", y la justificación del porqué deben encontrarse separados, está causando mucha consternación y tristeza a los niños en general, debido a que su procedencia es diversa, sea Oaxaca, la Ciudad de México y la Zona Metropolitana, o el Estado de México.

## Confinamiento que produce desigualdad educativa

Otras voces emergen de San Jerónimo Tecóatl, Oaxaca, de niñas y niños mazatecos, que en sus territorios narran sus experiencias vividas durante la pandemia del Covid-19. Vislumbran las desigualdades que históricamente han estado presentes en sus realidades pero que se agudizan con esta crisis sanitaria.

El no ir a la escuela hace que nos sintamos tristes porque extrañamos jugar con nuestros compañeros, estamos con nuestra familia, mi papá, mamá y hermanos. Hacemos nuestra tarea en casa, nos dejan a unos mucha, a otros menos y algunos regular. Mi hermano va con el señor que ayuda y su hijo le presta su celular para que le hable a su maestro para que le diga qué va a hacer o si tiene alguna duda. A la Presidencia los maestros mandan las copias que tenemos que contestar y cuando terminamos las vamos a dejar y ellos las envían.



Luz María, 6 años, San Jerónimo Tecóatl,  
Oaxaca.

No hay clases porque está una enfermedad que se llama Covid-19 y nos podemos contagiar. Nosotros estamos en casa ayudando a nuestros papás a lavar trastes, a acarrear agua porque no hay agua porque hace mucho calor. Estamos estudiando desde

casa, pero no nos ayuda nuestra mamá y mi papá se va al campo.





Guadalupe, 9 años, San Jerónimo Tecóatl, Oaxaca.

maíz y las cosas están muy caras, también no hay trabajo en la comunidad, mi papá dice que no hay trabajo.



José Gerardo, 10 años, San Jerónimo Tecóatl, Oaxaca.

“...un lugar de esperanza (...) como un espacio de libertad, por eso dibujo un corazón”. Este fragmento del diálogo con Emmanuel, de 6 años, originario de San Juan Bautista Tuxtepec, Oaxaca, resulta inquietante, frente a las condiciones actuales y las perspectivas que se trazan ante la situación generada por la epidemia. Vemos en su conjunto el diálogo con Emmanuel.

En la comunidad, la autoridad y los del Centro de Salud han anunciado que no salgamos, también en la radio y la gente dice que no debemos salir, los policías están vigilando. Ya no pasan muchos carros por la carretera, ni el AU, la escuela está cerrada porque no podemos salir, en la CONASUPO ya no hay

Las niñas y los niños comentan constantemente que, a pesar del esfuerzo de sus padres por apoyarlos en las tareas escolares, realmente no han podido trabajar bien, no sólo las actividades académicas —en cuanto a contenidos escolares— sino que los docentes y las escuelas tienen significado cuando se consideran:



Emmanuel, 6 años, San Juan Bautista Tuxtepec, Oaxaca.

La escuela es un lugar de esperanza. Extraño la escuela, en la casa mi mamá se desespera cuando hacemos las tareas, se enoja y me pega con el cinturón. Veo a la escuela como un espacio de libertad, por eso dibujo un corazón. Me gusta el camino de la escuela porque veo el paisaje; mi maestra me pregunta cómo estoy.

Muchos de las y los infantes experimentaron la desigualdad educativa y tecnológica en sus contextos, dan evidencias de que las escuelas no cuentan con las herramientas y dispositivos

indispensables para mudar y hospedar el servicio educativo en las redes y los medios electrónicos. En la mayoría de las casas el acceso a la tecnología se vulnerabiliza por las condiciones geográficas y de infraestructura en que se encuentran.

La SEP transmitió el programa educativo "Aprende en Casa por TV y en Línea"; en relación con esta iniciativa, las y los niños mazatecos y chinantecos dialogantes en esta investigación comunicaron las desigualdades educativas que viven durante la pandemia del Covid-19, señalaron la falta del acceso a Internet, la carencia de dispositivos móviles, televisores, impresoras y de los recursos bibliográficos para la resolución de los ejercicios programados. El acompañamiento educativo que recibieron por parte de los tutores (hermanos mayores, abuelas, padres, madres) provocó situaciones de angustia y frustración en ambas partes: los tutores por la falta de asesoría pedagógica, los infantes por falta de retroalimentación en los diversos ejercicios, pasaron horas frente a las televisiones acumulando tareas.



## ¿La calle, los juegos, el parque o la televisión?: los espacios alterados de lo público

Al crear lugares para que los niños vivan sus infancias, los diversos grupos sociales especializan sus concepciones de infancia y de lo que es ser niño en ese contexto, insertando artefactos en espacios delimitados, normalizados y organizados según lo que crean que debe ser destinado para los niños. Por lo tanto, son paisajes de infancia reveladores de los procesos históricos y sociales que generaron la producción de determinado espacio, y cómo la sociedad de cierta forma ve y destina tal espacio para los niños. (Lopes-Moreira, 2019, p. 173).

Las y los niños comentan sobre el tiempo que pasaron estudiando mediante los programas televisivos o haciendo tareas; en un inicio fueron “bombardeados” por diversas actividades, actualmente (junio-julio, 2020) se encuentran, en muchos casos, a la deriva, intentando “ocuparse en algunas labores”, las cuales reportan a su vez como aprendizajes durante esta contingencia sanitaria.

Sería importante señalar que, en la construcción de los referentes de los territorios infantiles alterados, como bien se ha investigado (Lopes-Moreira, 2019; Gülgönen y Corona, 2016; Gülgönen, 2016a, b), se encuentran aquellos espacios asignados y creados por “los adultos”, considerados como “propios” y destinados para los niños, al mismo tiempo que emergen las formas en que los mismos infantes se apropian y subvierten sus sentidos y significados.

Dentro de estos espacios previamente asignados se encuentran: los parques, las plazas públicas, y actualmente los centros comerciales, el interior de las tiendas y comercios de alimentos, etcétera. Referentes que definen y señalan, por un lado, niñas y niños que habitan en regiones urbanas, quienes extrañan los cines, parques, plazas, albercas, los viajes de visitas, comer en *McDonald's*

y *Kentucky*; y por otro, las y los infantes que viven en espacios rurales y zonas en desarrollo urbanos moderado, o en espacios suburbanos producto de las migraciones rurales e indígenas a zonas de trabajo y reclutamiento de mano de obra temporal. Infortunadamente, estas condiciones marcan diferencias de sociabilidad con sus entornos y paisajes, al definir las relaciones sociales y económicas de las familias de origen.

En este sentido, las valoraciones y los espacios referidos resultan diferentes, según la procedencia de sus familias. Iniciemos con las niñas y niños que definen sus paisajes a partir de la convivencia con otros, y sus vínculos a partir de un sentido de construcción de vínculos.

Empecemos por los infantes de origen indígena, cuyas familias habitan espacios suburbanos, pero se encuentran agrupados por comunidades de ascendencia, por lazos de parentesco y amistad, en espacios no propios culturalmente, pero sí hechos suyos mediante una lucha de subsistencia y resistencia. Leamos, escuchando la voz de Brandon de Oaxaca, intentando estar, caminar junto a él por esa calle donde vende tamales con sus hermanos y su mamá.

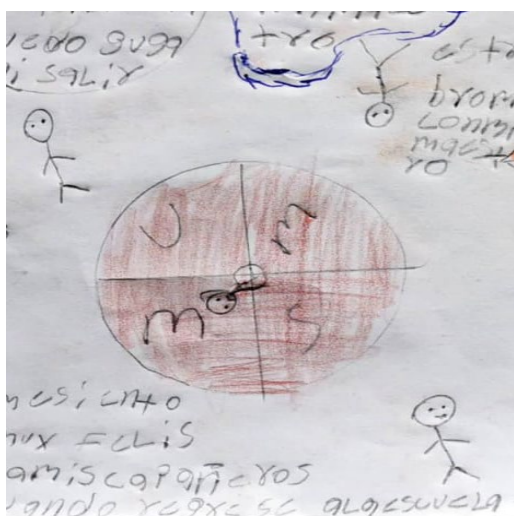


Brandon, 10 años, San Juan Bautista Tuxtepec, Oaxaca.

Quiero regresar a mis lugares favoritos, la calle cuando salgo a vender los tamales con mi mamá y mi hermanito. No creas que todo es venta, luego me quedo platicando con algunas amiguitas, cuando terminamos y todavía es de día, juego un rato en el parque a los columpios, en la calle jugábamos las atrapadas, a la comidita, bailar y correr, eso extraño.

## Los juegos colectivos: la calle y sus aventuras

Las expresiones de las niñas y los niños sobre las calles también hacen referencia a otras relaciones, aquellas que implican un límite, una frontera configurada espacialmente entre la casa, el espacio que habitamos como privado, familiar, y la calle como otro lugar que marca una exterioridad, la extrañeza, es decir, como el espacio en donde es posible encontrarnos con “los otros”, y al mismo tiempo es contingente. (Medina, 2019, p.32).



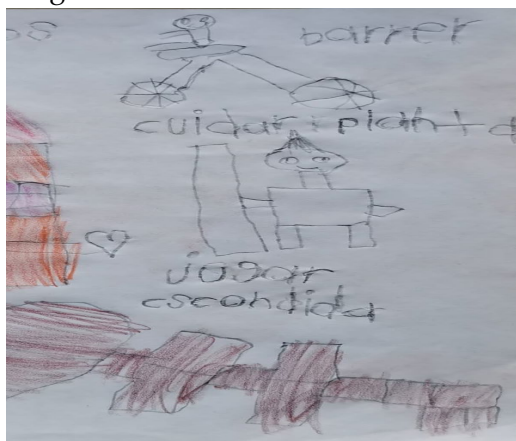
Joselin, 10 años, San Juan Bautista  
Tuxtepec, Oaxaca.

La crisis del Covid-19 en el mundo obligó a las y los niños a resguardarse en casa, a olvidar temporalmente sus juegos. En este apartado compartimos la manera en que fueron alterados los espacios de juego. Joselin, de Oaxaca, nos enseña que, los juegos los reúnen para compartir los espacios reconocidos como propios.

Nosotros jugábamos aquí en la calle, era muy divertido porque venían niños de otras colonias a jugar con

nosotros. Jugamos a “stop”, por eso necesitamos de muchos niños. Te digo que estos juegos en la calle nos unen, corren en las calles, brincan y saltan, conviven pues.

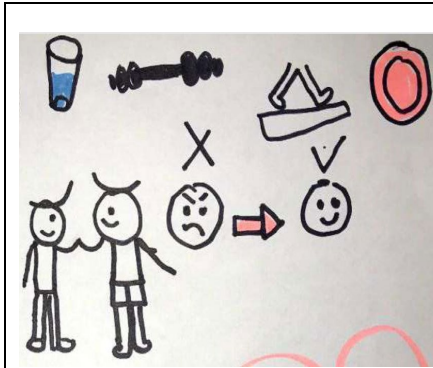
Los juegos cobran sentido cuando se reconocen los espacios y la *compartencia*, niñas y niños juegan para convivir con los otros, se organizan y esquematizan sus juegos para apropiarse de los espacios; la calle, las vías de tren, en los árboles etcétera. Emmanuel, de 6 años, originario de San Juan Bautista Tuxtepec, Oaxaca, afirma lo siguiente:



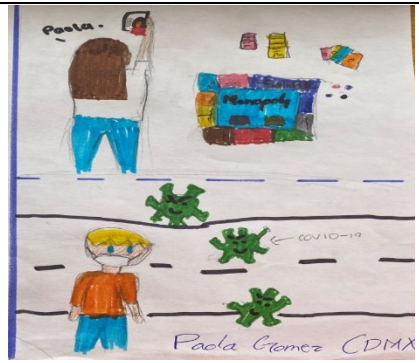
Emmanuel, 6 años, San Juan Bautista Tuxtepec, Oaxaca.

Extraño jugar a la escondida con mis amigos, nos escondemos en varios lugares, arriba de los árboles, en los cañales y en las vías, jugamos muchos. Otro juego es el avioncito, dibujamos el avión en el suelo de la calle. Ahora no podemos jugar a eso por el virus.

Al mismo tiempo, los infantes provenientes de zonas totalmente urbanizadas e invadidas de centros comerciales, refieren la añoranza por los espacios públicos que transitaban, como Alessandra Zoe, de 7 años, habitante de la alcaldía Coyoacán, en la Ciudad de México, quien a través del diálogo refiere que: “Extraña el centro comercial, porque hay como, y hay para comprar cosas (...) cuando salgamos de la cuarentena quiero ir a un *jumping* acá al centro comercial”. O Paola (de 10 años, de la alcaldía Álvaro Obregón, Ciudad de México), quien menciona: “Extraño ir al parque con mi abuelita por las tardes, hacer deporte en el salón y el patio de la escuela, jugaba quemados con mis amigos; también extraño salir al cine o tomar un helado con mi familia”.



Alessandra Zoe, 7 años, alcaldía Coyoacán, Ciudad de México.



Paola, 10 años, alcaldía Álvaro Obregón, Ciudad de México.

Iann, de 8 años, residente en Chicoloapan, Estado de México, expresa que extraña pasear en las plazas comerciales y la escuela, comenta: "...lo que me gusta de estar encerrado es que puedo ver la tele y lo que no me gusta de estar encerrado es que no puedo salir a pasear con mi familia ni salir frecuentemente". América, de 12 años, también del Estado de México, expresa: "Mi vida es diferente a la anterior porque ahora tengo que hacer más cosas, ya *hora* no puedo salir. Me siento entre triste porque ya no puedo hacer lo que hacía antes, ni salir". América se dibuja en un "antes" de la pandemia caminando hacia el cine, menciona que disfrutaba estar y compartir con sus amistades.



América, 12 años, Nezahualcóyotl, Estado de México.

## Aprendizajes ante el confinamiento

Con la propagación del Covid-19 las instituciones educativas de todos los niveles cerraron sus puertas. Los estudiantes se quedaron sin sus espacios escolares, sus actividades académicas fueron seriamente afectadas y se perdió la interacción social en las escuelas. Los programas educativos emigraron a plataformas virtuales pero muchos niños no pudieron continuar estudiando; sin acceso al internet y sin un acompañamiento educativo adecuado, la carencia se agudizó al no contar con los dispositivos tecnológicos necesarios. En las regiones chinantecas y mazatecas los tutores de los niños no encontraron alternativas, pues muchos de ellos no saben leer y escribir, y los alumnos intentaron seguir con la nueva modalidad educativa; desde sus hogares buscaron la mejor manera de continuar con sus aprendizajes, por ejemplo, Vanessa, de 8 años, originaria de Tuxtepec, Oaxaca, describe: “mi maestra me enviaba la tarea en el WhatsApp, luego mi mamá me explicaba, no sabía bien, y luego mi maestra me enviaba un mensaje para ver si ya terminé, mi mamá me dijo que aprobé, no aprendí mucho”

En el presente apartado las y los niños dan a conocer lo que han aprendido en casa, enfatizando en acciones de autocuidado ante la crisis sanitaria; reconocen la situación en la que se desarrollan sus vidas y emplean el tiempo que han estado alejados de las escuelas para adquirir nuevos aprendizajes, buscando alternativas para mantenerse activos. En ese escenario, Ximena, de 9 años, originaria de la alcaldía Álvaro Obregón de la Ciudad de México, describe: “aprendí a ponerme cubrebocas cuando alguien esté enfermo y lo vaya a ver, también cuidarme mucho porque esto ha sido muy fuerte, han muerto muchas personas, es muy intenso esto, también he hecho manualidades, he dibujado, he aprendido una cosa, que no salir siempre es bueno, porque puedes hacer cosas en tu casa”.

Paola, de 10 años, y Natalia de 6, explican en sus dibujos que el acompañamiento de los profesores es importante para una mayor comprensión de los contenidos, y que en casa reciben apoyo

educativo de familiares, quienes a su vez tienen que buscar la mejor manera de brindar la retroalimentación a las actividades.



Paola, 10 años, Alcaldía Álvaro Obregón, Ciudad de México.

Veía Aprende en casa, y me enseñaron muchos experimentos, los hacía con mi mamá porque yo sola no podía. También mi maestra nos mandaba tarea y las hacía en la tarde con ayuda de mi mamá.

Natalia, 6 años, Chimalhuacán, Estado de México.



El cuidado y autocuidado lo vemos en el trabajo de Mia Bethzabe, de 12 años, y Alessandra Zoe de 7, ellas expresan que la salud es lo primero que se debe cuidar por lo que han aprendido a respetar las medidas sanitarias: desinfectar los alimentos, mantener distancia, usar cubrebocas, lavarse las manos constantemente y quedarse en casa.





Lo que he aprendido en la cuarentena es que tenemos que desinfectar y limpiar muy bien las cosas que usamos cotidianamente para prevenir enfermedades y que no debemos insultar al personal médico por que arriesgan sus vidas para atender a los enfermos.

Mía Bethzabe, 12 años, alcaldía Coyoacán, Ciudad de México.

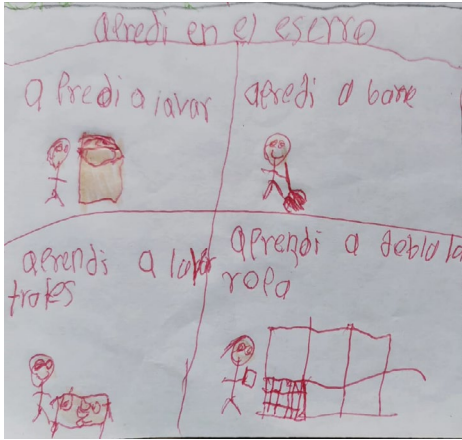
He aprendido que la salud es lo primero, que estemos todos bien porque si yo contagio a uno, se van a contagiar muchos y por eso he aprendido muchas cosas, he hecho pizzas, he hecho cremas y todo. He aprendido mucho más que antes.

Alessandra Zoe, 7 años, alcaldía Coyoacán, Ciudad de México.



Las actividades que realizan las y los niños en casa durante la cuarentena son diversas, lo que les permite aprender en todo momento. Colaboran en las actividades del hogar, como Brandon, de Oaxaca, quien aprendió a ser más organizado en sus rutinas, a lavar y a barrer. Por su parte, Betsi, también de Oaxaca, aprendió a elaborar manualidades como pulseras y cubrebocas para obsequiar a sus amigos y sobrinos.

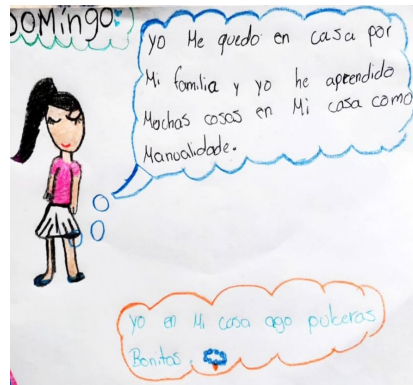




Había sido un poco desordenado, me propuse a ser más ordenado, me di cuenta que mi mamá lo hacía todo, aprendí a lavar mi ropa, a barrer, a lavar los trastes y a doblar la ropa y acomodarlos.

Brandon, 10 años,  
Tuxtepec, Oaxaca.

Yo he aprendido muchas cosas en mi casa, como manualidades. Yo en mi casa hago pulseras bonitas. Aprendí a ser más ordenada, también hice cubrebocas con retazos de telas para mis primos.



Betsi, 11 años, Tuxtepec, Oaxaca.

Transitamos por los territorios de los infantes, sus ubicaciones y andares en espacios rurales y urbanos; las vías férreas, veredas, cañales, plataneras, milpas, montañas cerros, calles, avenidas y carreteras, diversos caminos y trayectos que fueron alterados por la situación sanitaria. Dialogaron el encuentro y desencuentro en calles para los juegos comunitarios, extrañan sus escuelas como el espacio de esperanza y libertad, transitar por la escuela requiere de un constante acompañamiento, de organizarse para el encuentro con los compañeros para caminar juntos a la escuela, para jugar, bailar, cantar, reír y esconderse, las dinámicas de vidas infantiles son diversas.

