



Universidad Católica de La Plata

Facultad de Humanidades

TRABAJO INTEGRADOR FINAL

LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA

El impacto del aislamiento social, preventivo y obligatorio por COVID-19 en el desarrollo integral de niños/as de 2 a 5 años en Argentina

Autora: Lara Micaela Rocha

Directora: Silvina Rosana Martínez

La Plata, Febrero de 2024

AGRADECIMIENTOS

Luego de todo este camino recorrido, no queda más que agradecer a todas las personas que me acompañaron en él, que fueron sostén, y que compartieron cada logro y alegría.

Antes que nada, a mi familia que siempre estuvo presente incluso en la distancia, que me dieron ánimos para superar los obstáculos y para poder enfrentarme a mis miedos.

A las personas que me enseñaron el verdadero valor de la amistad, que elijo como mi segunda familia, y que me brindaron siempre mucho amor. Gracias por prestarme su oído en momentos difíciles y por acompañarme en mis decisiones.

Finalmente, agradecer a la facultad, principalmente a mis profesores. Fue un placer escuchar sus clases, y que hayan compartido sus experiencias en la práctica, porque todo eso me abrió la curiosidad y me motivó más en la elección de esta profesión que considero maravillosa.

Muchas gracias

El impacto del aislamiento social preventivo y obligatorio por COVID-19 en el desarrollo integral de niños/as de 2 a 5 años en Argentina

Resumen

El presente trabajo indaga sobre el impacto del aislamiento social, preventivo y obligatorio por COVID-19 en el desarrollo integral de niños/as de 2 a 5 años de edad en Argentina. Para esta investigación se utilizó el método de investigación bibliográfica.

Partiendo de la base de que todo aquello que los niños y niñas no pueden expresar a partir de las palabras lo hacen por medio de sus conductas, son diversos los signos de malestar que se han observado en este grupo etario durante y luego de la pandemia.

Los principales hallazgos refieren a manifestaciones a nivel de la subjetividad, de las emociones y conductas, de los vínculos, de la adquisición del lenguaje, y de la motricidad.

Se propone pensar a dichas manifestaciones, como emergentes que dan cuenta del malestar, sufrimiento e incertidumbre que niños y niñas han atravesado durante la pandemia y se cuestiona la formulación de diagnósticos cerrados.

Finalmente, se propone reflexionar acerca de la importancia de no patologizar el sufrimiento y el malestar infantil para, a partir de allí, pensar posibles intervenciones psicoterapéuticas enmarcadas en la ley de salud mental, que favorezcan el procesamiento de los sucesos acontecidos y, por lo tanto, promuevan su elaboración.

Palabras Claves: niñez, desarrollo, aislamiento social preventivo, salud mental.

ÍNDICE

1. Introducción.....	1
1.1 Tema.....	3
1.2 Justificación.....	4
1.3 Objetivos.....	5
1.3.1 Objetivo General.....	5
1.3.2 Objetivos Específicos.....	5
1.4 Estado del arte.....	6
1.5 Metodología.....	8
1.7 Limitaciones.....	9
2. Aproximaciones a la definición de niñez.....	10
2.1. Paradigmas en torno a la infancia.....	12
2.1.1 Paradigma del menor en situación irregular o paradigma del control social de la infancia.....	12
2.1.2 Paradigma de la protección integral de la infancia.....	13
3. El desarrollo infantil.....	15
3.2. Áreas del desarrollo.....	17
3.2.1 Desarrollo socioemocional y de la personalidad.....	18
3.2.2 Desarrollo cognitivo.....	21
3.2.3 Desarrollo comunicacional.....	23
3.2.4 Desarrollo motriz.....	24
3.3. Factores de riesgo y de protección.....	26

3.3.1 Factores de riesgo.....	26
3.3.2 Factores de protección.....	27
4. Pandemia por covid-19	28
4.1 Medidas de prevención: el ASPO en nuestro país.....	29
5. Consecuencias del ASPO en niños y niñas de 2 a 5 años de edad en nuestro país	32
5.1 Algunas generalidades	33
5.2 Impacto en la subjetividad.....	34
5.3 Impacto emocional y conductual.....	36
5.3.1 Señales de alarma	40
5.4 Impacto en los vínculos y en la adquisición del lenguaje	41
5.5 Impacto en el desarrollo motor.....	45
6. Cuestionar los diagnósticos cerrados.....	47
7. Pensar intervenciones que permitan elaborar	49
8. Conclusiones.....	52
9. Bibliografía.....	54

1. Introducción

El día 11 de marzo de 2020, la Organización Mundial de la Salud (OMS) declaró como una pandemia el brote del nuevo coronavirus. A partir de ese momento, se comenzaron a planificar diferentes medidas sanitarias, que tenían como fin el poder disminuir los contagios y frenar la expansión del virus.

Particularmente, en nuestro país, a través del decreto 297/2020, el día 20 de Marzo del 2020, se estableció el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO).

Durante el aislamiento, se vivieron situaciones complejas, ya que dicha disposición implicó un cambio rotundo en las rutinas diarias de los ciudadanos. Se generaron momentos de mucha incertidumbre y temor frente a un suceso inesperado que irrumpió en nuestras vidas.

A lo largo del presente trabajo, se pondrá el foco en un grupo particularmente vulnerable y afectado: los niños y niñas de 2 a 5 años. El objetivo, será poder indagar en diversas investigaciones que se han realizado a lo largo de estos años, acerca del efecto que ha tenido el aislamiento en el desarrollo integral de este grupo poblacional.

Para poder tener una mirada contextualizada, en los primeros apartados se especificará quiénes conforman dicho grupo, y se expondrán los principales hitos del desarrollo esperable o saludable en niños/as de 2 a 5 años de edad.

A continuación, se plantearán los factores de protección del desarrollo y los factores de riesgo, para abordar el contexto de pandemia y las consecuencias que la misma ha traído dentro de este último grupo.

Seguidamente, se abordarán las medidas preventivas que se implementaron en nuestro país, para introducir el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio.

Para finalizar, los últimos apartados estarán abocados a los efectos que ha tenido dicha medida sanitaria en los niños y niñas de 2 a 5 años, focalizando en conductas regresivas o disruptivas que han resultado llamativas.

Se propondrá pensar dichas manifestaciones en perspectiva, ya que hablamos de un grupo poblacional que se encuentra en pleno desarrollo, en proceso de constitución de su subjetividad, y en el cual nada está dicho de forma tajante y permanente.

Se postulará que las distintas manifestaciones sintomáticas que han aparecido a lo largo de la pandemia, podrían ser pensadas como modos de los niños y niñas de poner de manifiesto su malestar, su sufrimiento y la incertidumbre.

Tal como afirma Gisela Untoiglich en su Libro “En la infancia los diagnósticos se escriben con lápiz”:

Así como los niños comienzan trazando sus primeras letras con lápiz, los profesionales que se ocupan de la salud mental de los más pequeños también tendrían que utilizar un lápiz para escribir esas primeras hipótesis diagnósticas, que por un lado son absolutamente necesarias y forman parte del proceso de cura, pero que no deberían constituirse nunca en una marca indeleble en la vida de un sujeto. (Untoiglich, 2013, pp 13-14)

1.1 Tema

El impacto del aislamiento social, preventivo y obligatorio por COVID-19 en el desarrollo integral de niños/as de 2 a 5 años de edad en Argentina.

1.2 Justificación

El presente Trabajo Integrador Final está dirigido a la investigación acerca del impacto del aislamiento social por COVID-19 en el desarrollo de niños y niñas de 2 a 5 años de edad en nuestro país.

Se parte de la consideración de que, durante la pandemia, los niños y niñas han sido un grupo particularmente vulnerable, no sólo por su edad cronológica, sino por los escasos recursos que tienen para simbolizar y expresar su sufrimiento y malestar a través de la palabra.

La pandemia es un suceso reciente que ha dejado muchas secuelas. Las mismas, comenzaron hace tiempo a verse en las consultas y, posiblemente, continúen llegando al consultorio psicológico.

El motivo de esta investigación bibliográfica se vincula con que, al ser la pandemia un suceso actual, los datos existentes son escasos. Es por eso, que se considera relevante recopilar información y poder difundirla al resto de la población.

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo General

- Indagar acerca del impacto que ha tenido el aislamiento social por covid-19 en el desarrollo de niños/as de 2 a 5 años en nuestro país.

1.3.2 Objetivos Específicos

- Enunciar hitos del desarrollo infantil esperable en niños/as de 2 a 5 años.
- Considerar las medidas sanitarias que se implementaron en nuestro país a partir de la pandemia por Covid-19.
- Reflexionar brevemente acerca de la patologización del sufrimiento infantil.

1.4 Estado del arte

A partir de una revisión exhaustiva de diversas investigaciones actuales, se identificaron estudios que abordan el impacto del aislamiento social por covid-19 en el desarrollo de niños y niñas de 2 a 5 años de edad.

UNICEF (2021), realizó una encuesta en nuestro país para indagar acerca de las percepciones y actitudes de la población sobre la pandemia y las medidas preventivas que se implementaron. En el informe dan cuenta que, si bien la niñez no es el grupo poblacional más afectado en términos de salud física, sí han sufrido un gran impacto sobre su educación, nutrición, salud mental, protección frente a la violencia, el cuidado, sus posibilidades de socialización, recreación y desarrollo integral. Además, se hace mención a que los niños y niñas reaccionan al estrés que observan en sus cuidadores, pudiendo responder de diferentes formas: mostrándose más dependientes, preocupados, angustiados, irritables, encerrándose en sí mismos o volviendo a conductas que ya no mostraban.

Algunas de las manifestaciones que han observado en niños y niñas menores de 6 años son las alteraciones en las comidas y el sueño, dificultades en la comunicación, sentimientos de preocupación, miedo, tristeza y enojo, y dificultades para procesar simbólicamente lo que ocurrió. Esto último, se puede ver reflejado en estados de mayor irritabilidad, mal humor, enojo, fastidio e intolerancia.

Todos estos hallazgos, se corresponden con los obtenidos por Cohen Arazi et al. (2022), al emplear un cuestionario a cuidadores de niños de 3 a 15 años de edad. A partir de dicha investigación, se concluyó que los cuidadores notaron cambios en el estado de ánimo y en las conductas de los niños/as, incluyendo una mayor cantidad de episodios de llanto e irritabilidad, y la regresión a comportamientos ya superados.

En esta misma línea, desde la Comisión de Investigaciones Científicas de la provincia de Buenos Aires (2021), se realizó una encuesta sobre aislamiento e infancia que arrojó como resultado que en niños y en adolescentes se han evidenciado cambios en el carácter, una mayor dependencia y demanda hacia los adultos, estados anímicos como aburrimiento, inquietud e intranquilidad, cambios en la alimentación, preocupación por la muerte, “desbordes injustificados”, y modificaciones en el hábito del sueño que incluyen la aparición de pesadillas.

Finalmente, Aliano et.al. (2020), exponen diversas problemáticas que emergieron a lo largo de la pandemia y que se han visibilizado en el espacio del Jardín de infantes. Los directivos entrevistados, afirmaron que recibieron consultas por parte de padres que veían a sus hijos/as deprimidos, con episodios recurrentes de llanto, irritabilidad, miedo, apatía, trastornos del sueño y algunos casos en los cuales se presentaron regresiones en el control de esfínteres.

Todas estas investigaciones citadas, coinciden en que la pandemia y la medida de Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO) han repercutido en la conducta y estado de ánimo de los niños y niñas.

Los autores, también concuerdan en señalar que estas manifestaciones no deben patologizarse, sino que deben entenderse como expresiones de malestar y sufrimiento, frente a una situación que ha impactado en toda la población.

1.5 Metodología

Para el presente trabajo de integración final se utilizó el método de investigación bibliográfica.

Según Carrasco, B. y Calderero, J.F. (2000), este método consiste en la utilización de datos, los cuales ya han sido recolectados en anteriores investigaciones y se dan a conocer a partir de documentos escritos como libros, revistas científicas, entre otros. Luego de recopilar y organizar los datos bibliográficos, se procede a realizar una valoración crítica de los mismos para finalmente elaborar conclusiones.

La investigación bibliográfica, permite encontrar soluciones al relacionar datos ya existentes y al proporcionar una visión panorámica de una determinada cuestión que ha sido elaborada en múltiples y diversas fuentes.

Carrasco, B. y Calderero, J.F. (2000), recomiendan que, para reducir el margen de error vinculado a la calidad de las fuentes bibliográficas, conviene asegurarse de las condiciones concretas bajo las cuales se han obtenido los datos. Debemos contrastar la información para evitar contradicciones o incoherencias y, fundamentalmente, utilizar diversas fuentes para cotejar los datos.

En este trabajo, las fuentes de datos consultadas incluyen libros, artículos científicos y trabajos académicos digitales, obtenidos de bases de datos web como Scielo, Google Académico, Sedici, Dialnet y bibliotecas virtuales universitarias.

Para asegurar la objetividad de este trabajo, se ha delimitado el tema de investigación a una cierta región, en este caso, Argentina. Asimismo, se toma como muestra una determinada población: niños y niñas de 2 a 5 años de edad.

Como criterio de inclusión, se han escogido artículos que den cuenta del impacto que ha tenido el Aislamiento Social durante la pandemia de Covid-19 en el desarrollo de la población seleccionada. Cabe mencionar que, al ser un tema actual, la mayoría de los artículos han sido elaborados en los últimos tres años.

1.7 Limitaciones

A partir de la exploración y análisis bibliográfico, es menester señalar algunas limitaciones de la presente investigación.

En primer lugar, se destaca que el tema seleccionado es actual y, por lo tanto, el presente trabajo no pretende agotar toda la información disponible, sino que es un acercamiento a un tema que posiblemente se continúe investigando y desarrollando en los años venideros.

La mayoría de los artículos bibliográficos seleccionados, conforman una serie de primeras aproximaciones al efecto que ha tenido y que continúa teniendo el ASPO en niños y niñas.

Asimismo, este trabajo supone una mirada general sobre las secuelas observadas, pero no debe olvidarse la importancia de contemplar las diversas realidades que han atravesado las familias, y el contexto particular de cada una de ellas.

2. Aproximaciones a la definición de niñez

Para comenzar a adentrarnos en el tema de esta investigación, es necesario definir algunos conceptos claves. El primero de ellos es el concepto de niñez, para esbozar a quiénes se considerará dentro de este grupo.

La Convención sobre los Derechos del Niño (1989) entiende por niño a todo ser humano que sea menor de dieciocho años de edad. Además, establece que los Estados partes deben comprometerse a asegurar la protección y el cuidado que sean necesarios para su bienestar ya que, por falta de madurez física y mental, necesitan de cuidado y protección especiales.

En nuestro país, se le otorgó rango constitucional a la Convención en 1994 y luego, con la Ley 26.061 de Protección Integral de los Derechos de la Niñas, Niños y Adolescentes sancionada en 2005 se estableció su aplicación obligatoria. (Ministerio de Justicia y Derechos Humanos, 16 de Octubre 2020)

Siguiendo esta línea, Alchouron et al. (2017) consideran al niño en su calidad de sujeto de derecho, sensible y competente, con capacidad para establecer un intercambio social afectivo desde el comienzo de su vida.

Por su parte, Rowensztein y Kremenchuzky (2019) proponen pensar al niño como un sujeto único, un ser biopsicosocial que se encuentra inmerso en una trama relacional, en un contexto determinado. Proponen pensarlo desde la complejidad de su ser sin caer en simplificaciones, ya que su subjetividad es un proceso en constante construcción y está determinado por múltiples variables.

Todas estas definiciones, que contemplan a la infancia como una categoría diferente de la adultez, son el resultado de un largo proceso histórico.

Para varios autores dicho proceso se inició aproximadamente en el S.XVII y se fue consolidando en el S.XIX. En la época Medieval, los niños eran considerados adultos en miniatura y, por lo tanto, se otorgaba poca importancia a la infancia como una fase separada dentro del ciclo vital. (Bottinelli, 2018; Faas, 2018)

De acuerdo con Faas (2018) dentro de los estudios sobre infancia podrían identificarse dos tendencias diferentes:

- Una que entiende a la infancia como un fenómeno individual, como una etapa que inicia con el nacimiento y culmina con la pubertad. Esta idea ha sido cuestionada

por algunos autores, quienes creen que se incita a pensar en una transición fija y determinada.

- Otra tendencia, entiende a la infancia como una construcción social y simbólica que asume características propias del contexto histórico, político, económico y cultural en el cual surge.

Siguiendo este paradigma de la diversidad, se cree necesario hablar de los niños y las infancias en plural, a los fines de lograr un abordaje más amplio y diverso, sin que esto implique dejar de buscar y plantear similitudes y líneas del desarrollo en las infancias. El presente trabajo concuerda con esta postura teórica.

Para comprender hoy la subjetividad de los niños es preciso poner en tensión los aspectos individuales y sociales, biológicos y psicológicos. Los contextos histórico-sociales generan tramas y discursos, en los cuales estamos inevitablemente inmersos y es desde estos marcos que se van generando diferentes condiciones de “producción de subjetividad”. (Faas, A. 2018. p26-27)

Siguiendo a Bottinelli (2018) es fundamental contemplar la diversidad de formas que adquiere la niñez, según los distintos contextos histórico-sociales y las formas subjetivas en que se plasman.

Además, agrega que las instituciones sociales como la familia, la escuela o los efectores de salud desempeñan un papel importante en la producción de los procesos de salud, enfermedad, atención y cuidado. Las instituciones tienen un lugar preponderante en el establecimiento de lo que se considera problemático y las formas de accionar frente a ello.

2.1. Paradigmas en torno a la infancia

La construcción de los abordajes y las políticas públicas orientadas a niños, niñas y adolescentes, así como las acciones que de ella se deriven, se sustentan en concepciones particulares (Bottinelli, 2018).

Por esa razón, y para luego poder reflexionar sobre el abordaje de las consecuencias de la pandemia, se considera importante desarrollar brevemente los dos grandes paradigmas que coexisten actualmente: el tutelar, y el de desarrollo integral del niño, niña y adolescente, o paradigma de protección de derechos.

Faas (2018) expone que el término paradigma constituye un modelo teórico-metodológico, una construcción socio-histórica y política, a la que un grupo de personas adhieren. Sobre dicho modelo se apoyan para intentar describir, explicar y actuar sobre determinada realidad. Los distintos paradigmas no se corresponden con una etapa histórica en particular, sino que pueden coexistir.

2.1.1 Paradigma del menor en situación irregular o paradigma del control social de la infancia

Bottinelli (2018) afirma que este paradigma considera a los niños como menores en desarrollo, aún inmaduros. Son considerados “objeto de protección”, desde su “no posibilidad” (pp. 147).

Por otra parte, Faas (2018) expone que este paradigma surgió en el S.XIX a partir de la Ley del Patronato de Menores o Ley de Agote que concibe al niño como un menor, objeto de tutela por parte de los adultos. El Estado, a través de la Ley del Patronato de Menores y de la figura del juez, se convertía en tutor de aquellos menores que, por ausencia o defecto de políticas sociales que no protegieron a su familia, clase o etnia, quedan ubicados en la denominada “situación irregular”. Así, se reemplaza a la familia cuando se considera que ésta no reúne las condiciones necesarias para brindar asistencia al niño, privando a los padres de la patria potestad.

Desde esta visión, la opinión del niño no tiene valor ni es tenida en cuenta, ya que se los considera como seres incapaces, inmaduros, pasivos.