Durante el encierro, algunos niños revelaron sentir frustración por el escenario en el que vivimos; aumentó la violencia en los

hogares; los adultos, ante la incapacidad de contar con herramientas pedagógicas para el seguimiento educativo desde casa, recurrieron a algunas técnicas tradicionales como la repetición, la memoria y los castigos, en los dibujos y diálogos los niños muestran cinturones y chilillos como herramienta de control. La situación se agudiza ante la falta de recursos y materiales pedagógicos para estudiar en casa, la falta de recursos tecnológicos como celulares y televisiones. Hemos visto que el suelo que pisamos no es parejo para todos, que la tecnología en sí misma resulta en simples dispositivos que no merecen la centralidad de la educación, son los maestros y maestras quienes hacen de la escuela un lugar vivo, un lugar de esperanza, un refugio para muchos infantes.

## 5. CUIDADO DE SÍ Y DEL OTRO: ÉTICAS INFANTILES

“La desigualdad social y económica se asegurará de que el virus discrimine. El virus por sí mismo no discrimina, pero nosotros humanos seguramente lo haremos, formados y animados como estamos por los poderes entrelazados del nacionalismo, el racismo, la xenofobia, y el capitalismo”  
(Butler, 2020a).

La reflexividad infantil sobre los procesos experimentados a través de esta supuesta cuarentena (la cual se prolonga), ya que realmente se están experimentando, para l@s niñ@s prácticamente cinco meses<sup>18</sup> de reclusión sanitaria, al ser suspendidos los servicios escolares, espacio básicamente de trayecto y tránsito cotidiano de los/as infantes, puente y nexo de comunicación que sirve de contacto diario con “la calle”, con “la vereda”, con los y las otros y otras. (Como lo compartimos en el espacio anterior).

A pesar de que los diferentes medios de comunicación han sido funcionales para el vínculo con “lo exterior”, sirviendo de nexo y contacto, las nociones de contagio y transmisión del virus, como hemos analizado anteriormente, provienen de distintas concepciones, las cuales no corresponden a las miradas adulto/céntricas, ya sea difundidas por las familias o bien por las redes sociales.

Las y los niños se encuentran en medio de una “pandemia informativa” plagada tanto de prejuicios y múltiples definiciones sobre el virus y sus efectos, como por la difusión masiva de noticias que recalcan la necesidad de encontrar una vacuna, neutralizando

---

<sup>18</sup> Al cierre de la publicación de este libro han transcurrido cuatro meses más, donde lamentablemente se ha generado situaciones más precarias en la vida de los niños y las niñas.

los intereses de los distintos laboratorios farmacéuticos y sus respectivas ganancias capitalistas; todo esto genera que se incremente el temor de sus familias y entornos cercanos acerca del contagio y, de su reflejo, que implicaría la búsqueda de inmunidad -no contagio-.

Ante esta situación se supondría que tales referentes podrían estar influyendo las visiones de los infantes, por el contrario, estos parecen ejercer su autonomía como sujetos, buscando soluciones frente a la exclusión y la discriminación, tal como asegura Butler (2020 a, p. 40) en el epígrafe inicial: "(...) El virus por sí mismo no discrimina, pero nosotros humanos seguramente lo haremos, formados y animados como estamos por los poderes entrelazados del nacionalismo, el racismo, la xenofobia, y el capitalismo". Por tanto, hay una exposición indiscriminada, se propaga la discriminación y esto produce paradójicamente la propia desigualdad económica, política en su racialización y visión neocolonial.

Las y los niños reunidos en este trabajo, provenientes de comunidades, culturas y espacios geográficos diferentes,\* señalan y describen en sus expresiones gráficas (dibujos), a partir de sus distintos lenguajes, una preocupación sin discriminación racial, económica, de género, en una verdadera "interseccionalidad<sup>19</sup>", crítica, abierta y sentida (en términos de afectos y sentimientos) en donde el nosotros, el co- de lo común, produce una profunda huella en nuestras percepciones y altera las conciencias, sacudiéndolas, al

---

<sup>19</sup> Los racismos y sexismos sociales, políticos y económicos son mucho más visibles y reconocidos hoy en día que el racismo/sexismo epistemológico. No obstante, el racismo epistémico es la forma fundacional y la versión más antigua del racismo en cuanto la inferioridad de los "no occidentales" como seres inferiores a los humanos (no humanos o subhumanos), se define con base en su cercanía a la animalidad y el último con base en la inteligencia inferior y, por ende, la falta de racionalidad. El racismo epistémico funciona a través de los privilegios de una política esencialista ("identitaria") de las elites masculinas "occidentales", es decir, la tradición de pensamiento hegemónica de la filosofía occidental y la teoría social que rara vez incluye a las mujeres "occidentales" y nunca incluye los/las filósofos/as, las filosofías y científicos/as sociales "no occidentales" (Grosfoguel, 2011, p. 343)

no pensar en algo inmune (in- munitas)<sup>20</sup>, para protegerse del contagio, discriminando y aislando al peligro, al potencial que sirve de amenaza.

Piensen, en cambio, en el virus como “algo que nos daña a todos”, sin distinción, y buscan el resguardo, la atención, el cuidado de todos y todas, de los seres en su entorno, mostrando preocupaciones muy profundas, pero al contrario de la pre/ocupación improductiva de la mirada pasiva, o la compasión sin acción, las y los niños dialogantes se ocupan (no se pre ocupan), sienten empatía y dolor, y ejercen con una pasión sentencias y describen actos de cuidado y de amor hacia distintas personas, considerando su situación respecto a diversas enfermedades que pueden ser factores de riesgo ante el virus, además de reconocer la condición de las personas nombradas como “de la tercera edad”; como lo señala Betsi, de 11 años, de Oaxaca:

El Covid afecta a los de la tercera edad, a los diabéticos, deberíamos cuidarlos, usar cubrebocas es pensar en el bien común. Me preocupa las personas adultas y por los más pequeños de la casa, he aprendido a elaborar cubrebocas con retazos de telas. Procuero no salir a la calle, si salgo puedo llevar el virus a la casa y contagiar a los míos.

- Abuelos, abuelas, personas “mayores”.
- “Nuestras plantas, nuestros animalitos”.
- Otras personas: “los que nos cuidan”.
- Personal médico, las enfermeras: “mi mamá es enfermera”.

---

<sup>20</sup> El paradigma de inmunidad, al cual es difícil acceder por el lado del cum, porque deriva su significado, negativo o privativo, precisamente del término munus. Si la communitas es aquello que liga a sus miembros en un empeño donativo del uno al otro, la immunitas, por el contrario, es aquello que libra de esta carga, que exonera de este peso. Así como la comunidad reenvía a algo general y abierto, la inmunidad, o la inmunización, lo hace a la particularidad privilegiada de una situación definida por sustraerse a una condición común (Espósito, 2012, p. 104 )

- “Mi papá siempre sale y lo acompaño”: trabajo de los padres. Estos actores sociales que configuran el mundo de la vida infantil son constantemente mencionados en sus relatos, siendo importantes y valorados en sus propias vidas, asumiendo un papel activo de cuidado, de afecto, de intervención para el bienestar de las y los niños, en su condición de subalternidad.

Veamos sus diálogos, dibujos, y la búsqueda insistente por construir sentidos de protección, de tranquilidad, de que se encuentran en resguardo, y un elemento muy importante: los niños y niñas piensan en formas prácticas y las realizan para “hacerse cargo de su cuidado”.

### **Abuelos, abuelas, personas “mayores”**

En los relatos infantiles resulta fundamental la figura de los abuelos y el vínculo que se establece con ellos, ya sea dentro de familias de origen comunitario rural vecinadas en otros territorios por procesos migratorios, como es el caso chinanteco en Tuxtepec, Oaxaca, o bien, las familias que residen en la Ciudad de México y zona conurbada del Estado de México, marcadas por la ausencia de ambos padres por motivos laborales. Así, podemos darnos una idea de las funciones y actividades que cumplen las y los abuelos por como las refieren los propios niños: “mi abuelita está al pendiente de nosotros”, es decir, son integrantes activos en el sostenimiento familiar.



Betsi, 11 años, Tuxtepec, Oaxaca.

En este sentido, Betsi (11 años, Oaxaca) establece una postura de cuidado frente a la condición de vulnerabilidad de los adultos mayores: “¡Quédate en casa y cuida a los ancianos que sufren más! Los mayores sufren porque son débiles al sufrimiento y es nuestro deber cuidarlos y velar por su bienestar”.

Los infantes perciben a las personas adultas mayores como vulnerables, pensando que por sus condiciones cronológicas se encuentran enfermos o débiles, para ellos el Covid-19 es uno de tantos enemigos para la salud de los adultos mayores. En referencia a estas ideas, podemos recurrir a los mensajes de las autoridades del gobierno, como el caso del presidente de México:

Les pido con todo respeto y con cariño a los integrantes de las familias en México que nos dediquemos a cuidar a nuestros adultos mayores, cuidarlos, que significará guardar distancia, que los nietos manden sólo (...) el saludo con respeto, que no se acerquen. (Rodríguez, 2020).

Los mensajes de esta naturaleza han sido difundidos en medios masivos de comunicación y muchos de ellos recibidos por los niños y niñas, quienes hicieron referencia a sentir dolor por el distanciamiento de sus abuelos y abuelas, al igual que expresan disgusto con los mensajes y expresiones como el citado anteriormente.

Es por ello que se preocupan y ocupan tomando medidas sanitarias preventivas, evitando visitarlos, evitando saludarlos de cerca y abrazarlos. Aquellos que conviven con adultos mayores en la misma casa procuran la higiene dentro de sus espacios, la alimentación nutritiva y el aislamiento con personas del exterior, curiosamente, nunca buscaron aislar a sus abuelos en un espacio dentro de sus casas.

Estas formas de “cuidado social” pueden generar procesos de discriminación, tanto en las formas y términos que se definen como prevención sanitaria, justificándolas como medidas para mitigar la expansión de la enfermedad. Boaventura de Sousa Santos señala las consecuencias sociales: “Por ejemplo, en varios países, los ancianos son víctimas del darwinismo social” (2020, p. 66). En este sentido, Ximena (9 años, Ciudad de México), señala: “Hay que cuidar a los adultos mayores porque ellos están enfermos, puede ser de cualquier cosa, porque ellos son mayores, pueden estar enfermos de la garganta de algo, de lo que sea”. Natalia (6 años, Estado de México) dice: “Cuido a mi abuelito, porque él está grande y enfermo

de los pulmones, le damos verduras y de vez en cuando un dulce. También ya no sale para que no se contagie, porque si se contagia se puede poner muy grave". Por su parte, Ivanna (11 años, Ciudad de México) menciona: "Pues yo cuido a mis abuelos no visitándolos, solo hablo con ellos vía teléfono". Y Mateo (7 años, Alcandía Tlalpan, Ciudad de México): "Me cuido lavándome las manos, y limpiándomelas con gel, cuido a mis abuelitos no visitándolos para que no se enfermen.

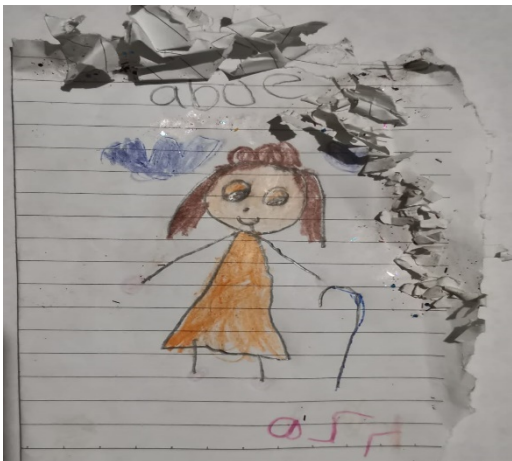


Valentina, de 5 años, relata que plasmó en su dibujo una "abuelita": "En mi dibujo hay una abuelita en la cama llorando, tiene miedo y está solita, ella sufre, no hay que dejarla sola, que use cubreboca para que no se enfermen de lo que sea". Ella no sólo

refiere el estado de salud de la "abuelita" sino que puede ver los estragos en el estado emocional y social del adulto mayor debido al aislamiento

Valentina, 5 años, Tuxtepec, Oaxaca.

estragos en el estado



Camila, de 5 años, dice: "mi abue está muy protegida, come bien y casi no camina, en el dibujo le puse una capa de papel con diamantina para protegerla, quiero que este bien". Camila es consciente de que una buena alimentación y descanso son necesarios para la buena salud de su abuela,

así como el distanciamiento social. La "capa de papel con



diamantina”, ayuda a su “abue”, lo que muestra empatía y preocupación por protegerla.

### Otras personas: “los que nos cuidan”

Vannesa, 8 años, de Tuxtepec, Oaxaca, no solo hace énfasis en las normas de sanidad que debe seguir para estar a salvo del virus, sino que ubica y reconoce lo que ha aprendido durante el aislamiento social, haciendo conciencia de su realidad muestra la importancia de las



Vannesa, 8 años, Tuxtepec, Oaxaca.

personas que la rodean y se preocupan por ella. A pesar de que extraña a su maestro y amigos como lo menciona en su dibujo, busca otras maneras de ver positivamente el contexto en el que le tocó vivir a causa de la pandemia.

Como el de Vannesa también tenemos otras aseveraciones de niños que analizan más allá de los conflictos, tristezas y enojos que están experimentando por la situación social debido al Covid-19

*De mí cuidan mis papás y mi hermana. También mi abuelito pues quiere que nos cuidemos y nos recuerda lavarnos las manos. (Eduardo, 11 años, Chimalhuacán, Estado de México).*

*A mí me cuida mi mamá, ella sale a la calle por la comida y no me deja salir, aunque quiera salir por dulces. Me lavo las manos y me pongo gel anti bacterial, mi mamá lava todas las verduras y cuando salgo me pongo cubre bocas. (Natalia, 6 años, Chimalhuacán, Estado de México).*

*Yo cuido mucho a mis primos, a mis primitas, sobre todo a la más chiquita que es Sofi, también a mi abuelita porque ya es muy viejita y es muy difícil quitarles el coronavirus a los adultos mayores, he estado cuidando a mi papá,*

*a mi hermana. (Alessandra Zoe, 7 años, alcaldía Coyoacán, Ciudad de México).*

*Yo cuido a mi papá y a mi abuelito, también cuidamos a mis tíos. Les hacemos de comer saludable y no salen a la calle... (Eduardo, 11 años, Chimalhuacán, Estado de México).*

Esto hace evidente que las y los niños perciben el esfuerzo de sus familias y su comunidad para combatir de una manera más eficaz esta nueva enfermedad y cómo se involucran en los cuidados de nutrición e higiene personal, concientizándose acerca de las medidas sanitarias establecidas por el sector salud, pero poniendo atención en las necesidades afectivas hacia los adultos mayores sin excluirlos, conviviendo con ellas y ellos.

### **Profesionales de la salud: “mi mamá es enfermera”**

En este apartado, niñas y niños de entre 5 y 11 años nos muestran su percepción de las prácticas, del personal y de las instituciones de salud quienes, aunque en su gran mayoría han sido vistos como héroes que combaten en la primera línea de lucha contra el coronavirus, han sido víctimas de agresiones y racismo, razón por la cual:

La ONU en México llama a toda la población a respetar el trabajo de los profesionales de la salud y condena “cualquier expresión de odio, intolerancia, estigmatización y discriminación en contra de quienes hoy están en la primera línea de respuesta a la pandemia” y comenta que “Es central garantizar su seguridad y las condiciones para que puedan desarrollar su trabajo, así como incluir la perspectiva de género en las medidas de prevención, respuesta y recuperación de toda la población, en particular, los trabajadores de salud”.<sup>21</sup>

Las y los niños parecen no tener ningún tipo de estigma o prejuicio ante el sector salud, por el contrario, expresan gratitud y aprecian el trabajo que se está llevando a cabo, valorando la

---

<sup>21</sup> Mayor información en <https://news.un.org/es/story/2020/04/1473372>

importancia de doctores, doctoras, enfermeras y enfermeros que a diario ponen en riesgo su salud por la de los demás<sup>22</sup>. Como se muestra a continuación.

Kevin (9 años, alcaldía Milpa Alta, Ciudad de México), cuenta su visión desde las redes sociales, pues observa que la mayoría de las personas perciben a los profesionales de la salud como héroes: “En la tele y en Facebook dicen que son héroes y yo pienso lo mismo que ellos salvan a los enfermos y los cuidan para que estén bien.

Natalia (6 años, Chimalhuacán, Estado de México), expresa no sólo descontento y tristeza por la idea de las agresiones contra profesionales de la salud, sino también una experiencia que tuvo con un pariente cercano, su tío, y reconoce el trabajo de las enfermeras en particular: “Los doctores son buenos, ellos ayudan a las personas que están enfermas, dan la vida por nosotros. El otro día vi en las noticias que les echaban cloro y yo me puse triste, porque ellos ayudaron a mi tío a que regresara a casa y la gente los trata mal. Mi tío dice que las enfermeras lo ayudaban a que estuviera bien, así que yo las quiero mucho”.

Eduardo (11 años, Chimalhuacán, Estado de México), manifiesta enojo y frustración por las agresiones, al igual que discriminación al sentir que no se les retribuye de la misma forma: “Ellos son buenos (personal médico), ayudan a las personas enfermas. Las personas los tratan mal y luego no quieren estar cerca de ellos y eso me pone enojado y triste, porque ellos nos ayudan; pero nosotros no los ayudamos a ellos”.

Zoe Valentina (5 años, alcaldía Magdalena Contreras, Ciudad de México), relata la experiencia que ha tenido con el personal de salud, nos muestra su brazo haciendo énfasis en las vacunas que le han aplicado. Zoe reconoce que las vacunas son “para mejorar nuestra salud”: “Los médicos y personal que tiene contacto directo con la enfermedad, están haciendo muy bien su trabajo y si los viera les daría un aplauso y creo que si existe una vacuna. Las vacunas son

---

<sup>22</sup> Véase más información en torno a los testimonios del personal médico en México, en: <https://www.eluniversal.com.mx/mundo/coronavirus-sere-el-proximo-en-morir-testimonios-de-medicos-con-covid-19-en-america-latina>

para que no nos enfermemos y crezcamos fuertes, pienso que la vacuna del coronavirus dolerá mucho como la última vacuna que me pusieron”.



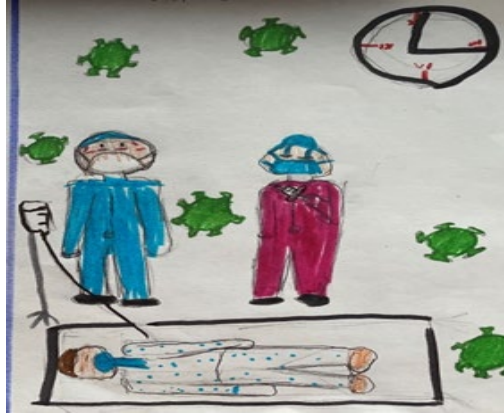
Por su parte, Katherine (8 años, alcaldía Xochimilco, Ciudad de México), representa en un dibujo al personal de salud, a un doctor y a una enfermera, asociándolos casi automáticamente con las vacunas:

Katherine, 8 años, alcaldía Xochimilco, Ciudad de México.

No nos podemos vacunar todavía, mi mamá me había dicho eso y que los doctores nos ayudan a recuperarnos y son muy buenas personas porque, aunque no son familiares de las personas que están contagiadas, ellos los salvan y que debemos ser también nosotros buenas personas con ellos, porque arriesgan su vida. Y el Covid es muy malo porque nos puede enfermar y podemos morir.

Por último, Paola (10 años, Ciudad de México), es consciente del sacrificio por parte del personal de salud al estar contantemente expuestos al virus, al no ver a sus familias por días y al salvar vidas a diario, y está totalmente en desacuerdo con las agresiones en su contra.

Siento que los médicos ponen mucho su vida en riesgo para poder salvarnos, porque todos los días luchan para encontrar la cura contra esta enfermedad, ellos no ven a su familia para evitar contagiarlos porque atienden muchos pacientes con muchas enfermedades diferentes. He visto muchas noticias donde les dicen cosas feas a los doctores, se enojan con ellos o los lastiman cuando solo están haciendo su trabajo.



Paola, 10 años, alcaldía Álvaro Obregón, Ciudad de México.