En cuanto al tratamiento, las propuestas se vinculan con la institucionalización, acompañada de medidas socio-educativas de tipo correccionalistas y autoritarias,

privando a los mismos de su libertad. A partir de ellas, se llevan a cabo procesos de homogeneización, disciplinamiento y prevención de futuras desviaciones, teniendo como principal objetivo la adaptación. (Bottinelli, 2018; Fass, 2018)

2.1.2 Paradigma de la protección integral de la infancia

Faas (2018) manifiesta que este paradigma se fue gestando gracias a las intervenciones de distintos organismos internacionales como las Naciones Unidas y UNICEF, haciéndose materialmente explícito a nivel discursivo a partir de la Convención Internacional de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes aprobada en 1989. En el caso particular de Argentina, esta Convención fue aceptada e incorporada luego a la Constitución junto con los Pactos Internacionales sobre Derechos Humanos en 1994.

A lo dicho anteriormente, agrega que esto implicó una transformación en torno a la manera de entender a la infancia, dejando de concebir a los niños como objetos para pasar a considerarlos como sujetos de derechos, e instituyendo la igualdad social. Asimismo, se reconoce a la institución familiar como el ámbito de socialización primaria más apropiado para el desarrollo del niño y el bienestar de sus miembros, promoviendo el respeto por sus vínculos y dejando de lado viejas prácticas de encierro empleadas por el paradigma tutelar. (pp. 39)

Bottinelli (2018) destaca que, bajo esta nueva condición de sujetos de derechos, se comienza a dar lugar a su opinión, respetando el interés superior del niño. Además, se reconoce que están en desarrollo y que poseen derechos que deben ser protegidos integralmente para garantizar que se respeten y cumplan. Desde el marco normativo vigente en nuestro país, se sostiene que la responsabilidad de protección debe ser garantizada por el Estado.

De acuerdo con Belaunzarán et al. (2020) a partir de la derogación de la Ley 10.903 del Patronato de Menores y la sanción en el año 2005 de la Ley 26.061 de Protección Integral de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes, en nuestro país se comienza a materializar el cambio de paradigma en relación a la concepción de la infancia. De manera particular, estos autores resaltan algunos artículos de la ley:

Entre los aspectos que nos interesan resaltar particularmente, esta ley garantiza el derecho a ser oídos y que sean tenidas en cuenta sus opiniones (art. 3 inc. b); a la dignidad y a la integridad personal, entendiéndolos como personas en desarrollo (art. 9); a la salud, incluyendo la asistencia integral, rehabilitación e integración (art. 14); a la educación, respetando sus identidades y diferencias y desarrollando al máximo sus competencias particulares (art. 15) (Belaunzarán et al., 2020, pp151).

En el año 2005, además, en la Provincia de Buenos Aires se sancionó la ley 13.298 de “Promoción y Protección Integral de los Derechos de los Niños”, que derogó el decreto-ley 10.067/83 “Ley de patronato provincial”. Esta nueva ley, materializa la necesidad de crear el Sistema de Promoción y Protección Integral de los Derechos del Niño conformado por un conjunto de organismos, entidades y servicios que formulan, coordinan, orientan, supervisan, ejecutan y controlan las políticas, programas y acciones, en el ámbito provincial y municipal. Su objetivo principal es promover, prevenir, asistir, proteger, resguardar y restablecer los derechos de los niños, así como establecer los medios para asegurar el efectivo goce de los derechos y garantías (Belaunzarán et al., 2020, pp835)

Este marco normativo será retomado en los capítulos finales para reflexionar acerca de los posibles abordajes de los emergentes que dan cuenta del malestar y sufrimiento infantil luego de la pandemia por Covid-19.

3. El desarrollo infantil

De acuerdo con Mantilla (2020), los niños y las niñas constituyeron un grupo particularmente vulnerable al encierro durante la pandemia, ya que se encontraban en pleno proceso de desarrollo físico, psíquico y social.

Siguiendo esta línea, es menester reunir algunas definiciones acerca del desarrollo infantil.

Tomando en consideración los planteos de Lejarraga y Kelmansky (2021) podemos pensar al desarrollo como un proceso de enorme complejidad, que es estudiado desde múltiples perspectivas. Este proceso es el resultado de la interacción entre la genética y el ambiente, y este último se expresa a través de variables intermedias como las pautas de crianza de cada comunidad.

Además, dichos autores manifiestan que el desarrollo es el curso de los cambios de la conducta sensorio-motriz, la respuesta emocional, la inteligencia, el lenguaje y el aprendizaje, y reconocen que la cultura tiene una gran influencia sobre este proceso. A tal punto, que cada país dispone de sus propias pautas e información sobre la edad de cumplimiento de las mismas.

Toda esta serie de cambios tienen como meta final el alcanzar una capacidad plena, tanto física como mental.

Por otra parte, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF] (2021) piensa al desarrollo infantil como

un proceso de cambio por el cual todo niño o niña, de acuerdo con sus posibilidades biológicas y con la interacción dinámica con su familia y el contexto social, va construyendo movimientos, pensamientos, emociones y relaciones con otros, ejerciendo un rol activo al modificar su entorno (p. 24).

Alchouron et al. (2017) concuerdan con dicha postura, y agregan que los aprendizajes se dan de forma progresiva, permitiendo organizar de forma cada vez más compleja sus movimientos, su pensamiento, su lenguaje, sus sentimientos y su relación con los demás. Este proceso no es una sucesión lineal, sino que pueden presentarse avances y retrocesos, continuidades y discontinuidades.

Por otra parte, Rowensztein (2019) expresa que los logros en cada una de las áreas como la cognitiva, física, del lenguaje, y socioemocional, van favoreciendo el progreso de las demás, ya que éstas se encuentran relacionadas entre sí.

Además, aporta que los cuidados, la atención, la calidad de las interacciones, las diversas estimulaciones y las oportunidades de explorar el mundo que se les brinde a niños y niñas en dicha etapa van a sentar las bases del desarrollo posterior.

Kremenchuzky (2021) afirma que el desarrollo es la senda, el trayecto por el cual un ser humano con su biología llega a ser un sujeto del lenguaje y del deseo. Es el proceso por el cual la psique se funde al soma. Y lo distingue del concepto de maduración, al cual define como el modo mediante el cual un órgano adquiere todas sus posibilidades en base a lograr mecanismos que le permiten ejercer su óptima función (p13).

Al momento de pensar en el desarrollo infantil, es indispensable tener en cuenta la particularidad y singularidad de cada niño, así como también considerar el tiempo subjetivo que cada uno tiene para incorporar nuevos logros.

Conforme con lo dicho anteriormente, Rowensztein (2019) reconoce que existe una gran variación interindividual en la aparición de las distintas pautas del desarrollo, es decir, que no podemos hablar de una secuencia única e idéntica de adquisición de pautas.

Además, afirma que cada quien tiene una velocidad de maduración particular, denominada tempo, que va a influir entre varios factores en el momento en que se cumplan determinadas pautas.

Pueden presentarse ciertas regresiones o disociaciones del desarrollo, consideradas como el cumplimiento tardío de pautas en una determinada área mientras que el resto de ellas se desarrollan dentro de los tiempos habituales, y esto es contemplado dentro de la variabilidad esperable en el desarrollo. Es fundamental tener en cuenta todo esto para poder evitar patologizar algunos procesos que se dan dentro de lo esperado o para poder prestarle atención a posibles problemas existentes. (Rowensztein, 2019, pp 84-85).

3.2. Áreas del desarrollo

Muchos son los autores que han teorizado acerca del desarrollo infantil, es por eso, que este apartado no pretende agotar toda la bibliografía disponible. A los fines de este trabajo se sintetizarán las áreas del desarrollo para poder esbozar los hitos esperables y pensar luego cuáles se han visto perturbados por el ASPO. Asimismo, se tomará en cuenta el rango etario que contempla los 2 hasta los 5 años inclusive.

De acuerdo con Faas (2018), dicho rango se corresponde con lo que denomina como “segunda infancia”, y es en este lapso cuando se inician los años preescolares previos al ingreso a la escuela primaria. Durante este periodo, el crecimiento se estabiliza, mejora la motricidad gruesa y fina, y el logro de la autonomía temprana colabora con los inicios de la socialización. A lo largo del jardín de infantes niños y niñas desarrollarán un sentimiento de iniciativa planeando objetivos que llevarán a cabo en sus juegos. Además, gracias a la función simbólica, la memoria y el lenguaje se expanden y las teorías en torno al mundo circundante comienzan a aparecer. Sin embargo, reinará por un tiempo una marcada inmadurez cognitiva que orientará ideas ilógicas caracterizadas por un pensamiento intuitivo e ingenuo.

También agrega que su marcado egocentrismo, funcional a la consolidación del yo en los primeros años preescolares, va a verse plasmado en las explicaciones del mundo, la imagen de sí mismo y su autoconcepto, que será exageradamente positivo. (p 259)

La división que se realiza a continuación entre las áreas es meramente didáctica, ya que tal como afirma Faas (2018):

Desde un punto de vista integral, ninguno de estos subsistemas es más o menos importante que otro, puesto que los avances, estancamientos o alteraciones específicos afectarán de una u otra forma la expresión total de la conducta. Si bien es cierto que la evolución del niño se realiza en varias áreas o procesos a la vez, estos desarrollos no son independientes sino complementarios. (Faas, 2018, pp 244)

3.2.1 Desarrollo socioemocional y de la personalidad

De acuerdo con Faas (2018) podemos afirmar que el bebé humano nace desprotegido y requiere que los adultos que lo rodean lo cuiden. Desde su nacimiento son seres responsivos y capaces de establecer relaciones interpersonales y afectivas con el entorno.

Agrega que la experiencia que tengan con sus padres durante sus primeros años de vida, va a tener un rol fundamental en la capacidad posterior de establecer vínculos.

Seguidamente, retoma a autores como Freud (1905) para hablar acerca del desarrollo de la personalidad. De acuerdo con él, el desarrollo de la personalidad está ligado al curso de las pulsiones sexuales a lo largo de una sucesión de estadios. Cada uno de ellos supone la aparición de zonas erógenas.

Las fases oral, anal y fálica no se suceden simplemente unas a otras, sino que se integran y coexisten. La forma en que se resuelven los conflictos que deben afrontarse en cada fase entre las pulsiones libidinales del niño y las expectativas y normas sociales, supondrá la aparición y fijación de determinados rasgos de personalidad. Desde la teoría freudiana, en los años preescolares, entre los 2 y 3 años el niño se encuentra atravesando la fase anal y hacia los 3 a 5 años la fase fálica (Faas, 2018, pp. 261).

A los fines de este trabajo, tomaremos en consideración las etapas anal y fálica respectivamente. En cuanto a la primera de ellas, Faas (2018) manifiesta que alrededor de los dos años de vida el niño ya ha desarrollado su Yo, y comienza a ser capaz de controlar esfínteres, adquiriendo mayor autonomía.

Además, afirma que, para el psicoanálisis, la expulsión de los excrementos produce emociones contradictorias, ya que por un lado, pretende recompensar a la madre con ellos y, por el otro, en la retención expresa su desacuerdo o negación al sometimiento a sus deseos. Aquí cobra relevancia la ambivalencia afectiva amor-odio. También agrega que cuando los niños de esta edad juegan, sienten placer con la suciedad y el desorden, así como el dominio y la destrucción. En el juego suelen utilizarse diversos objetos como por ejemplo juguetes para llenar-vaciar, objetos que puedan rodar, masa, barro, entre otros.

En cuanto a la fase fálica, Faas (2018) menciona que la zona erógena predominante son los genitales externos, y el descubrimiento de las diferencias entre genitales de niños y niñas, provoca sentimientos de angustia y miedo. Pero lo más importante en esta etapa es el atravesamiento del Complejo de Edipo. Esta autora retoma a Freud (1905) para mencionar que ésta es una fase fundamental para el psicoanálisis, ya que implica el tránsito de la díada madre-hijo a la situación triangular madre-padre-hijo. En esta triangulación se sentarían las bases y posterior estructura de la personalidad adulta.

Además, agrega que para Freud el complejo de Edipo tiene una función prohibitiva y normativa ya que orienta a la exogamia y a la prohibición del incesto. El miedo al castigo y el principio de realidad pone fin al conflicto edípico, y los deseos del niño por el progenitor del sexo opuesto son sustituidos por la identificación por el progenitor del mismo género. Cuando esto sucede, alrededor de los 5 años, habrán adquirido también la conciencia moral, es decir, se instaura como instancia psíquica el Súper Yo, que supone la interiorización de las normas y valores sociales. (Faas, 2018, pp. 263)

Otro autor que retoma para hablar del desarrollo de la personalidad es Wallon, quien tiene un enfoque biopsicosocial, que resulta muy interesante para ser contrastado con el periodo de aislamiento preventivo que se ha vivenciado durante la pandemia.

Wallon sostiene que el niño es un ser social desde que nace, siendo la interacción con los demás lo que establece la clave del desarrollo, y plantea en los años preescolares el Estadio del Personalismo, que se corresponde con el periodo comprendido entre los 3 y los 6 años de edad. Este sería vital en el desarrollo de la personalidad y coincide con los primeros contactos sociales con otros de su misma edad, a los que comenzará a extender sus vínculos más allá del núcleo familiar inmediato. (Faas, 2018, pp. 270)

Faas (2018) manifiesta que la fase del personalismo se estructura en tres fases.

1. Fase de oposición e inhibición o cabezonería (a los 3 años):

Se caracteriza por el deseo infantil de afianzar una identidad que se acaba de descubrir, pero deberá enfrentarse con frustraciones que se oponen y limitan sus intentos de independencia.

La conducta del niño o niña se caracteriza por una tendencia a afirmar su yo oponiéndose a los demás, intentando hacer prevalecer su voluntad.

Este negativismo y cabezonería genera en los demás una sensación de desagrado, que es vivida por el niño/a como amenazas de retirarle el cariño. Es así que comienza a modificar sus estrategias para alcanzar sus fines.

2. Período de gracia (a los 4 años):

Con un yo más fortalecido, intentan atraer la atención de los demás y ganarse la aprobación de las personas significativas de su entorno. Aquí atraviesan una etapa narcisista, buscando la aceptación y el afecto de los demás a partir de seducirlos mediante sus gestos, palabras y acciones. Esta etapa coincide con el período en el que sus movimientos adquieren mayor gracia y ejecuciones exitosas.

3. Período de la imitación y la representación de roles (a los 5 años).

La imitación aparece como un intento de copiar y asimilar los méritos de otras personas, fundamentalmente adultos significativos, hasta concluir en un verdadero proceso de identificación.

La personalidad quedará estructurada de acuerdo a cómo los padres hayan resultado las tensiones que se producen en la etapa del personalismo. Por un lado, puede que se desarrollen rasgos de timidez si no han visto debidamente recompensados sus esfuerzos por agrandar y, por otro lado, podrán observarse rasgos de tiranía en quienes no han recibido respuesta frente a su cabezonería y oposición.

Faas (2018) expone que el niño desde su nacimiento es un participante activo del mundo social que comienza en el entorno familiar, pero que se va ampliando de forma progresiva. La experiencia social antes de los dos años, gira en torno a relaciones verticales, las cuales son asimétricas y se dan con adultos significativos.

En cuanto a las relaciones entre los hermanos, las sitúa a medio camino, con elementos de complementariedad y reciprocidad, y afirma que los hermanos son figuras socializadoras muy significativas. Pero, a medida que comienzan a participar de entornos sociales extrafamiliares, se van a sumar las relaciones horizontales, simétricas, basadas en la igualdad, la reciprocidad y la cooperación entre pares.

Cita a Melero y Fuentes (1993) para establecer que éstas relaciones crean contextos importantes donde los niños encuentran la posibilidad de aprender y practicar habilidades fundamentales para su desarrollo cognitivo, emocional, social y comunicativo (Faas, 2018, pp. 400).

Alrededor de los 4 años, se observa un avance importante en torno a la capacidad para darse cuenta de que los demás poseen estados mentales (percepciones, deseos, creencias, pensamientos, intenciones) que no coinciden con los propios, y a esto se lo denomina teoría de la mente.

Las relaciones de amistad irán evolucionando a lo largo del ciclo vital, y las capacidades cognitivas posibilitarán diferentes modos de interacción donde se tenga en cuenta las necesidades de los otros. (Faas,2018, pp. 400)

3.2.2 Desarrollo cognitivo

Tal como se afirmó anteriormente, la división entre las áreas del desarrollo es meramente didáctica, ya que se encuentran en interrelación.

En el caso de la motricidad, niños y niñas la utilizan no sólo para moverse, desplazarse o tomar los objetos, sino, que el contacto, la exploración y la experimentación del entorno, le permiten apropiarse progresivamente del medio. El origen del conocimiento, está en la necesidad de adaptación activa al medio y su fuerza es el impulso cognoscente, pulsión epistémica que lo lleva al descubrimiento. (Faas, 2018, pp. 183)

Faas (2018) retoma las teorizaciones de Jean Piaget para decir que niños y niñas ejecutan actos impulsados por un móvil: una necesidad. Ésta se debe a una situación de desequilibrio, y una vez que se produzca su satisfacción, se experimentará una sensación de equilibrio.

Además, afirma que si consideramos a la Inteligencia en términos piagetianos, podemos definirla como una constante adaptación a la realidad.

Finalmente, expone que Piaget diferencia cuatro estadios en el desarrollo de la inteligencia, pero para los fines de este trabajo nos centraremos en el Preoperatorio que abarca desde los 2 años hasta los 6 o 7 años.

En el desarrollo cognitivo, afectivo y social, es sustancial la existencia de un otro, que satisfaga las necesidades del bebé en un vínculo amoroso, en donde sean las caricias, las miradas, la voz, el afecto, y el deseo de convertirlo en sujeto, condición necesaria para que ese psiquismo incipiente se organice y surja el pensamiento y la inteligencia. (Faas, 2018, p. 204)

El semejante, es quien facilita y/o posibilita la imitación, el simbolismo, el despliegue de la imaginación, las fantasías, el juego, los modelos operatorios. Entonces, podríamos comenzar a pensar en el gran impacto que puede haber producido el ASPO, que limitó ese contacto con otros y lo redujo únicamente a los convivientes.

De acuerdo con Faas (2018), podemos destacar que la transición del estadio sensoriomotriz al preoperacional viene posibilitado por el surgimiento de la función semiótica o simbólica. Aquí la inteligencia se transforma de práctica en representacional. Manifiesta que la función simbólica puede definirse como la capacidad de emplear símbolos o representaciones mentales (palabras, números o imágenes a los que la persona ha otorgado un significado) y esto va a permitir pensar en las cosas sin que éstas estén físicamente presentes. A partir de la función simbólica, las representaciones van a permitir objetivar los hechos separados de sí mismo, del aquí y ahora, accediendo al mundo del pensamiento.

Además, agrega que la función simbólica se manifiesta en (p. 287):

- La Imitación Diferida: Puede imitar en ausencia del modelo, aunque carece aún de representación en sentido estricto. El comienzo de la representación se caracteriza por la demora en imitar al objeto o situación percibida. Por ejemplo, cuando un niño es saludado con la mano y repite el gesto, está realizando una imitación directa, pero cuando demora y no imita el saludo inmediatamente, esta acción ha comenzado a interiorizarse.

-La Imagen Mental: Implica una forma de representación interna ligada al recuerdo de un objeto o fenómeno. Las imágenes mentales están ligadas a la percepción, pero no son residuos directos de ésta, sino que implican verdaderas representaciones perceptuales de los objetos.

-El Dibujo: Implica un esfuerzo por imitar lo real. Al dibujar, representa gráficamente sus experiencias y conocimientos sobre el mundo. Gradualmente involucra más control de movimientos y motricidad fina.

-El Juego Simbólico: entendido como los juegos de rol o ficción, es propio del período comprendido entre los 2 y los 5/6 años, y se inicia cuando el niño ha adquirido la función semiótica. En la interpretación de los personajes, la realidad y la ficción parecieran confundirse, sin embargo, la realidad del juego implica el “como si”.

El desempeño de roles autoafirma el yo, permite al niño asumir distintas posiciones, mostrar sus capacidades y expresar sus progresos frente a los otros. Asimismo, mediante la ficción el niño puede representar sus conflictos actuando aquello que lo angustia canalizando, de esta manera, sus sentimientos mediante el juego.