En mi dibujo casi no se ve, pero les hice unas rayitas rojas sobre el rostro porque he visto que traen sus mascarillas durante tanto tiempo que tienen la piel muy lastimada y les duele mucho. También dibuje un reloj porque he visto que pasan muchas horas en el hospital, a veces no duermen por cuidar a sus pacientes y eso me hace sentir mal porque ellos también merecen un descanso y todos los días se exponen a enfermarse tratando de curar a otros si no se cuidan bien. Trabajan muchas horas tratando de salvar vidas y aun así las personas se enojan con ellos o les dicen feos.

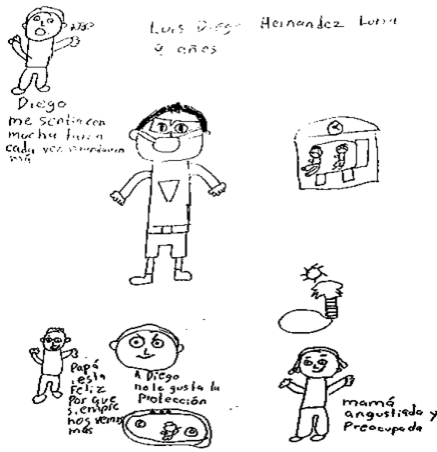
Las y los niños reflexionan acerca del papel del personal de salud como necesario para poner a salvo al resto de la población, así como un sector que ha sido víctima de agresiones sin justificación con las cuales no están de acuerdo.

### **Mi mamá es enfermera**

Luis Diego (8 años, Chicoloapan Estado México), comenta que su mamá pertenece al sector salud y por esta razón vive los cambios sociales y sanitarios de una manera más estricta:

Mi mamá estudió enfermería y trabajó durante seis años en el área de urgencias y posteriormente en ginecología, ella entiende a fondo lo

que implica la emergencia sanitaria ante la pandemia causada por el Covid-19, por eso cuida mucho nuestra salud...



Luis Diego, 8 años, Estado de México.

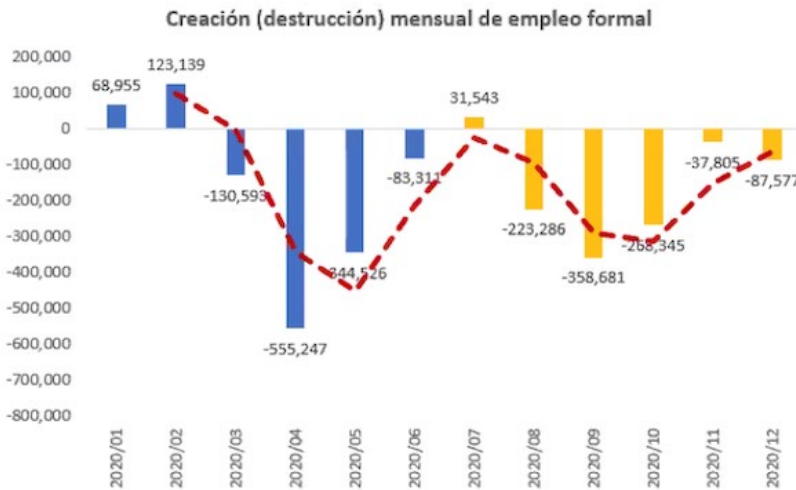
### “Mi papá siempre sale y lo acompaño”: trabajo de los padres

Los trabajadores van a trabajar para poder vivir, pero el trabajo es precisamente lo que precipita su muerte. Así, se descubre desechable y reemplazable, puesto que la salud de la economía resulta más importante que la suya. De esta manera, la vieja contradicción inherente del capitalismo asume una nueva forma en condiciones pandémicas, o lo que podíamos llamar “capitalismo pandémico”. (Butler, 2020b).

Las pandemias no matan tan indiscriminadamente como se cree. Es evidente que son menos discriminatorias que otros tipos de violencia cometidos en nuestra sociedad contra trabajadores empobrecidos, mujeres, trabajadores precarios, negros, indígenas,

inmigrantes, refugiados, personas sin hogar, campesinos, ancianos, etc. Pero discriminan tanto en términos de su prevención, como de su expansión y mitigación. (BSS, 2020, p. 65).

Las consecuencias que ha traído consigo el coronavirus no solo han afectado al sector salud sino también a la economía, dejando una crisis financiera en México y en el resto del mundo; esta crisis ha traído consigo miles de desempleos e inestabilidad socioemocional a las familias mexicanas, quienes mantienen la incertidumbre de no saber cuándo mejorará el panorama laboral, y se describen planteamientos a futuro como el de la revista virtual Forbes (2020) que menciona que la crisis por coronavirus todavía no toca fondo en el país, pues la economía podría estar en la antesala de una segunda ola de desempleo, advierten los pronósticos “del grupo financiero Banco Base, que, para el cierre del año, se estima la destrucción de 1.86 millones de empleos formales”. Podemos ver en la siguiente gráfica cómo ha afectado el desempleo en 2020:

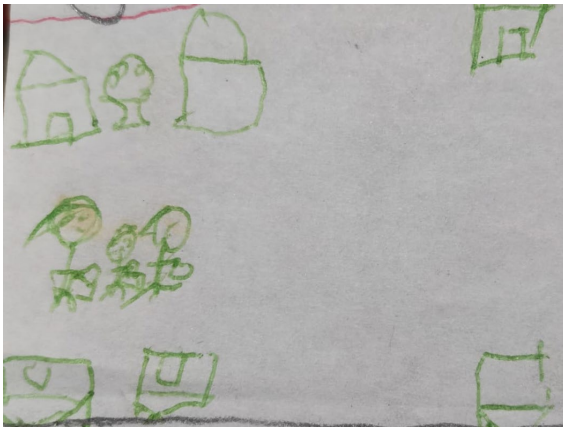


Fuente: Recurso de la revista virtual Forbes: <https://www.forbes.com.mx/economia-mexico-segunda-oleada-desempleo-agosto/>.

De esta manera podemos ver cómo sufre el resto del país la otra pandemia, el desempleo. Muchas familias no saben qué hacer porque, por un lado, por las medidas sanitarias para evitar la propagación no pueden salir a buscar empleo o las fuentes de empleo se encuentran cerradas, y por el otro, quienes salen, aunque sea siguiendo las medidas, tienen incertidumbre de poder contraer Covid-19 en cualquier momento. Por otra parte, para muchos “quedarse en casa” no es una opción porque detener sus actividades significa cortar sus ingresos y de contraer el virus no podrían pagar atención médica privada, ya que el sector público está saturado.

En este contexto, algunas niñas y niños manifestaron no poder quedarse en casa pues tenían que salir a trabajar con sus padres vendiendo tamales en la calle o ayudándolos en las tiendas.

Brandon, de 10 años, comprende la situación y menciona que su padre, quien es albañil, se encuentra desempleado, por otra parte, su madre, quien elabora tamales que después sale a vender en las colonias cercanas, no pudo hacerlo porque la gente dejó de consumirlos. Ante este panorama refiere un sentimiento de tristeza al “no tener dinero” para comprar sus útiles escolares.



Brandon, 10 años, Tuxtepec, Oaxaca.

Mi papá es albañil, se va por semanas a trabajar en obras en otros lugares, cuando regresa nos compra tacos y refrescos, ahora con el coronavirus no tiene trabajo. Mi mamá, ella hace tamales de frijoles, salimos a vender en las colonias cercanas, cuestan ocho

pesos, la gente no quieren comprar por el virus, con el dinero que se junta compramos mis zapatos y cuadernos

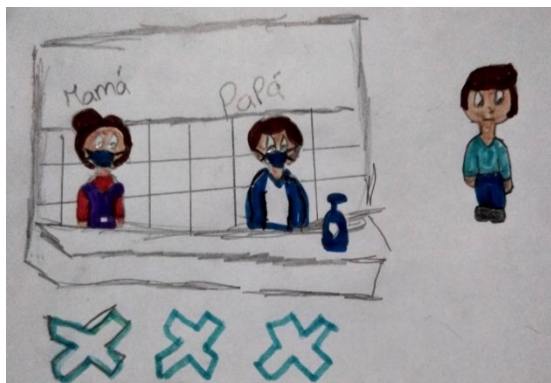


Como Brandon, diferentes testimonios de niñas y niños muestran la repercusión que ha tenido en ellos y en su núcleo familiar la crisis del trabajo.

Mi mamá es encargada de una tienda que vende miel, mi papá es taxista, antes de la pandemia acompañaba a mi mamá al trabajo, ayudaba a dar los precios y saludar a las personas, luego acompañaba a mi papá en el taxi, yo iba en el asiento a lado de mi papá, los clientes no se molestaban, pero eso sí, tenía que usar gel y cubreboca, ahora ya no acompaño a mis papás, me quedo jugando al cuidado de mi hermana mayor, me preocupa mis papás pueden contagiarse, pero tienen que traer para la comida. (Estefanía, 9 años, Tuxtepec, Oaxaca). Mi papá es mecánico de carros, mi mamá trabaja en un asilo de ancianos, ambos me han llevado a su trabajo, me ponen gel y cubre boca para estar con ellos, ayudo a mi papá, prefiero jugar y dejarlos hacer sus trabajos. El trabajo de mi mamá es arriesgado, los abuelitos se enferman de gripa y tos, ahí puede estar el virus. Entiendo a mi mamá cuando dice que tener un trabajo en durante la pandemia es una bendición, tenemos lo necesario gracias a sus trabajos. (Rey David, 9 años, Tuxtepec, Oaxaca).

Pues me siento triste, pero a la vez feliz. Sé que tiene que trabajar, para que no nos falte nada, y mi mamá pueda seguir comprando cosas, para la comida, para la casa o para mí. Pero también me siento triste porque sé que mi papá sale y arriesga su salud, porque va al metro y ahí hay mucha gente, donde se puede contagiar. Él lleva en una bolsita su cubre bocas, y su gel anti-bacterial, para que cuando se suba al metro lo use, también mi mamá le manda su lonche para que no coma en la calle y no se contagie de los gérmenes que hay en el aire. (Natalia, 6 años, Chimalhuacán, Estado de México).

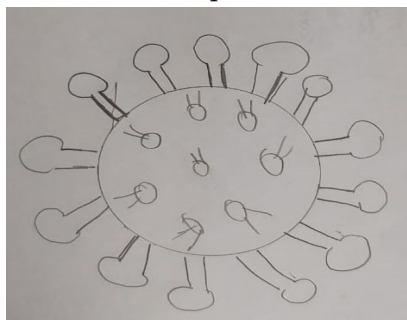
Cuando mi mamá sale a trabajar, me siento preocupado, porque dice que la gente no se cuida, y ella toca a mucha gente cuando cobra. Mi papá antes le iba a ayudar, pero como se ha sentido mal de la presión ella va sola y aunque le ayuda un



Eduardo, 11 años, Chimalhuacán, Estado de México.

muchacho yo siento que ella se cansa mucho... Pero dice mi mamá que, para protegerse, en el trabajo pusieron marcas para que las personas no se amontonen como antes. También ponen gel para que las personas desinfecten sus manos y ella así está más protegida... Yo sé que mi mamá tiene que ir a trabajar para que no nos falte dinero y mi papá pueda comprar sus medicinas. Pero pues si me preocupo por ella.

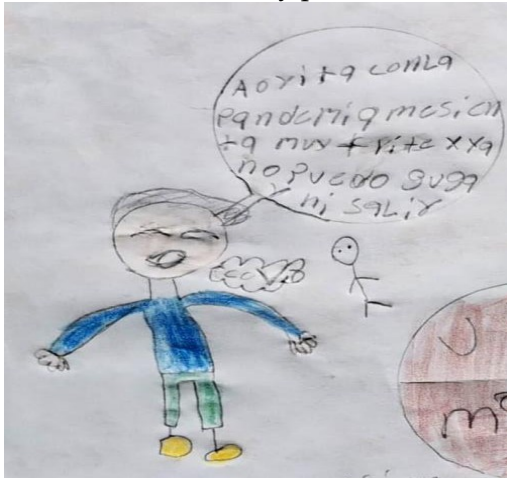
Otros dibujos y testimonios de niñas y niños que se ven envueltos en el mismo contexto también muestran las carencias, el no poder llevar a cabo una cuarentena como debe de ser pues no cuentan con los recursos para hacerlo, ellos entienden la situación que viven en su núcleo familiar, pero viven en contante angustia y miedo.



Berenice, 9 años, Chicoloapan, Estado de México.

Berenice, de 9 años, comenta que, aunque entiende la magnitud de la contingencia sanitaria, le cuesta mucho quedarse en casa porque está establecido que las clases se tomen desde casa, pero para muchos trabajadores, como su papá, no es así, y le gustaría que se quedara con ella, aunque entiende que tiene que ir a trabajar: "El coronavirus es una enfermedad [...] Pues me gustaría

quedarme en casa con mi papá, *nomás* que sí tiene que trabajar porque de otra manera, no hay para comer”.



Joselin, 10 años, Tuxtepec, Oaxaca.

Joselin, de 10 años, busca entender la situación que está viviendo en conjunto con su familia y espera que cambie pronto, ya que sus papás y tíos están sin trabajo, fueron despedidos. Argumenta que no habrá normalidad para ellos y que no hubo apoyo de parte de las autoridades. Antes, durante y después del Covid, nadie ayuda a

nadie.

También podemos ver otros testimonios como los de Antonio y Guadalupe, quienes nos retratan su realidad durante la pandemia, las necesidades que tienen y las clases que tiene que tomar en línea:



Antonio, 11 años, San Jerónimo Tecóatl, Oaxaca.

En la comunidad la autoridad y los del Centro de Salud han anunciado que no salgamos, también en la radio y la gente dice que no debemos salir, los policías están vigilando, ya no pasan muchos carros por la carretera ni el AU, la escuela está cerrada porque no podemos salir, en la CONASUPO ya no hay maíz y las cosas están muy caras, también no hay

trabajo en la comunidad, mi papá dice que no hay trabajo.

No hay clases porque está una enfermedad que se llama Covid-19 y nos podemos contagiar, nosotros estamos en casa ayudando a nuestros papás a lavar trastes, a acarrear agua porque no hay agua porque hace mucho calor, estamos estudiando desde casa, pero no nos ayuda nuestra mamá y mi papá se va al campo.

Guadalupe, 9 años, Oaxaca.



Podemos entender la situación y la realidad que han vivido los infantes en este periodo pandémico, no sólo externamente sino que nos dejan adentrarnos en sus vidas, lo que se experimenta dentro de sus núcleos familiares, la angustia que conlleva la incertidumbre de contar con un sustento diario, sus miedos por quedarse solos en casa y muchas veces la impotencia que sienten al querer ayudar más a sus padres en los quehaceres del hogar.

### **“Mi mamá se desespera conmigo y mis hermanitos”**

La pandemia en México ha puesto de manifiesto, además de un déficit en salubridad y una economía inestable, el problema de la violencia intrafamiliar. En los últimos meses se ha registrado un aumento en las llamadas al 911, a las líneas alternativas de denuncia de violencia doméstica, así como un aumento de las búsquedas relacionadas con denuncias y violencia en los hogares<sup>23</sup>.

---

<sup>23</sup> Consúltense más información acerca del aumento de violencia por el confinamiento sanitario en: <https://www.eleconomista.com.mx/politica/La-violencia-si-incremento-en-la-cuarentena-mas-llamadas-de-auxilio-y-mas-busquedas-en-Google-20200524-0002.html>.

Buscando soluciones, muchos de los padres optan por sacar a sus hijos por lapsos cortos del confinamiento infantil, ya que el estar encerrado les genera no solo un daño psicológico y físico a los padres, sino también a los niños, por eso se empiezan a ver los pros y los contras de que salgan los niños, pudiendo mejorar su salud en general, pero también se ve el posible aumento de la circulación del coronavirus.

Ante esta situación, muchos de los padres optan por sacar a sus hijos por lapsos cortos del confinamiento infantil, ya que el estar encerrado les genera no solo un daño psicológico y físico.

Vemos reflejado en los testimonios de niñas y niños el problema de la violencia en el confinamiento, de la cual es muy difícil escapar. Muchas veces los padres se desesperan tratando de enfrentarse a múltiples tareas simultáneas como serían lidiar con sus trabajos, las labores del hogar y el cuidado de los niños, experimentando una situación de mucha exigencia, por lo que terminan descargando su tensión e impotencia con los infantes, los cuales además reclaman mucha atención, pues también experimentan nerviosismo e impaciencia ante el encierro.

Como el caso de Emanuel, quien menciona: “quiero salir un poco de casa, dejan muchas tareas, ya no puedo responder, me ayuda mi mamá, no puede ayudarme, me pega con un cinturón, mi maestra sí sabe”.

Mi mamá no deja que salga a jugar en la calle, ella me dice: no puedes salir a ningún lado por el coronavirus. Con un chilillo me ayuda a estudiar, luego no pongo atención, mi mamá no sabe ser maestra, no es maestra pues....



Emmanuel, 6 años,  
Tuxtepec, Oaxaca.

Podemos apreciar la desesperación de Vannesa en la forma en que se dibuja, también menciona que intenta poner atención, tanto en las actividades colaborativas familiares como al realizar sus tareas escolares, las cuales a menudo le resultan complicadas al no contar con el acompañamiento pedagógico necesario ante los programas educativos virtuales.

En este apartado pudimos conocer un poco más el contexto familiar en el que se desarrollan los niños, quienes, por el hecho de estar encerrados muchas veces no tienen en qué distraerse o descargar su energía, como en otra realidad lo sería un parque o jugando algún deporte, lo que genera confrontaciones dentro de sus hogares.

Los confortamientos familiares en la cuarentena cada vez son más comunes por lo que se deben buscar soluciones para la posible nueva normalidad.

### **“Nuestras plantas, nuestros animalitos”**

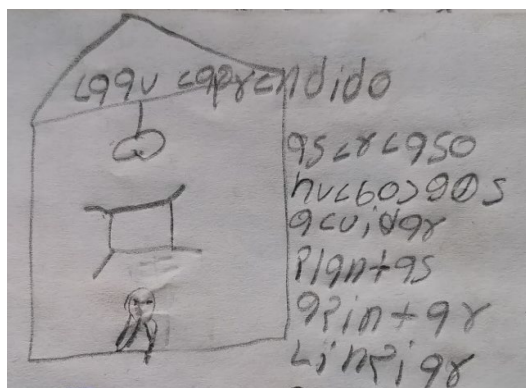
El presente apartado nos invita a reflexionar sobre los cambios positivos que ha traído pandemia. Podemos notar una mejor calidad del aire y una reducción de las emisiones de gases de efecto invernadero, que aunque son cambios positivos lastimosamente son sólo temporales, derivados de una gran desaceleración económica y del sufrimiento humano, difíciles de mantener a largo plazo, como lo explica la directora ejecutiva del Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUMA), Inger Andersen: “cualquier impacto ambiental positivo después de esta aborrecible pandemia debe comenzar por el cambio en nuestros hábitos de producción y consumo”.<sup>24</sup>.

En este sentido, el testimonio de Joselin nos deja ver que el confinamiento es una buena oportunidad para aprender a apreciar el medio ambiente que la rodea, convivir con plantas y animales; de

---

<sup>24</sup> Véase más información acerca de los cambios ambientales por la pandemia en: <https://news.un.org/es/story/2020/04/1472482>.

esta forma se concientiza de su cuerpo, mejorando sus hábitos y adquiriendo otros nuevos que la ayudarán a construir un cambio más grande, hacia el futuro.



Lo que he aprendido durante el encierro es a hacer caso a mis mayores, nuevos juegos, tuve más tiempo para cuidar las plantas y los animales, aprendí a pintar, a limpiar y a acomodar leña. Pasé mucho tiempo sentada en

la televisión haciendo tareas, pero no aprendí nada.

Joselin, 10 años, Tuxtepec, Oaxaca.

Para finalizar este apartado, nos quedan

muchos temas a reflexionar, pero se puede percibir un futuro prometedor si seguimos por este camino, como el cambio de hábitos que tenemos, y esto nos va a ayudar a poder dejar que el medio ambiente sea sustentable, como lo menciona Iván, que, terminado el confinamiento, seremos más cuidadosos con las plantas y los animales, formando una colectividad, donde todos se puedan desarrollar.





## 6. MI FUTURO DESPUÉS DEL COVID-19, “NO SABEMOS”. CAMPO DE EXPERIENCIAS Y HORIZONTE DE EXPECTATIVAS INFANTILES:

(A propósito de *Futuro pasado*, de Reinhart Koselleck)

La historia se transforma en un campo de experiencias, pero únicamente cuando se le plantean preguntas a ese campo que uno obtiene de su propia experiencia y de sus expectativas de futuro. Koselleck pone en relación mutua experiencia y expectativa. (...) campo de experiencias y horizonte de expectativas (Langewiesche, 2015, p. 289).

El avance de la pandemia ha conducido a las distintas sociedades a acatar las normas impuestas por los sectores de salubridad de los países, tanto de distanciamiento social, como diferentes formas de confinamiento, éstas dependen de los nexos y los lazos de interdependencia, del grado de organización social y sus definiciones comunitarias.

Las niñas y los niños como sujetos sociales, generan sus propias estrategias, estableciendo acciones a través de pensar y analizar sus realidades, tanto en su presente como en su pasado, como si jugaran con su propia línea temporal, buscando estar en el ahora, para poder encontrarse en un futuro incierto, las cuales pueden variar tanto por el contexto social en que se desarrollan, como de sus condiciones objetivas y subjetivas.

Ellos señalan, en distintos momentos dentro de sus relatos, la idea de no saber cómo salvaguardar su futuro, un futuro pos-Covid-19, en una realidad que se ve cada vez menos alentadora y más frágil, como lo comentó el expresidente de Ecuador, Rafael Correa: “el mundo enfrenta la peor crisis en un siglo, y para América Latina quizá sea la peor en toda su historia, pues se incrementarán la

pobreza y el desempleo”.<sup>25</sup> Estas predicciones de un futuro poco prometedor se suman a las realidades de niñas y niños, a sus buenas y malas experiencias durante la cuarentena y la imposibilidad de retornar a clases; buscan tener continuidad por lo que intentan reestablecer y reorganizar su mundo cotidiano para poder realizar sus actividades, ajustándose a las nuevas condiciones del presente, por lo que muchas veces experimentan un confrontamiento interno, por un lado teniendo arraigada la interpretación temporal del “antes”, y por el otro lado sus expectativas de lo que puede ocurrir en un futuro.

Para poder analizar los puntos de vista de los infantes, hemos construido cuatro referentes que reúnen sus relatos, a partir de sus propias frases, por lo que nos sirven para tener referencias de cómo categorizan su realidad y le dan nombre a su propio mundo.

### **1. “Mi rutina en la cuarentena”...**

En este apartado podemos ver cómo las y los niños se ven absorbidos por sentimientos de miedo y frustración, al no poder hacer ninguna actividad que hacían antes o a la que ya estaban acostumbrados, como salir a jugar con sus amigos o ir a clases. A causa de la pandemia se ven obligados a seguir medidas de prevención necesarias para reducir los contagios, su presente se ha tornado extraño y se han tenido que adaptar a las circunstancias actuales. Veamos los diálogos y dibujos de los niños:

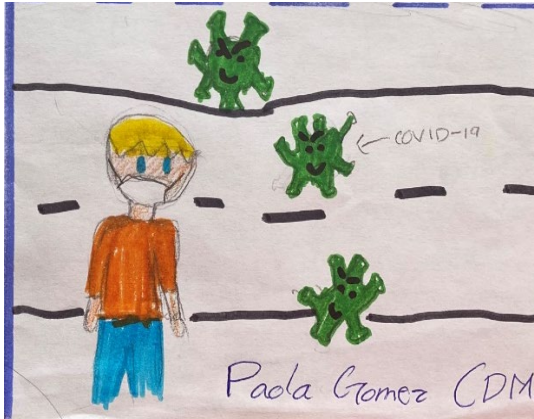
Ángel, de 11 años, originario de Veracruz, cuenta cómo se ha tenido que adaptar, en su nueva normalidad, parece que tiene todo el día planeado desde que se levanta, como si fuera un ritual para él, ya no puede salir de su casa a jugar y sólo espera que la esta situación mejore.

Me levanto a hacer mi oración, me tomo un té para reforzar mi sistema inmunológico, y me meto a bañar, cuando salgo tomo mi desayuno

---

<sup>25</sup> Véase más información acerca del futuro por-pandemia en Latinoamérica en: <https://www.forbes.com.mx/noticias-expertos-analizan-el-futuro-para-latinoamerica-pos-pandemia/>.

con mi mamá y cuando terminamos hago mi tarea, y cuando termino ayudo a mi mamá al quehacer, después del quehacer comemos, nos bañamos y nos podemos a ver la tele o a jugar y después cenamos, cuando terminamos nos bañamos, hacemos oración y nos acostamos a ver algo en el cel (celular).



Paola, 10 años, alcaldía Álvaro Obregón, Ciudad de México.

Por su parte Paola, de 10 años, dejó entrever no sólo su rutina diaria y el valor que le da a estar con su familia para sobrellevar el encierro, si no que también reflexiona la situación de los demás niños que no tienen sus mismas posibilidades para superar la monotonía del confinamiento.

Yo vivo bien, mi familia me acompaña, algunas noches jugamos algún juego de mesa, veo la tele, dibujo mucho o puedo escuchar música en mi habitación. Sé que hay niños que se quedan solos en su casa o no tienen para comer porque sus papás no tienen trabajo y eso me hace valorar lo que tengo.

Antonio, de 11 años, cuenta cómo ha vivido los cambios dentro de su comunidad y cómo poco a poco han ido aumentando las normas sanitarias, exponiendo tanto la escasez de alimento, como la de trabajo, estas dos circunstancias no las puede hacer a un lado ya que las ve de primera instancia en su núcleo familiar.



Antonio, 11 años, San Jerónimo Tecóatl, Oaxaca.

En la comunidad, la autoridad y los del Centro de Salud han anunciado que no salgamos, también en la radio y la gente dice que no debemos salir, los policías están vigilando, ya no pasan muchos carros por la carretera ni el AU, la escuela está cerrada porque no podemos salir, en la CONASUPO ya no hay maíz y las cosas están muy caras, también no hay trabajo en la comunidad, mi papá dice que no hay trabajo.



Guadalupe, 9 años, San Jerónimo Tecóatl, Oaxaca.

Guadalupe, de 9 años, narra cómo hace un intento por cambiar las circunstancias que vive en el confinamiento para verlo con más posibilidades, de una forma más positiva; se distrae ayudando en casa a sus papás, con las tareas domésticas y las tareas de sus clases en línea, que realiza sola.

No hay clases porque está una enfermedad que se llama Covid-19 y nos podemos contagiar, nosotros estamos en casa

ayudando a nuestros papás a lavar trastes, a acarrear agua, porque no hay agua, porque hace mucho calor, estamos estudiando desde casa, pero no nos ayuda nuestra mamá y mi papá se va al campo.

Podemos apreciar que mantener el confinamiento conlleva muchas circunstancias, como el estado emocional de los padres, la monotonía, niños que tienen que quedarse solos en sus casas, la ansiedad que se manifiesta al no poder salir a ningún sitio, el miedo de no saber cuándo terminará la cuarentena, la inseguridad que transmite la angustia de los padres, y muchas otras emociones que experimentan los niños al ver alteradas sus realidades.

## 2. “Mi futuro después del Covid...”

Otros grupos de niñas y niños, nos permiten ver, como es que ellos perciben su futuro, un futuro incierto, que los hace chocar con sus propias realidades, en sus vidas cotidianas, en sus relaciones interpersonales, en sus propios espacios geográficos, en sus formas de contacto y de relación con otros infantes, y en sus contextos de vida inmediatos, así como un espacio que ellos reconocen como muy querido y necesario en sus propias vidas: “la escuela”.

Las y los niños han mostrado sus percepciones de la pandemia y del confinamiento, así como sus preocupaciones por el futuro, sin embargo, también podemos encontrar diálogos que nos alientan a tener esperanza.

Paola, de 10 años, tiene una visión de su futuro no muy alejada de su presente, comenta que la nueva normalidad, como el distanciamiento social y las normas de salubridad, no está cerca de acabarse, y que aunque regresara a su escuela no sería lo mismo pues tendrían que mantenerse a una distancia de por lo menos dos metros de sus compañeros, como lo muestra en uno de sus dibujos. Por otra parte, hace alusión a una figura divina, quien ayuda a la gente en estos tiempos difíciles.

A lo mejor tendríamos que usar tapabocas siempre en la calle, tener mucha higiene, lavarnos las manos a todo momento y ya no nos saludaríamos como lo hacíamos antes con beso y abrazo... Dentro de muy poco no creo que podamos regresar a la normalidad, pasarán muchos años para que todo sea como antes. De seguro cuando regrese a la escuela, a todos mis compañeros nos van a sentar muy separados para evitar que nos enfermemos.



Paola, 10 años, alcaldía Álvaro Obregón, Ciudad de México.

Se hicieron diversas entrevistas con niñas y niños, planteando la misma problemática, la perspectiva que tenían hacia su futuro pos-pandémico y cómo percibían los cambios dentro de la pandemia, como el distanciamiento social y el confinamiento. Veamos los distintos comentarios que mencionaron los infantes, con respecto al su futuro:

<p>Ivanna, 11 años, alcaldía Tlalpan, Ciudad de México.</p> <p>Pues yo pienso que vamos a regresar a la escuela, pero vamos a tomar muchas medidas y ya no va a ser lo mismo para ir a cualquier lado.</p>	<p>Ximena, 9 años, alcaldía Álvaro Obregón, Ciudad de México.</p> <p>No, no creo que todo vuelva a ser normal porque hay muchas enfermedades que han pasado y por ejemplo lo de la influenza, lo de la viruela, se van pasando con los años, como la contaminación, eso pasó en el 2019 y ahorita en 2020 está lo del Covid-19.</p>
<p>Mia Bethzabe, 12 años, alcaldía Coyoacán, Ciudad de México.</p> <p>Lo que yo me imagino que va a pasar después de</p>	<p>Camila, 5 años, Tuxtepec, Oaxaca.</p> <p>Para Camila, la escuela fue cubierta por una sombra oscura, pero que poco a poco recupera sus colores, extraña la escuela en el</p>

<p>que esto pase, la gente va a ser más limpia y seguirán la mayoría de las medidas de seguridad.</p>	<p>sentido que es un espacio de juego y socialización, al igual que las reuniones que realizan en su iglesia, es un espacio donde oran y piden por los demás, cantan y se abrazan.</p>
<p>Vanesa, 8 años, Tuxtepec, Oaxaca.</p> <p>Reclama el espacio de la escuela, extraña platicar con su maestra. La escuela se encuentra cerca de su hogar, eso hace que siente tristeza por no poder asistir. Durante el encierro aprendió a dibujar, a barrer, a hacerle caso a su mamá y a hacer las actividades escolares. Compartió que en su casa hubo más violencia, quería salir a jugar y no comprendía por qué se habían encerrado, varias veces escapó para salir a jugar, en respuesta a su rebeldía recibió distintos castigos.</p>	<p>Iván, 12 años, Veracruz.</p> <p>Termina la Primaria y está ansioso por entrar a la Secundaria, expresa que el Covid-19 arruinó sus planes, retrasó su proceso académico; quiere conocer sus nuevos espacios en la Secundaria, así como sus nuevos maestros, el encierro le ha provocado agotamiento y desesperanza.</p>
<p>Joselin, 10 años, Oaxaca:</p> <p>Fuera Covid. Pide que la situación cambie pronto, sus abuelos y tíos están sin trabajo, fueron despedidos, argumenta que no habrá</p>	<p>Rey David, 9 años, Oaxaca:</p> <p>Si te cuidas saldremos de esta cárcel. Compara el encierro con una cárcel, argumentando que si las personas no cambian su forma de pensar todo seguirá igual y que</p>





comunitaria, en la cual, a causa del confinamiento, toda la gente olvidará sus diferencias y se unirá para acabar con el virus.

Creo yo que todos vamos a vivir felices, todos unidos, la gente se va a reconciliar con la gente que se ha peleado porque no los podemos ver, agradecemos a Dios que toda nuestra familia que estamos bien... Yo creo que en el futuro van a haber cosas nuevas, pues lo vamos a vencer todos juntos, aunque no estemos cerca y yo sé que si estamos todos unidos se va a ir el coronavirus, el coronavirus va a decir ya no hay nadie aquí, ya me voy. Y yo que, si evitamos estar todos aquí unidos, esto se va a acabar.

Podemos notar que las y los niños tienen diferentes puntos de vista acerca del futuro pos-pandemia, algunos son muy optimistas y otros no, algunos buscan métodos para entrar en la nueva normalidad y otros simplemente esperan irse adaptando al cambio de la situación.

### **3. Soy feliz en casa: tengo todo...**

Hay infantes que exponen la necesidad de un futuro en donde sus vidas sean “vivibles”, como afirma Butler (2020b), resultan duras, en tanto que expresan opciones de futuro en donde, por una parte, el confinamiento los pondría en un situación de “resguardo” frente a las formas de violencia y de agresión que implica la socialización con sus compañeros que les confieren *bullying* y que ejercen prácticas de exclusión.

Es así que muchos niños están conformes y prefieren tomar clases desde sus casas pues en sus escuelas enfrentan este tipo de situaciones agresivas a diario.

Rosa, de 10 años, por un lado deja en claro que extraña a sus compañeros y maestra, pero también refiere preferir el confinamiento pues ha sufrido *bullying* en el entorno escolar.



Rosa Yamileth, 10 años, Valle de Chalco Solidaridad, Estado de México.

Extraño a mis compañeros, bueno más a mi maestra, no digo que no extrañe a mis compañeros y no los quiera, sino que luego me hacen burla por ser alta y por eso mi maestra me apoya, me dice que no me preocupe que todo va a estar bien y que no me importe.

En contraste, Cristian (6 años, alcaldía Magdalena Contreras, Ciudad de México), cuenta que no extraña su escuela porque su maestra lo regaña mucho, por eso sólo disfruta

haciendo sus tareas de inglés, que ahora ya no se acuerda de muchas cosas y que es posible que entre a una escuela nueva más cerca.

Por otro lado, Monserrath (6 años, Tuxtepec, Oaxaca), comenta que está muy a gusto en el confinamiento social y que no le afecta el hecho de no presentarse a la escuela físicamente: “me siento muy feliz en casa, ya que estoy a salvo de las relaciones agresivas, por lo que continuar con este encierro no me afecta, aparte de que tengo todo lo necesario para estar tranquila en mi casa”. Su afirmación coincide con la de Rosa, quien a raíz de sufrir ciertas agresiones en la escuela se siente más cómoda en su casa evitando socializar, piensa que no le hace falta estar en contacto con otros miembros de la sociedad, pareciera que se presenta una especie de “vaciamiento de lo social”<sup>26</sup>.

Ángel Manuel (11 años, Veracruz) relata que antes de que empezara este periodo pandémico, se encontraba mejor, le gustaba socializar y realizar varias actividades físicas que ahora extraña, al

---

<sup>26</sup> En torno al vaciamiento de lo social, se requeriría un trabajo de investigación construyendo un cuerpo teórico en la producción de conocimiento.

igual que ir a lugares públicos, pero también que, al tener suficientes recursos en su casa, no le importa tanto.

Antes de la pandemia era más feliz, podía salir al cine, a la plaza, a comer en McDonald's, Kentucky, podía ir a fiestas, a la alberca, al parque, ir con mis abuelos, ir a la escuela, jugar con mis compañeros, y jugar en la clase de educación física. Aun así, estoy feliz por tener qué comer, por la salud que tengo, tener con qué entretenerme y me divierto mucho con mi mamá.

Sería necesario analizar a mayor profundidad lo que significa "estar feliz en casa" durante el confinamiento, pues por una parte está la idea de evitar el peligro y "ponerse a salvo" de las relaciones y nexos que les resultan agresivos, por lo que continuar en confinamiento implica una solución a las formas de socialización traumáticas que experimentan en sus contextos inmediatos. Así la tesis de "*vaciamiento de lo social*" se encuentra latente, pues se implican también valoraciones sobre la comodidad asociadas al consumo, al acceso a medios de comunicación, lo que conduce a prácticas de discriminación social y económica frente a otros niños y niñas y sus familias.

Del futuro dice: "ya no iré a la escuela" Mariah, 5 años

Mariah, 5 años, Valle de Chalco  
Solidaridad, Estado de México.



#### 4. "No sabemos": zonas de vacío o voy a ser una heroína...

En este apartado encontramos dibujos denominados "zonas de vacío", algunos en blanco, otros marcados por líneas explícitas, en donde se divisa una "zona de no saber" y por tanto de "no ser...". Hecho que se ve muy difícil, en estas condiciones, dentro de los

procesos sociales en la configuración de infancias, de ser niño o niña, durante la cuarentena, el confinamiento social, y con un futuro incierto “pos-pandemia”; que parece ser el período de muerte del modelo capitalista actual y un posible nacimiento de un nuevo modelo económico, definido, como lo señala Butler (2020) “.

Los infantes narran las realidades de sus comunidades, sus vivencias, lo que ven a diario, como el desempleo, la escasez de alimentos, la falta de atención médica en los centros de salud, la desigualdad tecnológica educativa, la incapacidad de las autoridades de atender sus necesidades, además de distintos problemas familiares.



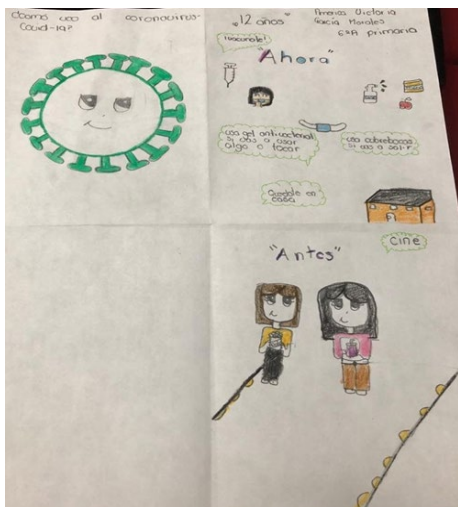
Monserrath, 6 años,  
Tuxtepec, Oaxaca.

Monserrath, originaria de Tuxtepec, Oaxaca, dibuja una línea divisora en su dibujo, sobre la cual comentó: “esta rayita divide dos cosas, lo que estamos viviendo y lo que no sabemos qué va a pasar”.

Este no saber, marcado por el espacio “vacío”<sup>27</sup>, en el sentido que configura un “no espacio”; puede denotar un sentido de resignación y confusión. Por el contrario, dibujando su casa al otro extremo, como un escenario de convivencia, muestra que el encierro ha provocado unión en su familia por lo que afirma sentirse feliz.

---

<sup>27</sup> Tanto la idea “de un espacio vacío” descrito por los niños a través de sus dibujos, como la categoría analítica de “vaciamiento de lo social”, pueden significar un espacio de construcción potencial. Lo que implica una hipótesis como hallazgo de investigación.



América, 12 años, Nezahualcóyotl, Estado de México.

América, de 12 años, se muestra más inexpressiva, comenta que no va a haber mucha diferencia a como venía viviendo, un plano con una mezcla de desigualdad, injusticia, discriminación, racismo y más agresiones, además, comenta que pasando el tiempo, en esta situación pandémica, la realidad irá empeorando: “Imagino el futuro igual como era antes pero ahora con más tristeza y con menos gente”.

Mía Bethzabe, de 12 años, dibujó un signo de interrogación de color rojo que ella asocia a la idea de “después” como “un misterio”. Aun así, considera que las cosas mejorarán en más de un sentido, tocando incluso el tema de la contaminación y la concientización de la población hacia una vida más sana, la necesidad de una conciencia ambiental y una mejor calidad de vida.



Mía Bethzabe, 12 años, Alcaldía Coyoacan, Ciudad de México.



Valentina, 5 años, Tuxtepec, Oaxaca.

Para cerrar este apartado, convocamos la reflexión de Valentina quien retrata al coronavirus como el sol, que emana luz y enfermedad porque afectó a todas las personas del mundo. Vemos también un arcoíris de dos colores, el verde representa la

esperanza de un cambio, el café es la capa oscura de la que también curiosamente menciona Camila, es el virus.

Valentina fue muy sensible al comentar que estaba preocupada por las personas que estaban sufriendo en sus casas y hospitales, retrata a una persona enferma en la cama, también reflexiona sobre las personas que fallecieron y que ahora se encuentran felices en el cielo. Ella se retrata en la parte inferior de su dibujo, se muestra en la cama pensando en todo lo que está pasando allá fuera, dice que quiere ser una especie de heroína para salvar a los enfermos, inventar algo para evitar tanto dolor.