-El Lenguaje: Implica un sistema arbitrario de signos y símbolos utilizados por una determinada cultura para comunicarse. Pensamiento y lenguaje están estrechamente vinculados ya que el primero está ligado a la función simbólica, sustituyendo los hechos por imágenes o palabras y es la función simbólica la que posibilita la representación mental y la construcción del “mundo interior” del ser humano.

Para finalizar, Faas (2018) continúa retomando a Jean Piaget, para hablar acerca de la transición de la inteligencia sensoriomotriz a la inteligencia preoperacional. En cuanto a la primera, manifiesta que los actos tienden a la satisfacción práctica con distancias muy cortas entre los sujetos y los objetos, ya que el niño o niña sensoriomotor sólo se interesa por el ambiente inmediato. En cambio, a partir de la función semiótica, intentan conocer la totalidad del mundo, incluyendo lo no visible. También afirma que elaboran sus explicaciones del mundo en función de su propia perspectiva, sin tener en cuenta lo que puedan estar pensando o sintiendo los demás (pensamiento egocéntrico).

A partir de los 4 años, podemos referir al pensamiento intuitivo, caracterizado por la realización de afirmaciones sin tener pruebas. La intuición representa un progreso sobre el pensamiento preconceptual, en tanto implica una conciencia rudimentaria de las relaciones e implica configuraciones de conjunto (Faas, 2018, p. 290-291).

3.2.3 Desarrollo comunicacional

Cuando hablamos de lenguaje hacemos referencia a la capacidad del ser humano para expresar su pensamiento y comunicarse. En el hombre encontramos distintos sistemas como el gestual, escrito y oral. El ser humano es un ser social y la adquisición del lenguaje no puede entenderse aislada del contexto social en el cual el niño o la niña se desarrollan. (Faas, 2018, pp. 209)

Los contactos con las personas próximas serán una importante fuente de estimulación para el desarrollo del lenguaje, entonces podríamos preguntarnos qué

sucede cuando esta fuente de estimulación se ve restringida por una medida preventiva de aislamiento.

Niños y niñas aprenden gradualmente quiénes son mediante la identificación con el discurso de los demás. Las palabras ofrecidas por los cuidadores, son esenciales y constituyentes en la configuración subjetiva. En palabras de Faas (2018):

Para que se produzca lo cognitivo y la producción simbólica tiene que haberse constituido un sujeto, de lo contrario las estructuras lógicas del pensamiento no podrán actuar eficazmente. El lenguaje del otro hace que prospere la función simbólica, la autoestima, pues el otro descifra la realidad brindando la interpretación de la misma. (p. 205)

Faas (2018) asevera que durante la fase pre lingüística son las interacciones cara a cara, y el entonamiento afectivo, las que aseguran que se comience a referir y compartir sin recurrir al lenguaje aún. Niños y niñas comprenden el lenguaje antes de producirlo.

También agrega que, a partir de los 2 años de edad, podemos encontrar la presencia de una intención clara en los actos comunicativos, expresada mediante recursos verbales: las palabras. Primeramente, se dirige al adulto como recurso, es decir, le atribuye la capacidad de deducir lo que realmente está demandando. Posteriormente, se dirigirá al adulto como interlocutor, apareciendo una intencionalidad o propósitos comunicativos compartidos entre el niño/a y el adulto.

Con la función simbólica, los gestos y las expresiones verbales comienzan a referirse a realidades más abstractas. Esta capacidad simbólica permite explorar e incrementar el lenguaje verbal. En el curso de los tres años comienza a utilizar las proposiciones y ya tiene un lenguaje comprensible, incluso para personas ajenas a la familia. (Faas,2018, pp. 235)

3.2.4 Desarrollo motriz

Tal como afirma Faas (2018), en la psicomotricidad intervienen componentes madurativos, que dependen del código genético, y componentes relacionales, que se vinculan con las interacciones del niño con las personas y los objetos de su medio. El desarrollo psicomotor posibilita el control del cuerpo para poner en práctica todas las posibilidades de acción y expresión.

Añade que el niño o niña recién nacido no controla su cuerpo, pero progresivamente, sus movimientos involuntarios comenzarán a coordinarse. Esta coordinación se realiza a partir de dos grandes leyes: la ley céfalo-caudal (se controlan primero las partes del cuerpo más próximas a la cabeza y, progresivamente, las más alejadas), y la ley próximo distal (se controlan primero las partes más cercanas al eje corporal y, posteriormente, las más alejadas).

Los nuevos logros y el dominio progresivo del cuerpo, tienen una influencia importante en las relaciones sociales, ya que las expresiones de afecto, dibujo y juego se incrementan cuando los niños y las niñas se mueven independientemente y buscan a los padres para intercambiar saludos, abrazos y entretenimiento. (Faas, 2018, pp. 192)

Ahora bien, el aislamiento social preventivo y obligatorio limitó el espacio disponible para que niños y niñas puedan desplazarse y explorar. Es por eso que en el capítulo siguiente hablaremos sobre sus efectos.

Para finalizar, Faas (2018), diferencia dos categorías del desarrollo motor. Por un lado, encontramos a la motricidad gruesa (locomoción y desarrollo postural), y afirma que a los 2 años ya podrán correr, subir y bajar escaleras sin ayuda, saltar, patear una pelota.

Por otro lado, la motricidad fina, comprende la prensión y la coordinación viso-manual. Entre el año y los dos años, desarrollarán la capacidad de manipular objetos de manera más compleja, ensamblando piezas, construyendo torres, manipulando las páginas de un libro, cerrando y abriendo cajas y cajones, usando juguetes de arrastre con cuerdas o cintas y empujando palancas. (p. 193- 194)

3.3. Factores de riesgo y de protección

A partir lo expuesto en los apartados anteriores, podríamos comenzar a articular y a pensar el proceso de desarrollo infantil marcado por un contexto de pandemia. En dicho contexto se tomaron medidas preventivas para evitar los contagios, pero a modo de “efecto secundario” han repercutido en mayor o menor medida en el psiquismo de las personas.

No sólo se vieron modificadas las rutinas de los/as niños/as, por ejemplo, con la suspensión de las actividades escolares presenciales y con el ASPO que interrumpió la vinculación con otros, sino que además quienes ocupan el rol de cuidador/a tuvieron mayores niveles de estrés, preocupación, miedo.

En este sentido, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia afirma que:

Las medidas tomadas en cuarentena, como el cierre físico de las escuelas y espacios de educación y cuidado o la restricción de los desplazamientos están interrumpiendo los sistemas de apoyo y las costumbres habituales de niñas y niños. Además, añaden nuevos factores de estrés a las cuidadoras, educadoras y adultos a cargo (UNICEF, Marzo 2021, pp16).

Frente a dicho contexto complejo, podríamos pensar a la pandemia como un escenario que ha favorecido la aparición de numerosos factores de riesgo para el desarrollo. Es preciso detectar diversos factores de riesgo o de protección que han podido perturbar o facilitar el desarrollo infantil e incluso, a partir de allí, podrán pensarse futuras intervenciones psicoterapéuticas.

UNICEF (Marzo 2021) realiza una distinción entre los factores de riesgo y los factores de protección, y brinda ejemplos vinculados a la pandemia, que son presentados a continuación.

3.3.1 Factores de riesgo

Los factores de riesgo hacen referencia a aquellas características de los/as niños/as, de su entorno familiar o de su medio comunitario y social que dan lugar a que no existan o se pierdan las condiciones adecuadas para los cambios evolutivos implicados en el desarrollo. Por ejemplo, muchas de las consecuencias que la pandemia trajo al interior de las familias son factores de riesgo: la separación de los afectos de

referencia, la privación del contacto con los pares, los cuidadores que estaban bajo estrés y no respondían correctamente a las necesidades y/o demandas de niños/as, la violencia que quedó puertas adentro, entre otros.

Siguiendo con lo expuesto por UNICEF (Marzo 2021), los factores de riesgo pueden clasificarse en:

- Biológicos (malnutrición, etc.).
- Psicológicos (depresión o estrés de los padres, violencia, etc.).
- Sociales (pobreza, exclusión, etc.).

Alchouron et al. (2017) definen a los factores de riesgo como aquellas situaciones, hechos o condiciones propias del niño/a o de su entorno que aumentan su probabilidad de desarrollar desajustes psicosociales o alteraciones en el proceso de desarrollo, de sufrir accidentes o de contraer enfermedades.

3.3.2 Factores de protección

Los factores de protección incluyen a aquellos recursos de los/as niños/as, o aspectos del entorno que los rodea, que les permiten atravesar de un modo más protegido las situaciones adversas que les toca vivir. Podemos incluir a los cuidadores y educadores que integran una red de sostén para los/as niños/as.

Durante la pandemia, algunos de los factores de protección han sido los vínculos saludables y contenedores, los afectos cercanos, la conexión con los otros, y el juego.

Alchouron et al. (2017) los definen como factores del entorno que promueven el despliegue de las potencialidades de niños y niñas, de su capacidad de interactuar con otros, de accionar con los objetos, de desplazarse en forma autónoma por el espacio, adaptándose de manera activa a distintas circunstancias del entorno. Además, agregan que estos factores pueden funcionar como protección frente a la influencia de los factores de riesgo, adversos o traumáticos, promoviendo la resiliencia.

Entre los factores facilitadores del desarrollo mencionan: el establecimiento de vínculos positivos, el fortalecimiento de los aprendizajes sobre la base de las capacidades del niño, el reconocimiento de sus competencias, la promoción de su autonomía y la utilización del juego como un recurso de intervención.

4. Pandemia por covid-19

De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (2023), el COVID-19 es la enfermedad causada por un coronavirus denominado SARS-CoV-2. Se tomó conocimiento por primera vez de este nuevo virus el 31 de diciembre de 2019, en Wuhan, China.