Los niños son capaces de reconocer el dolor de los demás, la empatía que demuestran hace que repensemos el mundo que les estamos dejando, reconocen el futuro como el no espacio, algo que no se sabe, un misterio, el vacío, sin embargo, depositan en sus ideales cambios positivos, otras alternativas para seguir cohabitando el planeta, más adelante se profundiza.

## 7. ENTRE EL ARCOÍRIS, EL SOL, EL MUNDO Y LO PROPIO: GEOGRAFÍAS Y MUNDOS TRASTOCADOS POR EL VIRUS

Una economía-mundo capitalista es una colección de muchas instituciones, cuya combinación da cuenta de sus procesos, todos los cuales están interrelacionados entre sí. Las instituciones básicas son los mercados; las compañías que compiten en los mercados; los múltiples estados, dentro de un sistema interestatal; las unidades domésticas; las clases, y los grupos de estatus (la terminología de Weber, lo que algunos han dado en llamar en años recientes, “identidades”). Todas éstas son instituciones que han sido creadas dentro del marco de una economía-mundo capitalista. Por supuesto, tales instituciones tienen cierta similitud con instituciones que han existido en anteriores sistemas históricos a los que hemos dados los mismos o similares nombres. Pero el utilizar el mismo nombre para describir instituciones localizadas en diferentes sistemas históricos frecuentemente confunde, más que clarifica, el análisis. Es mejor pensar en el grupo de instituciones del sistema-mundo moderno como contextualmente específicas a éste. (Wallerstein, 2005, p. 20).

Los niños utilizan sus diversas experiencias para dar una explicación a lo que está pasando en el mundo, por lo que perciben que el planeta está siendo atacado por el virus y se está enfermando.



Abril, 10 años, Nezahualcóyotl,  
Estado de México.

Es así que Abril (10 años, Estado de México), dibuja “al Covid, porque así pienso que es, de ese color y con las cositas”. En este sentido, las y los niños en sus diálogos manifiestan temores y sus expectativas, ya sea sobre seguir las

normas establecidas por el sector salud, o bien sobre la necesidad de que todas las personas se coloquen cubrebocas para evitar enfermarse de las vías respiratorias, ya que consideran que es el principal sistema del cuerpo que el virus agrede.

Más adelante veremos que niños y niñas ubican el problema en el contexto mundial, representando al planeta como un ser con vida que se encuentra enfermo, o que se debe salvar, cuidar y proteger. Así se puede apreciar en el dibujo de Abril, quien comenta: “En el segundo recuadro puse al mundo con un cubrebocas porque todas las personas usan cubrebocas y eso está en casi todos los países”.

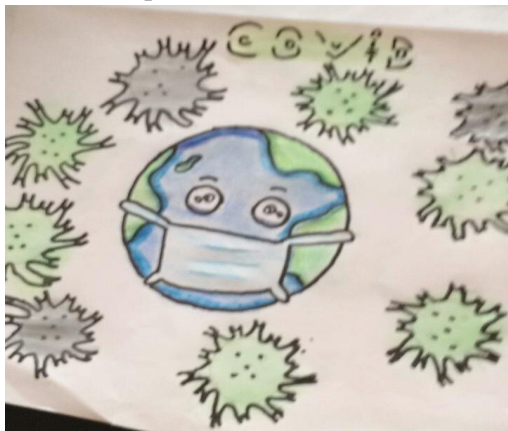
Abril hace notar la preocupación que le da al observar la propagación del virus-enfermedad, con consecuencias de una mundialización de la enfermedad. Es por esta razón que en el presente apartado compartimos los diálogos y expresiones gráficas de las y los niños referentes a sus concepciones sobre el proceso de la pandemia en el planeta, quienes conciben a la madre tierra, no sólo en su visión antropomórfica sino en su condición como ser vivo.

## **El mundo**

Los niños se valen de sus experiencias para dar explicación a lo que está pasando en el contexto mundial, ellos perciben que el planeta está siendo “atacado” por el virus y “se va enfermando



más”. “... Porque para mí significa que esta contagiado todo el mundo” (Rodrigo, 6 años, alcaldía Tlalpan, Ciudad de México). Comentan que han visto cómo todas las personas se ponen cubrebocas para evitar enfermarse de las vías respiratorias, ya que



Diego, 10 años, Chicoloapan,  
Estado de México.

es el principal sistema del cuerpo que el virus ataca, también han sido testigos de que las personas se pueden enfermar gravemente por no seguir las normas establecidas por el sector salud, comprenden que el virus no respeta nacionalidades, etnias, estatus socioeconómico, ni fronteras.

A continuación, compartimos las distintas formas en que las y los niños comprenden la pandemia, cómo experimentan el cambio global, cómo se sienten al respecto, las preocupaciones que tienen y las soluciones que proponen, siguiendo los protocolos sanitarios.

Diego, de 10 años, expresa su preocupación de que el virus no esté aislado en un sólo lugar o país, es una emergencia sanitaria mundial que comenzó afectando al continente asiático, en ese entonces se tenía todavía la esperanza de controlar la epidemia pero de un momento a otro se salió de control debido a su fácil propagación, pues el virus tiene un periodo de incubación en el cuerpo de 14 días en los que no se presenta síntoma alguno, tiempo en el que ya se puede empezar a contagiar, a eso se suman los pacientes asintomáticos, es decir, quienes pueden estar infectados sin presentar ningún síntoma.<sup>28</sup>

---

<sup>28</sup> Para más información acerca de la cronología del coronavirus véase en: <https://cnnespanol.cnn.com/2020/02/20/cronologia-del-coronavirus-asi-comenzo-y-se-extendio-el-virus-que-pone-en-alerta-al-mundo/>

Diego concibe al Covid-19 como “una enfermedad que se causa en las narices, que ya no te puede dejar respirar”, es decir, que afecta principalmente al sistema respiratorio, también sabe que la dificultad para respirar puede hacer que las personas necesiten de un respirador artificial.<sup>29</sup>



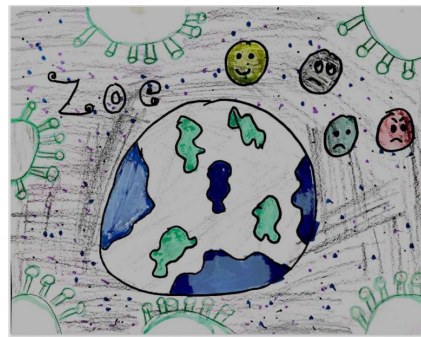
Rodrigo, 6 años, alcaldía Tlalpan,  
Ciudad de México.

El mundo no estaba listo para la rápida propagación del virus, es por ello que se comenzó a esparcir a una gran velocidad, paralizando naciones completas. Diego lo percibe como: “un virus está atacando el mundo, llega a las personas a través de las

vías respiratorias y daña los pulmones; el mundo es el dibujo, por eso trae cubrebocas para que se cubra del virus y lo que está alrededor de él es el virus”.

Por su parte Rodrigo, de 6 años, pide que la crisis sanitaria se solucione lo más rápido posible, para que no vea cómo el mundo se va enfermando cada vez más.

Alessandra Zoe, de 7 años, retrata algo similar a lo que Diego describe, poniendo a la cepa del coronavirus rodeando al planeta, esperando para contagiarlo. Zoe menciona que todo el mundo está contagiado por lo que debemos evitar que el número de contagios sea cada



Alessandra Zoe, 7 años, Alcaldía  
Coyoacán, Ciudad de México

<sup>29</sup> Véase más información acerca de los síntomas del coronavirus en: <https://www.bbc.com/mundo/noticias-53472262>

vez mayor: “lo dibujé porque para mí significa que está contagiado todo el mundo... es como que están atacando nuestro planeta, porque pienso que el virus viene desde el espacio”.



Abril, 10 años, Nezahualcóyotl, Estado de México.

Encontramos esta misma estructura en los dibujos de otros niños, tal vez por la idea de contar la transición del cambio experimentado.

(...) en el primer recuadro dibujé así al Covid porque así pienso que es, de ese color y con las cositas; en el segundo recuadro puse al mundo con un cubrebocas porque todas las personas usan cubrebocas y eso está en casi todos los países... En el tercer recuadro soy yo y voy caminando hacia el parque antes de la cuarentena y por eso dibujé al cubrebocas con un símbolo rojo, porque antes no lo usaba y en último recuadro es el ahora, también soy yo en mi casa con cubrebocas y lo que está en las ventanas es porque así me gusta hacerlas.

Las descripciones por escenas o recuadros resultan significativas en su conjunto, expresan desde el problema del virus y su pulular; el daño global, al representar “al mundo con un cubrebocas” pues “está en casi todos los países”; también muestra su vida, trastocada por

cubre bocas; y termina con el aislamiento social, el confinamiento y ella en la ventana, nuevamente con cubrebocas.



Cristian, 6 años, alcaldía Magdalena Contreras, Ciudad de México.

contundente: “lo dibujé porque para mí significa que está contagiado todo el mundo”.

### **El Arcoíris y el Sol**

Se hallaron también referencias simbólicas a los efectos y formas de la propagación del virus a través de la acción del sol, o vinculados al arcoíris, considerándolo como elemento protector. Esto proveniente de bases etno-genéticas pues las tres niñas que manifestaron estas concepciones provienen de comunidades y de familias indígenas, además geográficamente distantes, como Camila y Valentina del pueblo Chinanteco de Oaxaca, y Katherine quien vive con su familia en un contexto de pueblos náhuatl en la Ciudad de México.

Cristian (6 años, alcaldía Magdalena Contreras, Ciudad de México), no centra su diálogo en la descripción del mundo, en cambio, expresa la magnitud del espacio que ocupa el virus en su vida.

Es así que los niños y las niñas relatan sus mundos trastocados por el virus, siendo conscientes de la vida en el planeta. Al respecto Zoe es muy

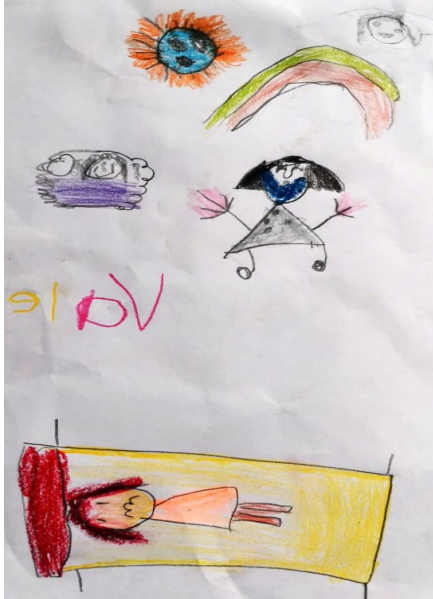
Camila (5 años, Oaxaca), dibuja al sol con forma de virus en la parte superior de la hoja, lo que representa el alcance del virus.



Camila, 5 años, Tuxtepec, Oaxaca.

Menciona que el arcoíris representa a Dios y es la esperanza de que pronto vendrá a salvarnos, pero para ello debemos, ahora sí, ser buenas personas. La capa oscura que cae debajo del arcoíris representa la pandemia, en un recuadro se encuentra una persona aterrorizada con granos en la cara y gritando, vemos como en el segundo recuadro hay otra persona orando y pidiendo por los demás, en el penúltimo recuadro se representa a ella mirando el escenario. Finalmente, el recuadro blanco representa el futuro, ahí no se sabe qué pasará, es incierto. Dibuja la escuela de forma piramidal, se aprecia en la cima una mancha oscura, dice que la escuela fue cancelada para evitar el contagio, pero que poco a poco irá recobrando su color, y que pronto regresará a la escuela.

Camila también indicó repetidamente que el coronavirus "...se encuentra en la biblia, no estamos haciendo caso, no somos buenos. Si estamos enfermos, feliz o triste debemos de creer que Dios nos salvará...". Esto implicaría una apropiación religiosa de la pandemia.



Valentina, 5 años, Tuxtepec, Oaxaca.

Por su parte Valentina (5 años, Oaxaca), dibujó al sol que emana luz y virus, esto por su capacidad de afectar a todas las personas del mundo. También vemos un arcoíris de dos colores: el verde representa la esperanza de un cambio y el café es la capa oscura que también mencionó Camila, el virus.

Camila y Valentina coinciden en retratar al sol como una forma de propagación del virus, por lo que el arcoíris se convierte en un “ente” protector, cuyos colores, incluso, cobran significados

específicos. Ambas son de familias chinantecas que migraron a la región de Tuxtepec, Oaxaca, por lo que compararemos sus diálogos con el de Katherine, niña náhuatl que radica en la Ciudad de México y quien refirió un diálogo parecido.

El coronavirus es una enfermedad y por eso no podemos salir, porque si salimos nos vamos a contagiar... Hay un bicho que está en el cielo, pero por ese bicho mi papá ya no trabaja en el embarcadero y tampoco hay personas que vienen a pasear y el canal está muy solito... Antes veía que pasaban muchas canoas y mi papá cuando trabajaba le llevaba fruta y veía a los turistas,



Katherine, 8 años, alcaldía Xochimilco, Ciudad de México.



incluso una vez ella salió a vender plantas en una canoa (Katherine, 8 años, Ciudad de México)

Xochimilco es un espacio con bases culturales nahuas en el sur de la Ciudad de México. Una de las formas más comunes de trabajo de sus habitantes, además de la agricultura, es la actividad turística, pues como bien describe Katherine, han mantenido en este lugar los canales acuíferos originales, por lo que muchas personas como el papá de Katherine y ella misma, trabajan en estos espacios.

En su dibujo, Katherine es protegida por el arcoíris mientras carga algo parecido a un paraguas con los mismos colores y la misma figura del arcoíris. Para esto, cabe resaltar que en el antiguo cosmos nahua: “el arcoíris era la serpiente de luz y fuego que combatía la estación lluviosa y traía la seca. Esta tarea requería una criatura aguerrida y ardiente. Su papel era crucial para el ciclo hidrológico y, por tanto, para el conjunto de la maquinaria del cosmos (Espinosa, 2018).

El pueblo chinanteco tiene varias concepciones del arcoíris. Es un ente femenino en forma de ave que cuida el agua y narran que sale de los nacimientos de agua, manantiales y cascadas cuando tiene que purificarla; nadie la ha podido ver, pero aseguran que canta y que a su alrededor nadan peces brillantes que la acompañan. Otra versión, viva actualmente, menciona que una gran serpiente sale a tomar el sol y su piel brilla tanto que provoca el arcoíris, ésta purifica el agua y fertiliza la tierra.

El arcoíris tiene significados importantes en la epistemología indígena, se le atribuye a la fertilidad, felicidad, esperanza, alegría, purificación, por lo que Valentina, Camila y Katherine lo ubican en sus dibujos como el fenómeno que traerá cambios al mundo, que es el lugar de donde nacen todo los colores ante la oscuridad del Covid-19; también tiene un fin, es donde todo acaba y empieza un nuevo ciclo.





## CONCLUSIONES

(...) ¿Dónde estamos cuando dibujamos? Luego intentamos localizar los diferentes espacios implícitos en un dibujo. Ahora nos preguntamos si la necesidad humana de dibujar no será una respuesta a la pregunta ontológica: ¿Dónde estamos? Sin duda, por el momento, estamos vivos. Sin embargo, cada día, siempre que nos es posible, tenemos que hacer algo para hacer más real esa afirmación. (...) El aquí visto desde otra parte también nos aproxima a los sueños, ¿no? El sueño de un niño: mi pueblo visto a través de los ojos de un águila. El sueño de una madre: mi pecho visto a través de los labios de mi hijito. O el sueño de un abuelo: mi casa vista desde debajo de la tierra. Los sueños también se pueden dibujar. “Dibújame un carnero”, dice el Principito. (Berger, 2011, p. 105).

El sueño de un niño... Las percepciones de las niñas y los niños son plasmadas en sus dibujos, como representaciones, como realismos penetrantes, pero también como demandas sociales y como sueños que exigen ser vistos, que existen un lugar, nos llaman a pensar e interrogarnos: ¿en dónde estamos?, ¿en dónde están las niñas, los niños, los abuelos y abuelas?, ¿en dónde estamos nosotros junto a ellos y a ellas? Nos necesitamos unos a otros para construir esperanza.

En el contexto contemporáneo de nuestras sociedades escindidas, en sociedades invadidas por el miedo, como señala Boaventura de Sousa Santos (2020b):

El coronavirus alimenta la vertiente más pesimista de la contemporaneidad y esto debe tenerse en cuenta en el período inmediatamente posterior a la pandemia. Muchas personas no

querrán pensar en alternativas a un mundo más libre de virus. Querrán volver a la “normalidad” a toda costa porque están convencidas de que cualquier cambio será para peor. A la narrativa del miedo habrá que contraponer la narrativa de la esperanza. La disputa entre las dos narrativas será decisiva. La forma en que se decida determinará si queremos o no continuar teniendo derecho a un futuro mejor. (p. 40).

Por tanto, ante esta narrativa del miedo, habrá que contraponer las de las esperanzas, de las búsquedas colectivas, de los sueños y de otras éticas que posibiliten una nueva sociedad, nuevas formas comunales y políticas de actuar... Que no nos permitan “volver a la normalidad”, la cual nos ha colocado en esta condición “pandémica”.

En virtud de lo anterior, esta investigación busca indicios que permitan abrir caminos al elaborar referentes, que brinden sentidos y contenidos a la interrogante: ¿Desde dónde niñas y niños ven y construyen sus mundos, sus territorios trastocados por la pandemia? Es a partir de este cuestionamiento que, más que aportar opciones a las y los infantes, ellos y ellas nos han conducido a caminos posibles, a la comprensión de contextos y situaciones, se ha abierto el espacio cerrado adulto-céntrico. Niñas y niños nos permiten aprender de sus modos, de sus maneras de ver y construir referentes, explicaciones, opciones y acciones necesarias y urgentes, que ellas y ellos ya practican.

Desde las miradas infantiles, desde sus voces y sus prácticas, elaboramos una estructura a través de capítulos que nos posibilitara comprender mediante una escucha atenta, permanente, sensible a sus representaciones gráficas, a sus dibujos, parafraseando la pregunta de J. Berger (2011) en nuestro epígrafe, cuáles son los referentes, los lugares de la experiencia (no solamente físicos), a partir de los cuales las y los niños nos relatan cuando están dibujando. Y, al mismo tiempo, cuando nos narran, lo que representan al platicarnos, al relatarnos lo que ocurre y lo que les ocurre a través del diálogo que entablamos. En esta investigación exploratoria realizada por estudiantes de pedagogía, por maestras

ymaestros de Educación Básica, resultamos ser los aprendices de nuestras y nuestros maestros: infantes que exploran, proponen, comprenden, hacen, transforman, se interrogan sobre el mundo, mundo que es inevitablemente compartido.

En este trabajo participaron 49 infantes, de los cuales: 28 son niñas y 21 son niños. Las edades de nuestros participantes oscilan entre 4 y 14 años, estos compartieron un total de 70 dibujos que fueron profundizados y expuestos por ellas y ellos mismos para narrar sus realidades, sus experiencias en contextos situados durante el confinamiento del Covid-19, entre marzo y julio de 2020. Las voces de los infantes emergieron de diversos contextos: Ciudad de México, Estado de México, Oaxaca, Veracruz y Puebla. *Corazonamos* con niñas y niños dialogantes provenientes de comunidades chinantecas (viviendo en la ciudad de San Juan Bautista Tuxtepec, Oaxaca), mazatecas y *ngiguas*, además de niños y niñas de zonas urbanas, quienes comparten, desde el suelo que pisan, sus preocupaciones, emociones, pensares y sentires ante la situación sanitaria actual.

A través de sus representaciones y del diálogo, como nuestros maestros y maestras, estos 49 infantes nos han trazado rutas e interrogantes, también propuestas y horizontes, en donde tejimos hilos para dar cuenta en diferentes “zonas de experiencia social” (Medina, 2016a), núcleos de procesos de lo ocurrido frente a la “emergencia sanitaria y el confinamiento”; lo que esperan los propios infantes que suceda, y lo que nos pasará a nosotros mismos como adultos, como sujetos que experimentamos también el confinamiento, por consiguiente, nos interrogamos permanentemente sobre la intersección de estas zonas y núcleos de experiencia.