La Organización Panamericana de la Salud (2020), manifestó que los coronavirus (CoV) son una gran familia de virus que causan enfermedades que pueden ir desde un resfriado común hasta enfermedades más graves.

El día 11 de Marzo de 2020, la OMS declaró que la nueva enfermedad por el coronavirus 2019 (COVID-19) puede ser caracterizada como una pandemia, debido a los alarmantes niveles de propagación y gravedad (OPS, 2020)

Además, se advirtió que todos los países debían estar preparados para la contención, la detección temprana, el aislamiento y manejo de casos, el rastreo de contactos y la prevención de la propagación del virus.

En esta línea, en nuestro país, comenzaron a implementarse medidas de prevención, entre las cuales se encontraba el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio.

4.1 Medidas de prevención: el ASPO en nuestro país

En Argentina, se registró el primer caso de COVID-19 el día 3 de Marzo de 2020. A partir de ese momento, el número de infectados y de muertes comenzó a crecer exponencialmente. Es por eso, que el día 19 de Marzo de 2020, se promulgó el Decreto 297/2020. En él se hace referencia al agravamiento de la situación epidemiológica a escala internacional, y se afirma que se requiere la adopción de medidas de prevención inmediatas a fin de mitigar la propagación del virus y su impacto en el sistema sanitario.

Seguidamente, se procede a introducir el “aislamiento social preventivo y obligatorio” (ASPO) como una medida de vital importancia cuando no se cuente con un tratamiento antiviral efectivo, ni con vacunas que prevengan el virus:

Con el objetivo de proteger la salud pública como una obligación inalienable del Estado nacional, se establece para todas las personas que habitan en el país o se encuentren en él, la medida de “aislamiento social, preventivo y obligatorio”, por un plazo determinado, durante el cual todas las personas deberán permanecer en sus residencias habituales o en el lugar en que se encuentren y abstenerse de concurrir a sus lugares de trabajo(...) asimismo se establece la prohibición de desplazarse por rutas, vías y espacios públicos, a fin de prevenir la circulación y el contagio del virus COVID-19 (Boletín Oficial, 2020, p. 2).

Solo se permitirían realizar desplazamientos mínimos e indispensables para poder adquirir artículos de limpieza, medicamentos y alimentos. Además, desde el Ministerio de seguridad, se llevarían a cabo controles para garantizar el cumplimiento.

Esta medida, se dispuso bajo la premisa de que el Estado tiene la obligación inalienable de proteger la salud pública, y fue prevista inicialmente para el período que se extendía desde el 20 de Marzo de 2020 hasta el 31 del mismo mes.

Según Barcala et al. (2022), la medida de aislamiento social, preventivo y obligatorio, implicó la limitación de los movimientos poblacionales, la restricción de las actividades laborales, la definición de ocupaciones denominadas como esenciales que fueron exceptuadas de las restricciones de movimiento, la suspensión de las actividades culturales, deportivas, recreativas y religiosas. En cuanto a las actividades educativas, se suspendieron las clases presenciales y la educación pasó a la modalidad virtual, hasta que fueron habilitándose “burbujas” a partir de las cuales los niños y niñas podían concurrir de forma presencial por turnos, en grupos de pocos estudiantes.

Es importante destacar que el ASPO, luego de varias prórrogas, finalmente se extendió hasta el 31 de Enero de 2021.

De manera paulatina, y de acuerdo con la situación epidemiológica de cada localidad, las medidas comenzaron a flexibilizarse.

El día 30 de Enero del año 2021, se promulgó el Decreto 67/2021 que informaba que durante el tiempo transcurrido desde el inicio del ASPO hasta dicha fecha, el Estado Nacional había logrado mejorar e incrementar la capacidad de asistencia del sistema de salud.

A partir de dicho decreto se estableció la medida de “distanciamiento social preventivo y obligatorio” (DISPO) a partir del 1 de Febrero de 2021. Teniendo en cuenta las condiciones epidemiológicas de los distintos aglomerados urbanos, se autorizó a las autoridades provinciales a dictar normas reglamentarias para limitar la circulación, con el fin de evitar situaciones que puedan favorecer la propagación del virus. En el artículo 5 se estipula:

“Durante la vigencia del “distanciamiento social, preventivo y obligatorio” las personas deberán mantener entre ellas una distancia mínima de DOS (2) metros, utilizar tapabocas en espacios compartidos, higienizarse asiduamente las manos, toser en el pliegue del codo, desinfectar las superficies, ventilar los ambientes y dar estricto cumplimiento a los protocolos de actividades y a las recomendaciones e instrucciones de las autoridades sanitarias Provinciales, de la ciudad autónoma de buenos aires y Nacional.” (Poder Ejecutivo Nacional, 2021, p. 5)

Beatriz Janin (2022) expresa que durante el ASPO, las escuelas cerradas y el impedimento de asistir a las plazas, evitaron el contacto de niñas y niños con pares con los que jugar y compartir. El deber de guardar distancia de los seres queridos, sumado al fantasma de la muerte que rondaba, trajeron múltiples consecuencias.

María Jimena Mantilla (2020) plantea que la medida del aislamiento afectó a toda la sociedad de diversas maneras, pero que cuando pensamos en personas que se encuentran en plena constitución de su personalidad, como el caso de niños y niñas, los daños podrían ser más penetrantes y duraderos. Además, afirma:

“Los niños y las niñas constituyen un grupo particularmente vulnerable al encierro, en tanto se encuentran en pleno proceso de desarrollo físico, psíquico y social. El aire libre y el movimiento son necesidades fisiológicas en la primera

infancia e impedir las puede tener efectos sin precedentes.” (Mantilla, 2020, p. 132)

Resulta muy interesante lo manifestado por López Steinmetz et al. (2021) acerca de las medidas sanitarias de aislamiento y cuarentena. Se afirma que las mismas buscan reducir las tasas de contagio y muerte pero que, al igual que sucede con los efectos colaterales y contraindicaciones que se advierten en los prospectos de los medicamentos, estas medidas pueden tener algunos efectos secundarios, indeseados, en la salud mental de las personas.

A continuación, se comenzarán a analizar en mayor profundidad los efectos que ha tenido el ASPO en el desarrollo de niños y niñas de 2 a 5 años en nuestro país.

5. Consecuencias del ASPO en niños y niñas de 2 a 5 años de edad en nuestro país

A lo largo de este apartado se presentará información de investigaciones y de autores que han teorizado acerca del impacto que ha tenido el aislamiento social preventivo y obligatorio en el desarrollo de niños y niñas de 2 a 5 años en Argentina.

La pandemia nos ha confrontado con diversas situaciones de pérdidas, duelos, incertidumbre y temores.

Según UNICEF (2021), si bien la niñez no es el grupo de población más afectado en términos de salud física, la pandemia igualmente ha impactado sobre su educación, nutrición, salud mental, la protección frente a la violencia, el cuidado, sus posibilidades de socialización, recreación y desarrollo integral.

De acuerdo con el Ministerio de Salud de nuestro país (2022) los niños y niñas durante la pandemia han perdido espacios de presencialidad y socialización, rutinas y costumbres. Además, varios han perdido a seres queridos.

Sumado a esto, se agrega que en las familias se ha borrado la diferenciación de espacios ya que en las casas se jugaba, se estudiaba, se trabajaba, se descansaba y se realizaban actividades de recreación.

Desde el Ministerio se afirma que además de las pérdidas reales, en niños y niñas se pone en juego el temor a la muerte de sus padres y su consecuente miedo al desamparo. El entrecruzamiento entre este contexto y los padecimientos preexistentes, puede llevar a que se desencadenen algunas situaciones graves, y se rompan equilibrios previos (Ministerio de salud, 2022).

En consonancia con todo lo expuesto anteriormente, Beatriz Janin (2022) refiere que, de manera llamativa, se ha descubierto que los efectos psíquicos de la pandemia, resultaron ser muy importantes en niñas, niños y adolescentes.

5.1 ALGUNAS GENERALIDADES

Antes de analizar en profundidad las consecuencias del ASPO, es importante destacar lo que expresa Beatriz Janin (2022) en torno a que cada época presenta particularidades que deben ser tenidas en cuenta en relación a la constitución de la subjetividad. Debemos considerar que, aún en un mismo tiempo y en un mismo lugar, hay infancias diferentes, con recursos desiguales y distintos tipos de sufrimiento.

En esta misma línea, la Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia (2021) refiere que no tenemos experiencias previas para tomar referencias en este contexto de pandemia global. Por ende, se vuelve muy difícil prever lo que va a suceder y hasta cuándo durarán dichas consecuencias.

Además, se afirma que cada familia puede llegar a procesar dicho escenario de manera particular, de acuerdo a sus recursos simbólicos, emocionales y materiales.

“Así como la situación de quedarse en casa puede propiciar el reencuentro entre quienes habitan el hogar y posibilitar un vincularse desde otro lugar, también puede significar el agravamiento de situaciones de violencia, hacinamiento, carga de tareas domésticas y de falta de ingreso económico para subsistir. En este sentido, la mirada sobre el impacto que supone las medidas para evitar la propagación del COVID-19 debe contemplar la diversidad de realidades por las que atraviesan las personas.” (Belaus et al., 2021, p. 50)

Según la Alianza para la protección de la infancia en la acción humanitaria (2019), los cambios que desestabilizan a la familia, las amistades, la rutina diaria y la comunidad en general pueden desembocar en consecuencias negativas para el bienestar, el desarrollo y la protección de la niñez y adolescencia. Además, afirman que las medidas preventivas destinadas a disminuir la transmisión del COVID-19, pueden afectar de forma negativa a los niños, niñas y sus familias.

De acuerdo con el Ministerio de salud de nuestro país (2021), se han observado diversos signos de malestar en niños y niñas, y proponen clasificarlos en dos grupos diferentes. Por un lado, aquellos que representan la intensificación de expresiones habituales en la prepandemia y, por otro lado, expresiones nuevas y desconcertantes.

A continuación, se comenzará a explicar en mayor detalle las consecuencias que se han observado hasta el momento.

5.2 IMPACTO EN LA SUBJETIVIDAD

El primer aspecto a considerar es el impacto que ha tenido el aislamiento social preventivo y obligatorio sobre la subjetividad de niños y niñas.

Gaudio y Frison (2020) retoman a Kordon (2017) para definir a la subjetividad, y plantean que:

“la subjetividad se define como los modos de sentir, de pensar, de dar significaciones y sentidos al mundo y a uno mismo. La concebimos como bifronte, con un aspecto personal, individual y un aspecto colectivo. Cada período histórico promueve modelos y contenidos específicos. Por lo tanto, la subjetividad tiene un carácter histórico-social” (p. 76).

Dichos autores, consideran que la constitución subjetiva debe ser pensada en articulación con los enunciados identificatorios propuestos por la sociedad en un tiempo y espacio determinados.

Por su parte, Verónica Rossi (2021) retoma a Perla Zelmanovich para decir que:

“...hablar de niño/a significa pensar en una subjetividad en vías de constitución, que se organiza desde el discurso de los/as adultos/as, siendo quienes mediatizan la lengua y la cultura, ofreciéndole espacios que le posibiliten aprehenderla, delineando, así, la propia historia de infancia.” (Rossi, 2021, p. 15)

En cuanto a la pandemia y el aislamiento preventivo, se podría afirmar que ha producido malestar subjetivo, y efectos desorganizantes, ya que el otro, el afuera, deviene en un ámbito cargado de peligrosidad. Todo esto será un eje central al momento de intervenir en niños y niñas ya que hablamos de un tiempo de constitución de la psique, y recomiendan estar atentos a la singularidad de cada caso. (Gaudio y Frison, 2020, pp. 74)

En esta línea, Gabriela Dueñas (2021), define a la subjetividad como nuestro singular de ser y estar en el mundo. La misma, no viene dada desde el nacimiento, sino que se va entretejiendo de épocas y contextos. Es por esto, que la autora destaca la importancia de pensar el impacto de la pandemia en niños y niñas. Debido a que se encuentran atravesando procesos fundantes y fundamentales ligados a la estructuración de su psiquismo, la construcción de la inteligencia y el desarrollo de las funciones cognitivas.

Por otra parte, desde UNICEF (Octubre 2021) se focaliza en que la llegada de la pandemia fue imprevista y abrupta, y ha impactado de manera intensa en la subjetividad de las personas. Promovió cambios en la vida de todos y, en el caso de niños y niñas, a pesar de que el impacto a nivel biológico no haya sido considerable, sí se han observado efectos determinantes sobre su salud mental.

La pandemia y el aislamiento social, preventivo y obligatorio, han impactado sobre la rutina cotidiana de niños y niñas, sobre sus lazos sociales, la presencialidad escolar, los momentos de entretenimiento y salidas, su desarrollo y su progresiva conquista de autonomía. Además, afirman que, durante el ASPO, la convivencia con el virus se expresó como vivencia subjetiva de encierro y pérdida debido a las restricciones para encontrarse con otras personas como familiares, y amigos del jardín o del barrio. (UNICEF, Octubre 2021, pp. 34)

En este sentido, Beatriz Janin (2020), manifiesta que una cuestión fundamental en el tiempo de aislamiento ha sido pensar cómo podíamos estar con otros sin salir de casa, cómo podíamos seguir construyendo lazos, cómo nuestra voz, nuestra mirada, nuestros afectos y pensamientos podrían traspasar las paredes de nuestro hogar.

Asimismo, dicha autora hace referencia a cómo la construcción de la representación del propio cuerpo y del cuerpo de los otros se vio afectada en los contactos a través de las pantallas. A modo de ejemplo, menciona que hubo niños y niñas que ingresaron a primer grado después de dos años de escolarización virtual o semipresencial, y presentaron dificultades por estar explorando el “afuera” del hogar por primera vez, y por no haber aprendido las normas escolares. Otros, debieron afrontar su escolaridad sin haber socializado previamente con otros niños. (Janin, 2022)

Finalmente, Barcala et.al. (2022) exponen que la pandemia ocasionó una situación disruptiva causando efectos insoslayables en la subjetividad, tanto en los modos de sufrimiento como en el desarrollo de potencialidades. Se reinventaron los modos de vincularse, de jugar y habitar espacios, además, los niños y niñas se erigieron como sujetos ético-políticos capaces de cuidar y de transformar su entorno, a pesar de la profundización de situaciones de desigualdad, del miedo al contagio y pérdida de seres queridos.

5.3 IMPACTO EMOCIONAL Y CONDUCTUAL

De acuerdo con Rengel Sempértegui y Calle Coronel (2020), podríamos pensar a la esfera emocional y a la conductual en íntima relación. Dichas autoras mencionan que, en niños y niñas, puede presentarse la dificultad de comprender, identificar y expresar sus propias emociones, y estas incertidumbres se pueden ver, luego, manifestadas en cambios a nivel conductual.

Además, agregan que algunos de estos cambios pueden darse a partir de las modificaciones en sus rutinas diarias. En palabras de ambas autoras:

“La situación de encierro, las cuarentenas y la pandemia en general pueden llegar a manifestarse de diferentes maneras en relación a lo psicológico. El impacto de ésta puede manifestarse en los niños en: cambios de comportamiento, cambios a nivel emocional, reacciones ante las pérdidas, posibles reacciones y riesgos como ser ansiedad o estrés, cambios en el relacionamiento y consecuencias del cierre de las escuelas” (Rengel Sempértegui, M y Calle Coronel, I, 2020, p. 77)

Como se mencionó en otro apartado, la Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia (2021) expone que a partir del ASPO, se han evidenciado en niños y niñas, algunas manifestaciones que son resultado de la intensificación de expresiones habituales pre pandemia; y en otros casos pueden observarse expresiones nuevas y desconcertantes para los adultos que los rodean. A continuación, se desarrollarán en mayor detalle.

Entre las expresiones nuevas y desconcertantes para los adultos, muchos son los autores que coinciden en mencionar el desánimo, la retracción y la sensación de “anestesiamiento” refiriendo a que niños y niñas se muestran sin ganas de hacer cosas que antes disfrutaban, con desgano y apatía (Aliano et al., 2020; Cohen arazi et al., 2022 Ministerio de Salud, 2021; Polola, 2021; Secretaría Nacional de niñez, adolescencia y familia, 2021)

Además, han observado ansiedad, momentos de furia intensa durante los cuales gritan e incluso pueden llegar a romper algo, pesadillas y terrores nocturnos, dificultades para dormir, conductas regresivas, aumento de la dependencia y demandas a madres y padres, movimiento continuo, pérdida del apetito o ganas de comer todo el tiempo, actitudes negativistas, llanto repentino e inmotivado.

Se destaca que algunos niños y niñas han presentado conductas regresivas, definidas como modos de funcionamiento ya abandonados. Entre estas conductas pueden mencionarse dormir con los padres, hacerse pis encima, chuparse el dedo, dejar de hablar, etc. Sumado a esto, muchos se muestran más dependientes de sus cuidadores y más demandantes (Cohen Arazi, 2022; Secretaría Nacional de niñez, adolescencia y familia, 2021).

Los efectos del aislamiento preventivo durante la pandemia pueden manifestarse de diversa manera en cada caso. Algunos niños y niñas se movían de forma constante, necesitando usar todos los espacios de la casa. A otros, les costaba sostener la atención, en tanto sus pensamientos se encontraban ocupados con las preocupaciones vinculadas a la pandemia (Ministerio de Salud, 2021; Polola, 2021; Secretaría Nacional de niñez, adolescencia y familia, 2021).

En otros casos, los estados emocionales se manifestaron a partir de la relación con la comida, como la pérdida de apetito o las ganas de comer todo el tiempo.

Todos estos datos coinciden con los aportes de Aliano et. al. (2020), quienes dan cuenta sobre las observaciones que han podido hacer los padres de niños y niñas que asistían a jardín de infantes. Manifiestan que, durante la pandemia, y ante la suspensión de las clases presenciales durante el ASPO, las docentes y equipos directivos recibieron consultas por parte de padres preocupados. Los mismos referían a la emergencia de angustia, miedo, apatía, nuevas dinámicas alimentarias, trastornos del sueño, y miedo a salir en sus hijos e hijas.

Por otra parte, Beatriz Janin (2020) afirma que ha observado a niñas y niños angustiados, con dificultades para sostener la atención, en tanto todos nos encontrábamos en un estado de alerta constante. A su vez, los niños y niñas detectan los temores, las angustias, el malestar de los padres y esto produce un efecto en ellos.

También, agrega que muchas veces no se les explica lo que ocurre pensando que no entienden y eso puede llevar a que se supongan responsables del mal humor o la tristeza de sus padres. Otras veces, quedan sujetos a la sobreinformación de los medios de comunicación. A todo esto, se suma que ha aparecido también el temor a la muerte de los adultos.

Frente a este escenario, no todos los niños y niñas pueden expresar claramente sus sentimientos.

El modo en que los niños y niñas muestran su sufrimiento es particular, y se exponen a continuación algunas posibilidades (Janin, 2020, pp. 5):

- Pueden estar muy demandantes, pidiendo atención permanente
- Pueden llorar de modo aparentemente inmotivado y con frecuencia
- Pueden moverse sin parar
- Pueden enfurecerse por cualquier cosa
- Pueden negarse a hacer todo lo que se les pide
- Pueden estar agresivos por momentos
- Pueden comer en exceso
- Pueden retraerse
- Pueden intentar contentar a los adultos
- Pueden regresar a conductas ya superadas (por ejemplo, con el control de esfínteres)

El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), realizó en nuestro país una Encuesta Rápida para conocer las percepciones y actitudes de la población sobre la pandemia y las medidas tomadas para enfrentarla. En Abril del 2020, se realizó la primera ronda, en Julio la segunda, en Octubre y Noviembre del mismo año se realizó la tercera ronda, y en Mayo del año 2021 la cuarta y última ronda.