De ahí que en el primer capítulo: *“Me quedo en casa...”*. *Percepción de la situación, procesos de construcción infantil frente a la difusión masiva*, se realiza el seguimiento en un hilo temporal secuencial, en cuanto a la recepción de las campañas sanitarias y escolares, como parte del discurso adulto-céntrico; frente a lo abrupto que resultó para las y los niños seguir la orden del 23 de marzo de 2020, de no retorno a

clases y estar en cuarentena, se buscó comprender su percepción y experiencias de esta situación.

Al respecto, los medios masivos de comunicación se encargaron de dar a conocer el desarrollo de la pandemia, las y los niños se informaban a través de la televisión, redes sociales, radios comunitarias, informes de las autoridades locales, así como rumores entre los vecinos. La información que se transmitían contenía la consigna: “Quedarse en casa y lavarse las manos”; además, se informaba sobre datos de población contagiada y mortandad; en las redes sociales se compartían videos, *memes*, imágenes, opiniones sobre la situación sanitaria, se mostraban diversos casos de pacientes esperando ser atendidos ante la saturación de los centros hospitalarios.

Ante este contexto pandémico, los niños y niñas construyeron sus propias concepciones, reconociendo al coronavirus como una enfermedad que provoca tos, gripe, fiebre, dolor corporal, cansancio y que afecta los pulmones, que es mortal. Desde este apartado surgió por parte de ellos la concepción de que el coronavirus provocaba la salida de “granos” en el cuerpo, hecho que los condujo a profundizar diversas hipótesis de trabajo, dando pie a los siguientes dos capítulos que sirven de ejes problematizadores.

En el segundo capítulo: *Representación del virus: procesos de construcción infantil*, se presenta otro hallazgo importante, al poder analizar y seguir dialogando con las y los niños en torno a sus representaciones gráficas del coronavirus, y poder adentrarnos un poco más en sus miradas y los procesos de construcción que recrean.

El coronavirus cobra sentido para los infantes al mostrarlo como algo malo que puede provocar la muerte, una enfermedad que está en el aire y que pueda atacar a todos por igual. En las creaciones gráficas se muestran las características como la forma molecular, el desprendimiento y la reproducción; se asocia al coronavirus con insectos, bichos, entes con rostro malévolos; una de las características que se resalta en los dibujos son las espinas, los filamentos, particularidad que le atribuyen como una capacidad para adherirse al cuerpo, lo que provoca los síntomas dolorosos antes mencionados, como los “granos en la piel”.

En el tercer apartado: *La corporalización del “virus” y su transmisión*, comprende las explicaciones de su transmisión y los procesos que vinculan a las concepciones con las relaciones corporales y las emociones.

Para las y los niños, el virus hace contacto con las manos y boca, posteriormente se corporaliza en el organismo para provocar diversos sufrimientos como la fiebre, escurrimiento nasal, dificultad para respirar, gripe, y no sólo eso, distinguen las emociones como la angustia, frustración y tristeza. Estas conclusiones de los infantes se relacionan con sus vivencias con otras enfermedades. Resulta relevante que niñas y niños vinculen los síntomas del coronavirus con sensaciones dolorosas como el piquete de algunos insectos (hormigas, avispa, mosquitos, zancudos, gusanos), el ardor que provoca la exposición prolongada al sol, el dolor de las espinas, la picazón de la arena y polvo, las ronchas que provocan algunas plantas.

Asimismo, este capítulo presenta un ejercicio de intervención con Felipe (niño de 5 años, originario del estado de Veracruz), quien muestra cómo la información científica divulgada en los medios masivos se correlaciona con las explicaciones de sus compañeros, lo que evidencia que entienden diversos temas de índole científico, y que recurren a su fuente empírica para analizar la problemática del virus en la sociedad. Felipe describe al virus como algo “malvado” que pone en peligro la vida, para ello promueve el autocuidado y cuidado de los demás, No sólo explica teóricamente el Covid-19, sino también cartografía las consecuencias de la pandemia.

Referente a la corporalización y las formas de transmisión del virus, cuando el virus hace contacto con el cuerpo provoca “granos” como primer síntoma, una vez que se apropia del sistema respiratorio manifestando diversos síntomas, la experiencia de los niños con otras enfermedades y la información que consultan los hace tener el conocimiento “científico”, aunque mediante otras formas de explicación.

Como parte de la corporalización, las emociones forman un proceso activo de la relación que establecen con el virus, por lo que ante el panorama de la pandemia los infantes se solidarizaron al

sentirse vulnerables, en sus voces: “perdí a mi abuelita”, “mis tíos fueron despedidos”, “no hay agua, no hay maíz”, “no todos tenemos internet”, “mi maestra está grave”, exigiendo un poco de ternura. Las emociones que emanan niñas y niños en este estudio nos remiten a reflexionar sobre otro mundo infantil posible, un mundo donde ahora sí estemos preparados para verlos como actores activos sociales que sienten, proponen, y que aspiran a una vida justa para todos y cada uno.

A través del cuarto capítulo se reflexionó con los niños sobre *Los territorios de infancia alterados y reconfigurados...* En este apartado se reconocen los tránsitos temporales de la contingencia sanitaria, en donde se experimenta la alteración de los trayectos entre: casa, escuela, calle, parque, etcétera. Los espacios alterados y los espacios de lo público; los juegos colectivos, la experiencia de “Me quedo en casa”, como forma de confinamiento y apropiación; además del aprendizaje en estos contextos de encierro.

Los territorios infantiles fueron alterados antes y durante la situación sanitaria del Covid-19, los espacios como la escuela, parque, plazas comerciales, canchas, calles, ferias, ríos, montañas, milpas..., lugares donde se comparten juegos, risas, aventuras, tristeza, nostalgia, ternura, democracia, *compartencia*, desacuerdos, aprendizajes, emociones, trabajo y colaboración. Paisajes y territorios infantiles en donde las y los niños, son sujetos y actores sociales que habitan este *estar*, configurando tramas de relaciones siempre con otros, quienes representan a sus familias, madres, padres y abuelos, y valorando la convivencia con otros, como sería en el espacio escolar, cuyo retorno a él se convierte en una demanda. La relevancia en intentar aproximarnos a los territorios infantiles y su alteración se encuentra en que estas nuevas condiciones producen otras y nuevas “topo-filias” (Lopes, 2009), otros y nuevos afectos y sentidos, conocimientos y prácticas, reconfigurando esos lugares de pertenencia siempre sociales, que reconocen o no a la madre tierra, y las formas que se establecen a partir de estos procesos de reconfiguración. En ello reside la capacidad de asegurar nuestros

territorios de las infancias que se definen como recreación de la vida misma, como “el suelo que pisamos” (Martínez, 2014).

Tajantemente, las y los niños afirmaron que ninguna televisión puede suplantar a las maestras y maestros, son ellas y ellos quienes hacen el acto educativo y la escuela, puesto que implica que sea un lugar vivo y lleno de esperanza. Durante el recorrido de esta investigación, hemos visto cómo niñas y niños viven la desigualdad en la pandemia e identifican la incapacidad de las instituciones para solventar las necesidades en materia educativa, de salud, alimentaria y tecnológica.

Los juegos cobran sentido cuando los niños se apropian de sus espacios comunes, en la manera en que se organizan y esquematizan sus actividades. Estos juegos se desarrollan en las calles, en los cañales, plataneras, árboles, vías de tren y patios; cualquier lugar es bueno para construir escenarios de juegos, su importancia se enriquece cuando los niños se encuentran y comparten. Es la *compartencia* lo que produce el encuentro con el otro, ese encuentro que *encorazona* provocando disfrute. Como resultado de la pandemia, los juegos emigraron a la intimidad del hogar, ahí, al jugar con la familia tienen otra mirada, pero la nostalgia de volver a jugar en sus espacios arrebatados seguirá presente en los niños.

Respecto a sus aprendizajes durante el encierro, nos enseñan que se preocupan por el autocuidado y el cuidado de los demás, como agentes activos promueven una alimentación digna y nutritiva para los abuelos; la importancia de la higiene, el respeto por la salud de los demás promoviendo el distanciamiento y el uso de cubrebocas. Por otro lado, según el contexto y las necesidades, han aprendido mediante tutoriales disponibles en las redes, la colaboración en el trabajo del hogar y en la milpa, el cuidado de plantas y animales.

En el quinto capítulo se incluyen las acciones del “cuidado de sí y del otro”, lo que produce éticas infantiles frente a la preocupación por el bienestar de abuelos, abuelas, personas “mayores”, de otras personas que “nos cuidan”; del personal médico, enfermeras: “Mi mamá es enfermera” y, las preocupaciones sobre el trabajo de los

padres: “Mi papá siempre sale y lo acompaño”. El cuidado de sí frente a un reconocimiento, a veces mínimo, pero potencialmente latente, de la necesidad del cambio de relación con la naturaleza, a través de los dibujos y diálogos sobre: “Cuidamos a nuestras plantas y nuestros animalitos”. Los niños son conscientes del cuidado que se debe de tomar para no propagar el virus, para ello recomiendan lavarse las manos, usar cubrebocas, desinfectar las cosas que usamos, evitar saludar de mano y besos, tener todas las vacunas; promueven el autocuidado y el cuidado de otros, especialmente de las personas adultas mayores.

Es interesante escuchar a las y los niños mencionar la vulnerabilidad de las personas adultas mayores, sienten la necesidad de proteger a los demás sin considerarse ellos también propensos; promueven el cuidado mediante una alimentación digna y nutritiva, el uso de herramientas y técnicas para evitar la propagación del virus; exigen empatía por el dolor y las condiciones de los enfermos.

Los niños y las niñas fueron puntuales al exigir respeto y reconocimiento para el trabajo de los profesionales de la salud, enfatizando que son quienes solventan las necesidades de salud, y por tal motivo, no deben ser violentados ni discriminados.

Para nuestros dialogantes quedarse en casa es cuestión de privilegio, es una cuestión de poder, muchos de los infantes evidenciaron el desempleo de los adultos con quienes conviven, conscientes del valor del trabajo para solventar las necesidades básicas durante la pandemia, relatan: “Salimos a vender tamales, nadie nos compra”, “Acompaño a mi papá a su trabajo”, “Tenemos lo necesario gracias a sus trabajos”, “Yo sé que mi mamá tiene que ir a trabajar, para que no nos falte dinero”, “Sé que tiene que trabajar, para que no nos falte nada”.

Es relevante hacer énfasis en las éticas infantiles, dado que las niñas y niños con quienes caminamos y dialogamos en esta investigación, no discriminan, es más, no piensan en una inmunidad, preocupación adulto-céntrica; al contrario de la preocupación improductiva, de la mirada pasiva, o la compasión sin



acción, los niños y las niñas dialogantes se ocupan, sienten empatía y dolor, y ejercen con pasión sentencias y describen actos de cuidado. Nos reeducan y nos permiten comprender otros caminos posibles... y necesarios, de lo común, de lo propio, en donde la inmunidad como exclusión, no cabe...

El apartado seis, *Mi futuro después del Covid-19, "No sabemos"*. *Campo de experiencias y horizonte de expectativas infantiles*, muestra el futuro visto desde la infancia relacionado a lo incierto, lo misterioso, lo que no se puede predecir. El futuro no ocupa un espacio, esto lo podemos contrastar en sus dibujos cuando representan el antes, durante y después de la pandemia; los escenarios son divididos, el futuro no tiene un contexto, sólo está en blanco. De cierta manera, el futuro para las y los niños es un "no espacio" que recobra sentido conforme pasa el tiempo; es perfectible y puede sorprender, la situación pandémica terminará dejando experiencias positivas y negativas en las personas, se recuperan los espacios arrebatados, volverán a encontrarse para jugar, para estar y sentir.

Como hipótesis de trabajo, sería necesario comprender a mayor profundidad las ideas sobre "estar feliz en casa" ante el confinamiento, ya que existiría por una parte esta idea de evitar y "ponerse a salvo" de las relaciones y nexos que les resultan agresivos, por lo que continuar en confinamiento implicaría una solución a las formas de socialización que experimentan en sus contextos inmediatos. Así, la tesis de vaciamiento de lo social se encuentra latente, pues implica también valoraciones sobre la comodidad asociadas al consumo, al acceso a medios de comunicación, lo que conduce a prácticas de discriminación social y económica frente a otros niños y niñas, y sus familias. En este apartado, vamos a encontrar los dibujos denominados como "zonas de vacío", algunos en blanco, otros marcados por líneas explícitas, en donde encontramos una "zona de no saber", y por tanto de "no ser...", lo que significa una nueva hipótesis de trabajo.

Por último, el capítulo siete, *Entre el arcoíris, el sol, el mundo y lo propio: geografías y mundos trastocados por el virus*, expone que las y los niños utilizan sus diversas experiencias para dar explicación a lo que

está pasando en el mundo; ellas y ellos perciben que el planeta está siendo atacado por el virus y se está enfermando. Han ubicado el problema en el contexto mundial, pero al mismo tiempo, representan la vida y al planeta como un ser vivo que se halla enfermo, o que se requiere “salvar”, cuidar y “proteger”. En donde la metáfora está en los dibujos de los niños al representarlo como un ser vivo usando cubrebocas.

En este sentido, compartimos los diálogos y expresiones gráficas de niñas y niños sobre los elementos que refieren a sus concepciones sobre el proceso planetario, y referentes que cuentan como un hallazgo, entre tantos, que nos ha brindado este estudio, como serían los elementos como el arcoíris, el sol, y la condición del planeta, de la Madre Tierra, de la Pacha, de Gaia, no sólo en su visión antropomórfica, sino es su condición como ser vivo. Percepciones que generan un pensar de los infantes a través de los elementos que expresan en sus representaciones gráficas y que nos aportan y reeducan al aprender de este mundo y con el mundo.

En especial, hallamos que la vida cotidiana de las comunidades indígenas chinantecas, mazatecas y popolucas, de donde proviene una tercera parte de las y los niños participantes en esta investigación, está plena de riqueza en medicinas, en otras maneras de sanar el cuerpo; que para evitar la propagación del contagio bloquearon el acceso a sus territorios, considerando que son pueblos vulnerables y conscientes del cuidado para el bien común. También encontramos la desigualdad educativa al no contar con los recursos tecno-pedagógicos para el seguimiento educativo desde sus comunidades; para ellas y ellos, “el suelo no está parejo”, la señal televisiva y telefónica no llega. Si bien, por las condiciones de producción del presente texto no fue posible profundizar en las diferencias, ni de género, ni de condición étnico-indígena, es una tarea pendiente.

Acercándonos al final de esta investigación, compartimos la concepción natura-céntrica del arcoíris como un símbolo que tiene significados importantes en la epistemología indígena: se le atribuye la fertilidad, felicidad, esperanza, alegría, purificación,

protección...Valentina, Camila y Katherine lo ubican en sus dibujos como el fenómeno que traerá cambios al mundo, que la pandemia tiene un origen, que es el lugar donde nacen todos los colores, sean éstos oscuros como el Covid-19, pero también tiene un final, que es donde todo acaba y empieza un nuevo ciclo.

Creemos que estos ejes posibilitan un manifiesto y un proyecto más amplio dentro de los procesos sociales en la configuración de infancias, de ser niño o niña, durante la cuarentena, el confinamiento social, y con un futuro incierto “pos-pandemia”; que parece ser el periodo de muerte del modelo capitalista actual y un posible nacimiento de un nuevo modelo económico.



## BIBLIOGRAFÍA

Barenco de Mello, M. y Lopes, A. L y Grupo Atos (2019). Por otra ciencia: ética, estética y de conocimiento en la unidad de la responsabilidad. En P. Medina Melgarejo. (Coord.). *Pedagogías del Sur en movimiento. Nuevos caminos en investigación*, (pp. 278-298). México: Universidad Veracruzana. Recuperado de <https://www.uv.mx/bdie/files/2020/01/PEDSURMOVLibro.pdf>.

Berger, J. (2011). *Sobre el dibujo*. Barcelona, España: Gustavo Gili, SL.

Butler, J. (2020a), La desigualdad social y económica se asegurará de que el virus discrimine. El Desconcierto. *Dossier Covid19, Impactos socioculturales de la pandemia* (pp. 39-40). México: Colegio de Sonora. Recuperado de [https://www.colson.edu.mx/promocion/img/Dossier%20Covid19\\_Impactos%20socioculturales.pdf](https://www.colson.edu.mx/promocion/img/Dossier%20Covid19_Impactos%20socioculturales.pdf).

Butler, J. (2020b). "¿Qué hace que la vida sea vivible? ¿Qué constituye un mundo habitable?". En *Festival Aleph 2020, UNAM*. Ciudad de México. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=4qhh0SAcqt&t=899s>.

Cohn, C. (2005). *Antropologia da Criança*. Rio de Janeiro, Brasil: Zahar.

Corona Berkin, S. (2012). La intervención como artefacto de investigación horizontal. En R. Pérez Daniel y S. Sartorello. (Coords.). *Horizontalidad, diálogo y reciprocidad en los métodos de investigación social y cultural* (pp. 35-44). San Cristóbal de Las Casas, México: CENEJUS, UNACH, UASLP.

Corona Berkin, S. y Kaltmeir, O. (2012). *En diálogo. Metodologías horizontales en Ciencias Sociales y Culturales*. Barcelona, España: Gedisa.

Corona, Y. y Pérez, C. (2003). Resistencia e identidad como estrategias para la reproducción cultural. *Anuario UAM 2002*, pp. 55-66.

Del Callejo Cana, D., Canal Martínez, M. E. y Del Callejo Canal, E. (2013). *Los derechos de los niños, niñas y adolescentes en el estado de*

Veracruz. *Primer diagnóstico*. Recuperado de <http://www.difver.gob.mx/wp-content/uploads/2015/04/Diagnostico-Derechos-2013.pdf>

Denzin, Norman K. (2005). Emancipatory discourses and the ethics and politics of interpretation. En Norman K. Denzin & Yvonna S. Lincoln (Eds.). *The sage Handbook of qualitative research*, 3a ed. (pp. 933-958). California, Estados Unidos: Sage.

*Dossier Covid19, Impactos socioculturales de la pandemia*, pp. 83-94. México: Colegio de Sonora. Recuperado de [https://www.colson.edu.mx/promocion/img/Dossier%20Covid19\\_Impactos%20socioculturales.pdf](https://www.colson.edu.mx/promocion/img/Dossier%20Covid19_Impactos%20socioculturales.pdf).

Escobar, Arturo (2010). Una minga para el postdesarrollo: lugar, medio ambiente y movimientos sociales en las transformaciones globales. Programa Democracia y Transformación Global. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Facultad de Ciencias Sociales. Lima.

Espíndola, E., Sunkel, G., Murden, A. y Milosavljevic, V. (2017). *Medición multidimensional de la pobreza infantil. Una revisión de sus principales componentes teóricos, metodológicos y estadísticos*. Santiago, Chile: Comisión Económica para América Latina y el Caribe, Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. Recuperado de [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/41214/4/S1700352\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/41214/4/S1700352_es.pdf)

Espinosa Pineda, G. (2008). El aspecto masculino del arcoíris prehispánico. *Cuicuilco*, 15(43), pp. 159-184. Recuperado de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-16592008000200007&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-16592008000200007&lng=es&tlng=es).

Esposito, R. (2012). "Inmunidad, comunidad, biopolítica." *Las torres de Luca*, 1, 101-114. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4588647.pdf>.

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2012). *Estado Mundial de la Infancia 2012. Niñas y niños en un mundo urbano*. Nueva York, Estados Unidos: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. Recuperado de <https://www.unicef.org/spanish/sowc20>

12/pdfs/SOWC%202012%20Main%20Report%20LoRes%20PDF\_SP\_03132012.pdf.

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2018). *Niños y niñas en América Latina y el Caribe, Panorama 2018*. Panamá: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. Recuperado de [https://www.unicef.org/lac/ni%C3%B1os-y-ni%C3%B1as-en-am%C3%A9rica-latina-y-el-caribe\\*\\*https://www.unicef.org/lac/sites/unicef.org/lac/files/2018-09/20180911\\_UNICEF-NNA-en-ALCPanorama2018-ESP-web\\_0.pdf](https://www.unicef.org/lac/ni%C3%B1os-y-ni%C3%B1as-en-am%C3%A9rica-latina-y-el-caribe**https://www.unicef.org/lac/sites/unicef.org/lac/files/2018-09/20180911_UNICEF-NNA-en-ALCPanorama2018-ESP-web_0.pdf)

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2020). *Impacto del COVID-19 en los niños, niñas, adolescentes y sus familias en América Latina y el Caribe. Respuesta de UNICEF al COVID-19 en ALC*. Recuperado de <https://www.unicef.org/lac/media/10966/file/Impact-children-covid19-lac.pdf>

Forbes. (Marzo de 2018). CDMX, la quinta ciudad más habitada en el mundo: ONU. *Revista Forbes*. Recuperado de <https://www.forbes.com.mx/cdmx-la-quintaciudad-mas-habitada-en-el-mundo-onu/>

Gabriela Novaro, Ana Padawer, Ana Carolina Hecht

Garcés, L. y Giraldo, C. (2013). El cuidado de sí y de los otros en Foucault, principio orientador para la construcción de la bioética del cuidado. *Discusiones Filosóficas* (22), pp. 187-201. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/difil/v14n22/v14n22a12.pdf>

Gilligan, C. (2013). La ética del cuidado. *Cuadernos de la Fundació Víctor Grifols i Lucas*, (30). Recuperado de <http://www.secpal.com/%5CDocumentos%5CBlog%5Ccuaderno30.pdf>

Gobierno del Estado de México. (2018). *Niñez mexiquense*. Recuperado de <https://coespo.edomex.gob.mx/ninez#:~:text=Comprende%20los%20a%209,699%20mil%20174%20son%20mujeres.>

Grosfoguel, R. (2011). "Racismo Epistémico, Islamofobia Epistémica y Ciencias Sociales Coloniales", *Tabula Rasa*. Número 14, pp. 341-355.

Grupo de Investigaciones en Geografía de la Infancia. (2018). Universidade Federal de Juiz de Fora. Recuperado de <http://geografiadainfancia.blogspot.com.br/>

Guerrero Arias, P. (2011). Corazonar el sentido de las epistemologías dominantes desde las sabidurías insurgentes, para construir sentidos otros de la existencia (primera parte). Calle 14 Revista De investigación En El Campo Del Arte, 4(5), 80-95. <https://doi.org/10.14483/21450706.1205>.

Instituto de las Mujeres de la Ciudad de México. (2018). *Reporte Especial. Situación de las niñas y de las adolescentes en la Ciudad de México*. Primera edición. Recuperado de [https://www.semujeres.cdmx.gob.mx/storage/app/media/Estudios\\_Diagnosticos/reportesituacionninasyadolescentescdmx.pdf](https://www.semujeres.cdmx.gob.mx/storage/app/media/Estudios_Diagnosticos/reportesituacionninasyadolescentescdmx.pdf)

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2015a). *Banco de Indicadores. Ciudad de México*. Recuperado de <http://www.beta.inegi.org.mx/app/indicadores/?ind=1011000082##divFV1002000001#D1011000082>

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2015b). *Encuesta Intercensal 2015*. Recuperado de <https://www.inegi.org.mx/programas/intercensal/2015/>.

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2015c). *Oaxaca de Juárez. Visión en Cifras*. Recuperado de [https://www.municipiodeoaxaca.gob.mx/uploads/attachment/file/101/Oaxaca\\_en\\_cifras.pdf](https://www.municipiodeoaxaca.gob.mx/uploads/attachment/file/101/Oaxaca_en_cifras.pdf).

Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas. (2017). *Etnografía del pueblo mazateco de Oaxaca-Ha shuta Enima*. Recuperado de <https://www.gob.mx/inpi/articulos/etnografia-del-pueblo-mazateco-de-oaxaca-ha-shuta-enima>

Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas-Instituto Nacional de Lenguas Indígenas. (2018). *Atlas de los Pueblos Indígenas de México. Popolocas (Puebla)*. Recuperado de [http://atlas.cdi.gob.mx/?page\\_id=6869](http://atlas.cdi.gob.mx/?page_id=6869).

Kassir, A. (Et al.). (2020). *Alerta global. Políticas, movimientos sociales y futuros en disputa en tiempos de pandemia*. Buenos Aires, Argentina:



CLACSO; Lima, Perú: ALAS; editado por Breno Bringel; Geoffrey Pleyers, 1a ed. Recuperado de <http://sociologia-alas.org/2020/08/29/alerta-global-politicas-movimientos-sociales-y-futuros-en-disputa-en-tiempos-de-pandemia/>.

Kohlberg, L. (1992). *Psicología del desarrollo moral*. Bilbao, España: Desclée De Brouwer.

Langewiesche, Dieter (2015). El historiador y su obra: Futuro pasado, de Reinhart Koselleck. Pasado y Memoria. *Revista de Historia Contemporánea*, (14), pp. 281-297. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=5215/521551968012>

Llobet, V. (2013). *Pensar la infancia desde América Latina: un estado de la cuestión*. Buenos Aires, Argentina: CLACSO. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/posgrados/20140416023412/PensarLaInfancia.pdf>

Martínez Luna, J. (2014), Diario Comunal 175: hagamos educación ahora y siempre [Mensaje en un blog]. Recuperado de <http://jaime.martinezluna.blogspot.mx/2014/05/diario-comunal-175-hagamos-educacion.html>

Martínez Muñoz, M., Rodríguez Pascual, I. y Velásquez Crespo, G. (2020). *Infancia confinada, ¿Cómo viven la situación de confinamiento niñas y niños y adolescentes?* Madrid, España: Infancia confinada, Enclave de Evaluación y Enfoque de Derechos Humanos. Recuperado de <https://infanciaconfinada.com/wp-content/uploads/2020/05/informe-infancia-confinada.pdf>

Mead, M. (1985). *Educación y cultura en Nueva Guinea*. Barcelona, España: Paidós Studio.

Medina Melgarejo, P. (2003). Niños mayos: movimientos, danza y formas de apropiación de las prácticas festivas. *Tramas*, (20), pp. 121-148.

Medina Melgarejo, P. (2004). Socio-génesis y autoría de las narrativas de niños, jóvenes y docentes. Producción de videos, fotografías, dibujos y textos en investigación educativa. *Entre maestr@s*, 4(11), pp. 52-64.

Medina Melgarejo, P. (2007). Configuración de fronteras, interculturalidad y políticas de identidad. *Tramas*, (28), pp. 171-194.

Medina Melgarejo, P. (2016). Zonas de experiencia. Trayectos conceptuales, Sujetos situados/injusticia/insumisión/emancipación. *Tramas*, (46), pp. 207- 241.

Medina Melgarejo, P. (2016-2019). *Otras maneras de investigar. Metodologías colaborativas en la sistematización de experiencias pedagógicas situadas para la formación de profesionales de la educación en contextos de diversidad cultural*. Proyecto de investigación en proceso, Área Académica 5. México: UPN.

Medina Melgarejo, P. (2018a). Autorías infantiles-amor en tiempos de escuela. Entrevista con Marisol Barenco de Mello. *Revista Noria-Investigación Educativa*, 1(1), pp. 6-13. Recuperado de <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/NoriaIE/article/view/14180/14335>

Medina Melgarejo, P. (2018b). La Escuela de Manuela. Infancias y Memoria. Zonas de experiencia y cronotopos en contextos de movilización social. *703 Educ. Foco Juiz de Fora*, 23(3), p. 677-704.

Medina Melgarejo, P. (2018c). Miradas infantiles sobre la ciudad: un acercamiento a los contornos de las experiencias urbanas de niñas y niños en México. En C. Alba Villalobos, P. Medina Melgarejo, K. Núñez, M. L. Estudillo Becerra (Coords.). *Infancias. Diversas voces y experiencias con la niñez* (pp. 29-54). Chiapas, México: UNACH, Programa de Fortalecimiento de la Calidad Educativa (PROFOCIE, 2018).

Medina Melgarejo, P. (2019). Diálogo de saberes en Pedagogías otras del Sur. Sistemas médicos herbolarios como proyectos educativos descolonizadores: infancia, cuerpo, territorio. En P. Medina Melgarejo. (Coord.). *Pedagogías del Sur en movimiento. Nuevos caminos en investigación* (pp. 90-128). México: Universidad Veracruzana. Recuperado de <https://www.uv.mx/bdie/files/2020/01/PEDSURMOVLibro.pdf>.

Medina Melgarejo, P. (Coord.). (2015). *Pedagogías insumisas. Movimientos políticopedagógicos y memorias colectivas de educaciones otras en América Latina*. México: UNICACH-CESMECA-Juan Pablos.

Medina Melgarejo, P. (Coord.). (2019). *Geografías de las infancias y movimientos sociales. Dialogar con niños para descolonizar el presente*. México: UPN. Recuperado de <http://editorial.upnvirtual.edu.mx/index.php/publicaciones/coleccion/horizontes-educativos/437-geografias-de-las-infancias-y-movimientos-sociales>

Medina Melgarejo, P. (Julio-diciembre de 2018). Diferentes racismos. Encuentros con niñas y niños afrobrasileños y afroamericanos. Acercamientos conceptuales descolonizadores. *Ra Ximhai*, 14(2). Recuperado de <http://www.revistas.unam.mx/index.php/rxm/article/view/71629/63186>

Medina Melgarejo, P. y da Costa Maciel, Lucas. (Mayo-agosto de 2016b). Infancia y de/ Colonialidad: autorías demandas infantiles como subversiones epistémicas. *Educ. Foco, Juiz de Fora*, 21(2), pp. 295-332.

Medina Melgarejo, P. y Maciel, L. da C. (2016). Infancia y de/Colonialidad: autorías demandas infantiles como subversiones epistémicas. *Educ. Foco, Juiz de Fora*, 21(2), pp. 295-332.

Medina Melgarejo, P. y Martínez A. (2016). Haciendo Memoria con Niñ@s en contextos de migración urbana. Dispositivos para el dialogo y encuentro. En K. Núñez Patiño, P. Ortelli, M. L., Estudillo y C. Alba Villalobos (Coords.). *Niñez Indígena, Resistencia y Autonomías. Miradas antropológicas en contextos de violencia en América Latina* (pp. 107-161). Tuxtla Gutiérrez, México: Universidad Autónoma de Chiapas, Programa de Fortalecimiento de la Calidad Educativa (PROFOCIE, 2015).

Medina Melgarejo, P. y Montoya R. (2019). Niños actores sociales en el movimiento magisterial de Oaxaca (CNTE) y en el movimiento indígena zapatista de Chiapas del EZLN. En P. Medina, Melgarejo. (Coord.). *Geografías de las infancias y movimientos sociales Dialogar con niños para descolonizar el presente* (pp. 29-60). México: UPN. Recuperado de <http://editorial.upnvirtual.edu.mx/index.php/publicaciones/coleccion/horizontes-educativos/437-geografias-de-las-infancias-y-movimientos-sociales>.

Medina Melgarejo, P. y Rico, A. (2018). Hacer-se de la CNTE... Memorias disidentes en movimiento. Experiencia y relaciones intergeneracionales, 23(3), pp. 677-704. Recuperado de <http://www.redmovimientos.mx/2016/wp-content/uploads/2016/10/Resistencias-y-alternativas-Definitivo.pdf>

Medina Melgarejo, P., Núñez Patiño, K. y Rico Montoya, A. (2018). Diálogo con niños y niñas: el dibujo como dispositivo metodológico. Infancias en contextos de movilización social. En M. Pantevis Suárez, J.J. Moreira Lopes y P. Medina Melgarejo. (Comps.). *Diferentes geografías de la infancia: experiencias y vivencias investigativas en Latinoamérica* (pp. 127-148). Colombia: Fundación Universitaria del Área Andina. Recuperado de [https://digitk.areandina.edu.co/bitstream/handle/areandina/3519/Geografias\\_Tomo\\_I\\_WEB.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://digitk.areandina.edu.co/bitstream/handle/areandina/3519/Geografias_Tomo_I_WEB.pdf?sequence=1&isAllowed=y).

Montaño Garfias, E. (1 de junio de 2020). Judith Butler reflexiona en El Aleph sobre la posibilidad de un mundo pospandémico vivible. *La Jornada*. Recuperado de <https://www.jornada.com.mx/2020/06/01/cultura/a07n1cul>

Moreira Lopes, J. J. (2019a). Geografía de la infancia: contribuciones a los estudios de los niños y sus infancias. En P. Medina Melgarejo. (Coord.). *Geografías de las infancias y movimientos sociales. Dialogar con niños para descolonizar el presente* (pp. 255-268). México: UPN. Recuperado de <http://editorial.upnvirtual.edu.mx/index.php/publicaciones/coleccioneshorizontes-educativos/437-geografias-de-las-infancias-y-movimientos-sociales>.

Moreira Lopes, J. J. (2019b). Presentación del Grupo de Investigación en Geografía de la Infancia-GRUPEGI (Grupo de Pesquisa em Geografia da Infância). En P. Medina Melgarejo. (Coord.). *Geografías de las infancias y movimientos sociales. Dialogar con niños para descolonizar el presente* (pp. 153-155). México: UPN. Recuperado de <http://editorial.upnvirtual.edu.mx/index.php/publicaciones/coleccioneshorizontes-educativos/437-geografias-de-las-infancias-y-movimientos-sociales>

- Moreira Lopes, J. J. y Mello, M. B. de. (2016). "Tinha Cebola Desmaiada": Bakhtin E O Pesquisar Com. *Aleph*, (25), pp. 260-268.
- Moreira Lopes, J. J. y Vasconcellos, T. de. (2006). Geografia da infância: territorialidades infantis. *Currículo sem Fronteiras*, 6(1), pp. 103-127.
- Moreira Lopes, J. J., Muniz Figueiredo Costa, y Rodrigues Vieira de Paula, S. (2019). Paisajes de infancia, paisajes de los niños. En P. Medina Melgarejo. (Coord.). *Geografías de las infancias y movimientos sociales. Dialogar con niños para descolonizar el presente* (pp. 157-179). México: UPN. Recuperado de <http://editorial.upnvirtual.edu.mx/index.php/publicaciones/coleccion/horizontes-educativos/437-geografias-de-las-infancias-y-movimientos-sociales>
- Novaro, G., Padawer, A. y Hecht, A. C. (Coord.). (2015). *Educación, pueblos indígenas y migrantes: reflexiones desde México, Brasil, Bolivia, Argentina y España*. Buenos Aires, Argentina: Biblos.
- Núñez, K. (septiembre-diciembre de 2013). Conocimiento, conciencia y práctica: aprendizajes en la educación autónoma zapatista. *Argumentos. Estudios críticos de la sociedad*, 73(26), pp. 81-92.
- Núñez, K. Medina-Melgarejo, P., Rico A. (2018). El dibujo como dispositivo metodológico para generar el diálogo con niños y niñas indígenas de Oaxaca y Chiapas en contextos diversos y de movilización social (pp. 53-80). En Placencia, M., Alba C. Nuñez K. (coords). (2018). *Infancias y su visibilidad. Experiencias desde la investigación Tuxtla Gutiérrez, Chiapas / Universidad Autónoma de Chiapas*.
- Núñez, K., Ortelli, P., Estudillo, M. L. y Alba, C. (Coords.). (2016). *Niñez Indígena, Resistencia y Autonomías. Miradas antropológicas en contextos de violencia en América Latina*. Tuxtla Gutiérrez, México: Universidad Autónoma de Chiapas, Programa de Fortalecimiento de la Calidad Educativa (PROFOCIE, 2015).
- Organización Mundial de la Salud. (2020). *Preguntas y respuestas sobre la enfermedad por coronavirus (COVID-19)*. Recuperado de <https://www.who.int/es/emergencias/diseases/novel-coronavirus-2019/advice-for-public/q-a-coronaviruses>

Pantevis Suárez, J. J. Lopes Moreira y P, Medina Melgarejo. (Comps). *Diferentes geografías de la infancia: experiencias y vivencias investigativas en Latinoamérica* (pp. 15-31). Colombia: Fundación Universitaria del Área Andina. Recuperado de [https://digitk.areandina.edu.co/bitstream/handle/areandina/3519/Geografias\\_Tomo\\_I\\_WEB.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://digitk.areandina.edu.co/bitstream/handle/areandina/3519/Geografias_Tomo_I_WEB.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Pantevis, M. y Moreira Lopes, J. J. (2018). Espacios geográficos y niños: muchas infancias/vivencias de un grupo de investigaciones con infancias en Brasil-Grupo de Pesquisas e Estudos em Geografia da Infância-GRUPEGI.

Pantevis, M., Medina Melgarejo, P. y Moreira Lopes, J. J. (2018). Una aproximación a los estudios de las infancias. Entre las categorías sociales y el reconocimiento de las niñas y de los niños. En Alba, P. Medina Melgarejo, Núñez, Estudillo (Coords.). *Infancias. Diversas voces y experiencias con la niñez* (pp. 11-28). Chiapas, México: UNACH, Programa de Fortalecimiento de la Calidad Educativa (PROFOCIE, 2018).

Pantevis, M., Moreira Lopes, J. J. y Medina Melgarejo, P. (Comps.). (2018). *Diferentes geografías de la infancia: experiencias y vivencias investigativas en Latinoamérica*. Colombia: Fundación Universitaria del Área Andina. Recuperado de [https://digitk.areandina.edu.co/bitstream/handle/areandina/3519/Geografias\\_Tomo\\_I\\_WEB.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://digitk.areandina.edu.co/bitstream/handle/areandina/3519/Geografias_Tomo_I_WEB.pdf?sequence=1&isAllowed=y).

Pellegrini, L. (Ed.). (2009). Michel Foucault. La ética del cuidado de uno mismo como práctica de la libertad. Entrevista con Michel Foucault realizada por Raúl Fonet-Betancourt, Helmut Becker y Alfredo Gómez-Muller. *topologik.net*. Recuperado de [http://www.topologik.net/Michel\\_Foucault.htm](http://www.topologik.net/Michel_Foucault.htm).

Placencia, M., Alba C. Nuñez K. (coords). (2018). Infancias y su visibilidad. Experiencias desde la investigación. Tuxtla Gutiérrez, Chiapas / Universidad Autónoma de Chiapas.

Podestá Siri, R. (2007). *Encuentro de Miradas: El territorio visto por diversos autores*. México: SEP/CGEIB.

Podestá Siri, R. (2007). *Encuentro de Miradas: Hacia nuevos modelos para el estudio de las representaciones sociales infantiles nahuas y occidentales de su territorio* (tesis de doctorado). Universidad Autónoma Metropolitana, México.

Preciado, B. P. (28 de marzo de 2020). Aprendiendo del virus, El País, España. Recuperado de [https://elpais.com/elpais/2020/03/27/opinion/1585316952\\_026489.html](https://elpais.com/elpais/2020/03/27/opinion/1585316952_026489.html).

Prout A. y James A. (1997). A new paradigm for the Sociology of the Childhood. Provenance Promise and Problems. En A. James y A. Prout. (Eds). *Constructing and reconstruting Childhood. Contemporary Issues in the sociological study of Childhood* (pp. 7-31). Londres, Inglaterra; Washington, D.C., Estados Unidos: Falme Press,

Red por los Derechos de la Infancia en México. (2016). *La infancia cuenta en México 2016*. México: Red por los Derechos de la Infancia en México.

Revistas Científicas Complutenses. (2020). Las infancias en el foco de la investigación y vivencias infantiles de la pandemia. Sociedad e Infancias, Vol. 4. <https://revistas.ucm.es/index.php/SOCI>

Rodríguez García, A. (24 de marzo de 2020). Adultos mayores, prioridad en plan de gobierno en fase 2 del Covid-19. Revista Proceso. Recuperado de <https://www.proceso.com.mx/623045/adultos-mayores-prioridad-en-plan-de-gobierno-en-fase-2-del-covid-19>

Santos, B. (2020a). El coronavirus y nuestra contemporaneidad. En A. Kassir (Et al.). *Alerta global. Políticas, movimientos sociales y futuros en disputa en tiempos de pandemia* (pp, 35-40). Buenos Aires, Argentina: CLACSO; Lima: ALAS. Recuperado de <http://sociologia-alas.org/2020/08/29/alerta-global-politicas-movimientos-sociales-y-futuros-en-disputa-en-tiempos-de-pandemia/>

Santos, B. (2020b). *La cruel pedagogía del virus*. Buenos Aires, Argentina: CLACSO. Recuperado de [http://209.177.156.169/libreria\\_cm/archivos/La-cruel-pedagogia-del-virus.pdf](http://209.177.156.169/libreria_cm/archivos/La-cruel-pedagogia-del-virus.pdf)

Secretaría de Desarrollo Social, Consejo Nacional de Población, Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2008). *Delimitación de*

*las zonas metropolitanas de México*. 2005. Recuperado de [http://internet.contenidos.inegi.org.mx/contenidos/Productos/prod\\_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/historicos/380/702825002124/702825001537.pdf](http://internet.contenidos.inegi.org.mx/contenidos/Productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/historicos/380/702825002124/702825001537.pdf)

Secretaría de Gobernación. (2019). *31.4 por ciento de la población en México son niñas, niños y adolescentes, de 0 a 17 años*: CONAPO. Recuperado de <https://www.gob.mx/segob/prensa/31-4-por-ciento-de-la-poblacion-en-mexico-son-ninas-ninos-y-adolescentes-de-0-a-17-anos-conapo>

Universidad Nacional Autónoma de México. (s/f). *Chinantecos*. Recuperado de <http://ru.iis.sociales.unam.mx/handle/IIS/775>

Wallerstein, Immanuel. (2005). *Análisis de sistemas-mundo. Una introducción*. Recuperado de <https://sociologiadeldesarrollo.files.wordpress.com/2014/11/223976110-26842642-immanuel-wallerstein-analisis-de-sistemas-mundo.pdf>

Zapata de la Cruz, J. y Sánchez Linares, R. (2018). Educación indígena, de la asimilación al rescate: realidad excluyente de chichimecas, chontales y chinantecos en México. *Emerging Trends in Education*, 1(1). doi: <https://doi.org/10.19136/etie.a1n1.2759>. Recuperado de <http://revistas.ujat.mx/index.php/emerging/article/view/2759>.

Zibechi, R. (2007). *Autonomías y emancipaciones*. Perú: América Latina en Movimiento, Programa democracia y Transformación Global, Fondo Editorial de la Facultad de Ciencias Sociales.



## ANEXO

### Compilación de los dibujos infantiles por estados

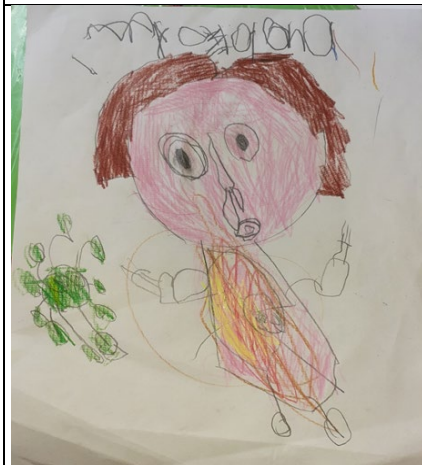
#### Ciudad de México



1. Camila, 6 años, Alcaldía Milpa Alta.



2. Kevin, 9 años, Alcaldía Milpa Alta.



3. Ximena, 5 años, Alcaldía Milpa Alta.



4. Ivanna, 11 años, Alcaldía Tlalpan.



5. Mateo, 7 años, Alcaldía Tlanpan.



6. Paola, 10 años, Alcaldía Alvaro Obregon.



7. Paola, 10 años, Alcaldía Alvaro Obregon.



8. Renata, 9 años, Alcaldía Alvaro Obregon.



9. Ximena, 9 años, Alcaldía Álvaro Obregón.



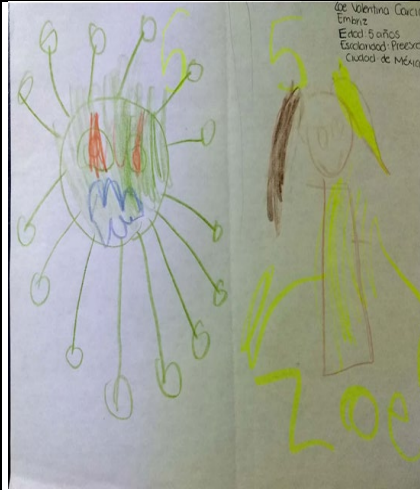
10. Cristian, 6 años, Alcaldía Magdalena Contreras.



11. Joel Alexander, 4 años, Alcaldía Magdalena Contreras.



12. Zoe Valentina, 5 años, Alcaldía Magdalena Contreras.



13. Zoe Valentina, 5 años,  
Alcaldía Magdalena Contreras.



14. Alessandra Zoe, 7 años,  
Alcaldía Coyoacán.



15. Alessandra Zoe, 7 años,  
Alcaldía Coyoacán.



16. Alessandra Zoe, 7 años,  
Alcaldía Coyoacán

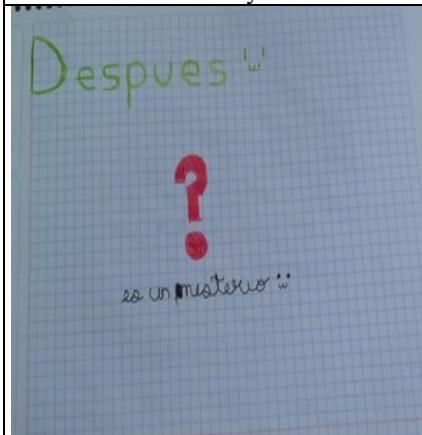




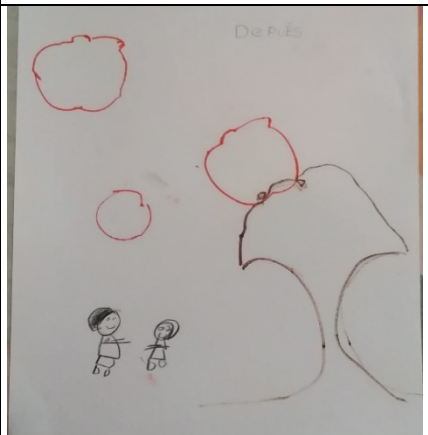
17. Mía Bethzabe, 12 años, Alcaldía Coyoacán.



18. Mía Bethzabe, 12 años, Alcaldía Coyoacán.



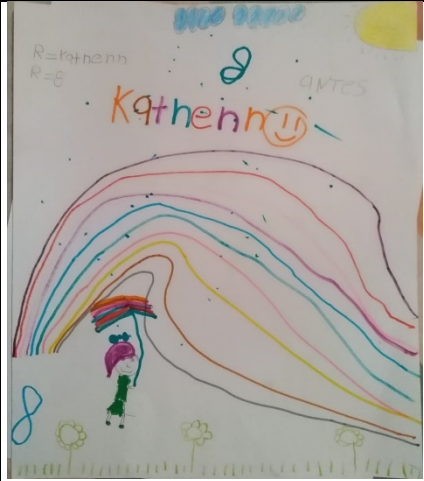
19. Mía Bethzabe, 12 años, Alcaldía Coyoacán.



20. Katherine, 8 años, Alcaldía Xochimilco.

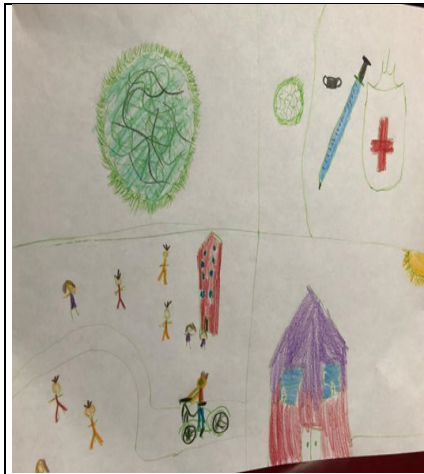


21. Katherine, 8 años, Alcaldía Xochimilco.

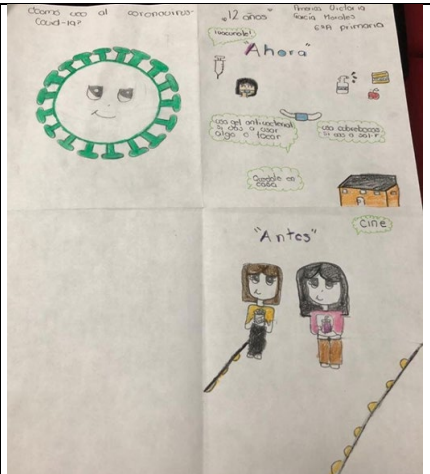


22. Katherine, 8 años, Alcaldía Xochimilco.

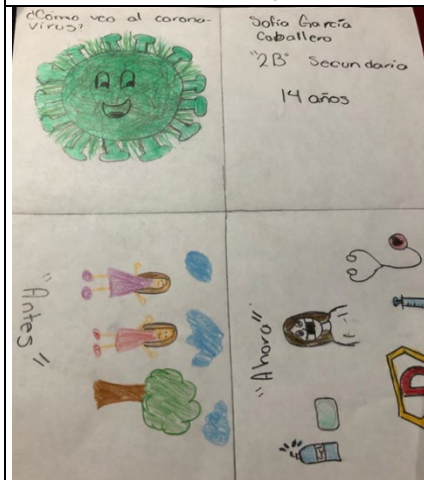
# Estado de México



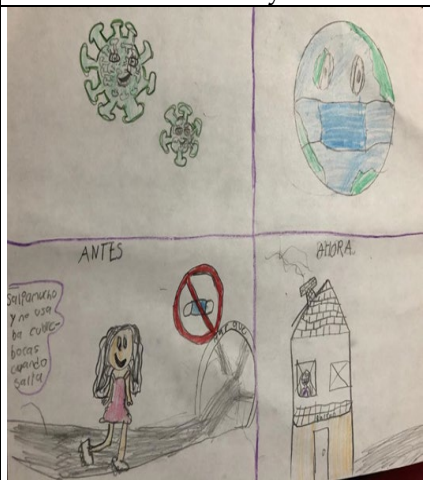
1. Fernando, 11 años,  
Nezahualcóyotl.



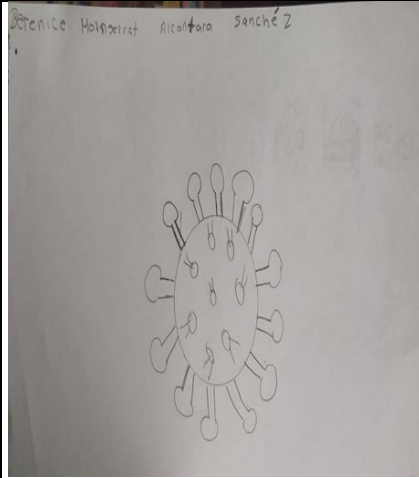
2. América, 12 años,  
Nezahualcóyotl.



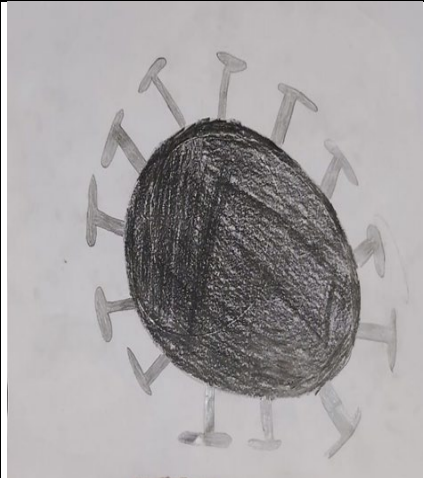
3. Sofía, 14 años,  
Nezahualcóyotl.



4. Abril, 10 años,  
Nezahualcóyotl.



5. Bereice, 9 años, Chicoloapan.



6. Iann, 8 años, Chicoloapan.

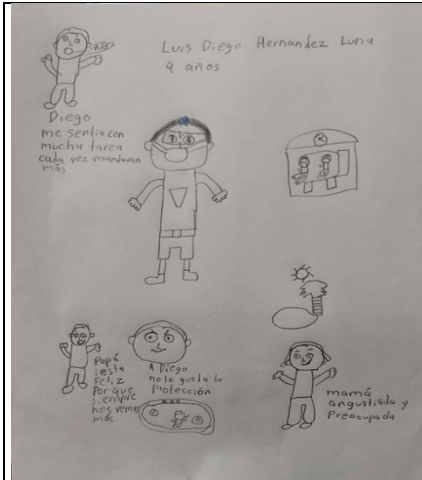


7. Diego, 10 años, Chicoloapan.



8. Luis Diego, 8 años,  
Chicoloapan.





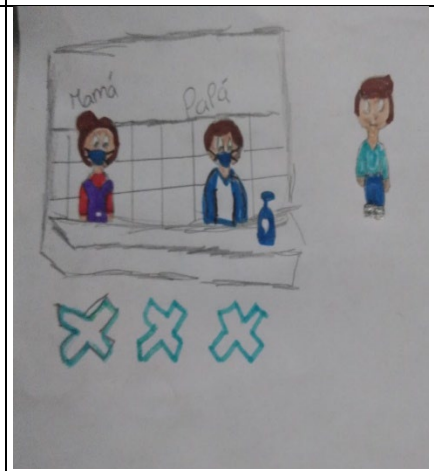
9. Luis Diego, 8 años,  
Chicoloapan.



10. Mariah Alexandra, 5 años,  
Valle de Chalco Solidaridad.



11. Rosa Yamileth, 10 años,  
Valle de Chalco Solidaridad.



12. Eduardo, 11 años,  
Chimalhuacán.



13. Eduardo, 11 años,  
Chimalhuacán.



14. Eduardo, 11 años,  
Chimalhuacán.



15. Natalia, 6 años,  
Chimalhuacán.



16. Natalia, 6 años,  
Chimalhuacán.



17. Natalia, 6 años,  
Chimalhuacán.



18. Natalia, 6 años,  
Chimalhuacán.



19. Natalia, 6 años,  
Chimalhuacán.



20. Natalia, 6 años,  
Chimalhuacán.



21. Natalia, 6 años,  
Chimalhuacán.

Oaxaca



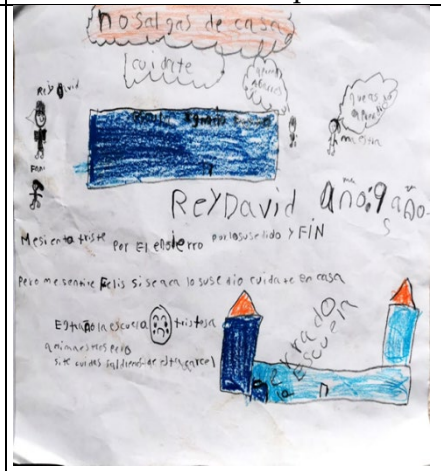
1. Vanessa, 8 años, San Juan Bautista Tuxtepec.



2. Valentina, 5 años, San Juan Bautista Tuxtepec.



3. Brandon, 10 años, San Juan Bautista Tuxtepec.

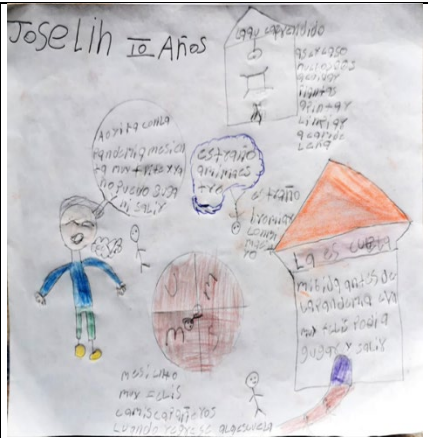


4. Rey David, 9 años, San Juan Bautista Tuxtepec.





5. Monserrath, 6 años, San Juan Bautista Tuxtepec.



6. Joselin, 10 años, San Juan Bautista Tuxtepec.



7. Estefania, 9 años, San Juan Bautista Tuxtepec.



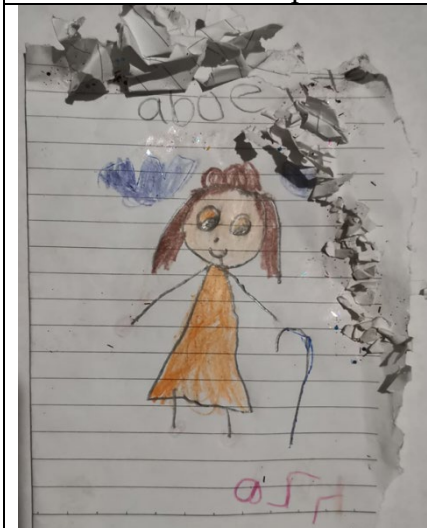
8. Iván, 9 años, San Juan Bautista Tuxtepec.



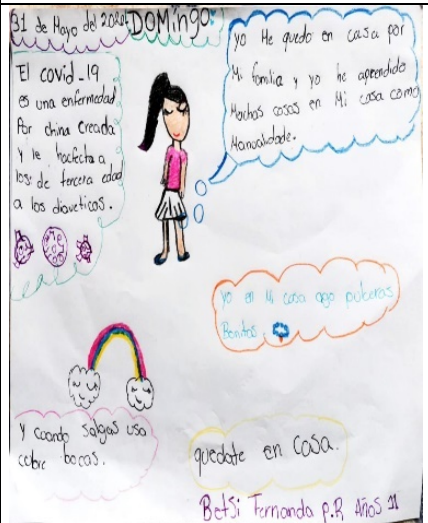
9. Emmanuel, 6 años, San Juan Bautista Tuxtepec.



10. Camila, 5 años, San Juan Bautista Tuxtepec.



11. Camila, 5 años, San Juan Bautista Tuxtepec.



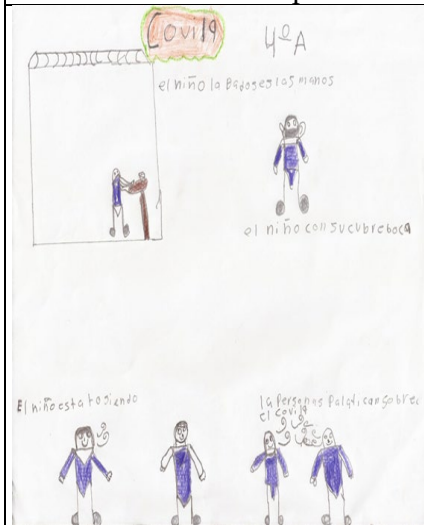
12. Betsi, 11 años, San Juan Bautista Tuxtepec.



13. Betsi, 11 años, San Juan Bautista Tuxtepec.



14. Antonio, 11 años, San Jerónimo Tecóatl.

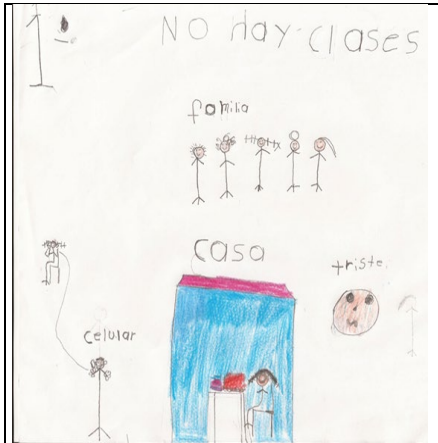


15. José Gerardo, 10 años, San Jerónimo Tecóatl.



16. Guadalupe, 9 años, San Jerónimo Tecóatl.





17. Luz María, 6 años, San Jerónimo Tecóatl.

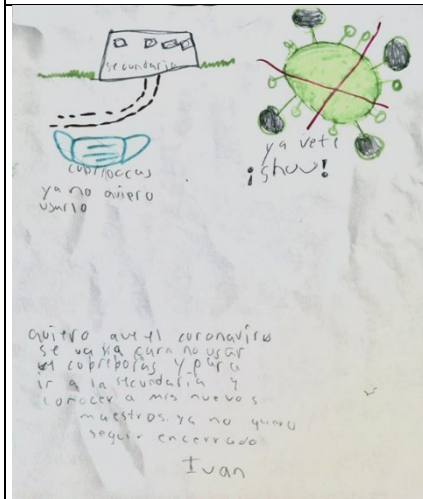
# Veracruz



1. Ángel Manuel, 11 años,  
Veracruz, Ver.



2. Dafne Paola, 11 años,  
Veracruz, Ver.



3. Iván, 12 años, Veracruz, Ver.



4. Felipe, 5 años, Veracruz, Ver.



5. Felipe, 5 años, Veracruz, Ver.



6. Luna, 11 años, Veracruz, Ver.

## Puebla



1. Ángel Alejandro, 12 años,  
San Marcos Tlacoyalco.



2. Aldo, 12 años, San Marcos  
Tlacoyalco.