Esta encuesta se llevó a cabo sobre la misma muestra de hogares, para dimensionar los cambios y continuidades. Su objetivo era “conocer las percepciones, hábitos, actitudes y cambios ocasionados por la pandemia en la población, con foco en los hogares con niñas, niños y adolescentes” (UNICEF, 2021, p. 8).

Una de las dimensiones que se evaluó fue el “Impacto de la pandemia en niños y niñas menores de 6 años”, en la cual se hace referencia a la salud emocional de la primera infancia.

Los principales hallazgos concuerdan con lo expresado al comienzo del presente apartado. Se destaca que los niños y niñas se han mostrado más dependientes, preocupados, angustiados, enojados, encerrados en sí mismos o volviendo a conductas que ya no mostraban. Asimismo, se perciben dificultades emocionales por el desajuste

de las rutinas, que se manifiestan como alteraciones que pueden estar referidas al sueño, a la alimentación y a la comunicación, entre otras. (Tabla 1)

Tabla 1.

IMPACTO DE LA PANDEMIA EN NIÑOS Y NIÑAS MENORES DE 6 AÑOS

	JULIO 2020	OCTUBRE 2020	MAYO 2021
ALTERACIONES EN LAS COMIDAS	48 %	43%	51%
ALTERACIONES EN EL SUEÑO	46%	42%	39%
PROBLEMAS DE COMUNICACIÓN	16%	15%	27%

*Fuente: UNICEF (2021) Encuesta de Percepción y Actitudes de la Población: Impacto de la pandemia COVID-19 y las medidas adoptadas por el gobierno sobre la vida cotidiana. Cuarta ronda.

Por otra parte, Barcala et al. (2022), exponen que muchas niñas y niños han corporizado su malestar desde la evasión: huyendo de las pantallas, buscando espacios de mediación lúdica que les permitiera tramitar la angustia de las ausencias. Además, en los juegos pudieron observarse el armado de casitas o refugios, como intentos de preservar la intimidad frente a la imposibilidad de alternancia entre presencia/ausencia con otras personas convivientes, y las interferencias en el proceso de autonomía progresiva debido al confinamiento.

A lo dicho anteriormente, Alicia Stolkiner (2020) agrega que, si bien el juego de la casita ya existía anteriormente, éste tenía que ver con jugar al hogar. En cambio, durante la pandemia, dicho juego aparece más ligado a crear un lugar en el cual poder recluirse y salir de la mirada permanente de los adultos con los cuales conviven.

5.3.1 SEÑALES DE ALARMA

La Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia (2021) plantea que se deben tomar precauciones frente a la aparición de ciertas manifestaciones que podrían requerir la intervención de profesionales de la salud. Sugieren consultar en el caso de que estas manifestaciones se sostengan en el tiempo o si las mismas se intensifican:

- Tristeza persistente y constante: A veces, con llanto, acompañada de apatía pareciendo que nada les interesa, funcionamientos agresivos sobre sí mismos (autoagresión) o sobre otros, llegando hasta estados de furia.
- Retracción continua: sensación de que están “muy metidos para adentro”. Incluye la pérdida del interés sobre cosas que en otro momento le resultaban atractivas (por ejemplo, no quiere jugar)
- Somatizaciones: aparecen manifestaciones en el cuerpo como, por ejemplo, caída del cabello, alergias, dolores persistentes de estómago o de cabeza sin causa física clara.
- Movimientos de descarga involuntarios o TICS: En algunos niños y niñas puede aparecer la necesidad de mover el cuerpo de modos extraños como aletear, hacer pequeñas carreras en casa, movimientos no habituales de manos, piernas, hombros o balanceos.
- Dificultades importantes en la regulación del sueño: insomnio o ganas de dormir todo el tiempo.
- Dificultades en el control de esfínteres: se hacen pis a la noche o durante el día de manera persistente. También puede suceder lo mismo con las heces, habiendo ya dejado los pañales.
- Miedos y terrores: A veces son imposibles de ser contenidos por los cuidadores y esto deja a niños y niñas inmersos en una gran angustia. Frente a la pandemia, ha aparecido, por ejemplo, el miedo a la muerte propia o de allegados, el miedo a enfermarse y el miedo a salir. Si bien en cierta medida estos miedos son lógicos en este contexto, si se transforman en inhabilitantes son motivo de consulta.
- Ideas y/o percepciones extrañas: que no son compatibles con su vida cotidiana ni con la realidad. Por ejemplo, si sienten que alguien está dentro de sus cabezas y les da órdenes, escuchan voces que el resto no puede escuchar, ven imágenes de cosas que no existen. (p. 22-23)

5.4 IMPACTO EN LOS VÍNCULOS Y EN LA ADQUISICIÓN DEL LENGUAJE

Rengel Sempértegui, M y Calle Coronel, I (2020) afirman que al encontrarse encerrados los niños y niñas por el ASPO y al no poder ir a los centros educativos o al disminuir los eventos donde podrían interactuar con sus pares, como asistir a parques, fiestas de cumpleaños y otros, la socialización y la vinculación se han visto afectados.

De acuerdo con ambas autoras, la socialización permite que los niños y niñas desarrollen hábitos, habilidades, y valores, contribuyendo a que se conviertan en miembros productivos y responsables de la sociedad.

Es a partir de allí que podemos comenzar a pensar en el gran impacto que puede haber tenido el aislamiento social preventivo ya que niños y niñas han tenido que permanecer encerrados en sus hogares con sus convivientes, y se han visto privados de socializar con pares y con otros adultos.

En este sentido, Alicia Stolkiner (2020), afirma que la suspensión de la actividad escolar presencial ha impactado en la mayoría de los niños y niñas, ya que es a partir de ella que empiezan a estructurar ese primer mundo por fuera de la casa. La escolaridad cumple muchas funciones sociales y subjetivas, así como también, afectivas y psicológicas. En el jardín de infantes y en la escuela se establecen los primeros vínculos extrafamiliares, aparecen otros adultos significativos y pares. Con ellos, se comienza un largo proceso de salida del hogar, de exogamia, el cual es un componente fundamental de la construcción de identidad.

Beatriz Janin (2022) agrega que, desde el nacimiento, somos seres sociales que necesitamos de múltiples vínculos, y que la familia nuclear no es suficiente, sino que necesitamos de otros para criar a un sujeto. Debido al ASPO, los progenitores debieron enfrentar la crianza de sus hijos e hijas sin poder compartir dicha tarea con otros.

También afirma que produjeron efectos en el contacto corporal, ya que el mismo, tan importante en la expresión de los afectos, estuvo vedado, y el contacto era vinculado a lo peligroso y asociado a la transmisión de enfermedad.

Dicha autora recomienda que cuando se evalúan niñas y niños nacidos en tiempo de pandemia, es necesario considerar que por un largo período no tuvieron contacto con otros fuera de la familia nuclear; que no escucharon otras voces ni fueron tocados por

otros y que su mundo se colmó de silencios en algunos momentos. Además, en muchos casos, tuvieron poco espacio en el psiquismo parental, ya que los mismos se encontraban preocupados.

En relación al lenguaje, Janin (2022) refiere a que se ha observado un incremento de los retrasos importantes en su adquisición y dice que resulta llamativa la cantidad de niños y niñas pequeños que no acceden al lenguaje en el momento esperado.

Frente al contexto de pandemia, resulta difícil incorporar el lenguaje en un momento en el cual faltan palabras para identificar lo que se siente y para entender lo que ocurre. Es por eso que plantea los siguientes interrogantes:

“¿Cómo poner palabras a lo que se siente cuando los adultos están desbordados por su propio sufrimiento? ¿Cómo incorporar el lenguaje en un momento en el que faltan palabras, los afectos no son nombrados y, por ende, no son transformados en sentimientos?” (Janin, 2022, p. 27)

Por otro lado, la autora explica que el lenguaje verbal se va constituyendo desde el nacimiento. Además, hay otros lenguajes posibles y muchas veces previos, como son los gestos y las acciones. Incluso, el llanto puede pensarse como un “lenguaje”, en tanto se dirige a otro. Pero en los años de pandemia, no solo no hubo palabras para traducir afectos y transformarlos en sentimientos sino que, en lugar de un intercambio con otros, las niñas y niños estuvieron mucho tiempo frente a las pantallas. Es en este sentido que expone que nadie aprende a hablar con el televisor, el celular o la computadora, porque no hay una respuesta posible. En ese contexto no se puede establecer un diálogo de miradas, sonrisas y sonidos. No hay escucha del otro, y eso es lo que impide la construcción del lenguaje y su apropiación.

Por otro lado, afirma que mucho antes de que el niño pueda comprender las palabras y contestarlas, es fundamental que los adultos lo consideren un interlocutor válido y se dirijan a él con palabras. Además, menciona un requisito importante como es el hecho de que el otro no esté siempre presente. Se necesitan algunas ausencias para que aprendan a llamar y nombrar a ese otro que se fue. Asimismo, si alguien satisface todas las necesidades anticipándose al pedido del niño, se genera una presencia permanente que no deja huecos ni posibilita demandas (Janin, 2022).

Teniendo en cuenta lo dicho anteriormente, reflexiona que en pandemia nos hemos encontrado con adultos encerrados, trabajando desde sus casas e incluso

abrumados por las tareas domésticas. Es decir, adultos presentes de manera ininterrumpida pero, a la vez, ausentes. Se presentaron casos en los que no podían tomar a los niños y niñas como interlocutores válidos y tampoco podían separarse de ellos debido al encierro, y puede ser que esto haya dificultado la adquisición del lenguaje en muchos casos.

Por otro lado, Ibañez et al. (2021) hablan acerca de la importancia que tiene la asistencia al jardín de infantes en niños y niñas, ya que éste es un espacio que conlleva el encuentro con un entorno conversacional que difiere estructuralmente del que experimentan de manera temprana en sus hogares. Allí se encuentran con un grupo numeroso de pares de un desarrollo similar y se hallan al cuidado de adultos, por lo tanto, brinda muchas oportunidades para usar y desarrollar el lenguaje.

Pero, siguiendo a Duek y Moguillansky (2023), podríamos afirmar que durante el aislamiento preventivo, las interacciones, juegos, tareas, conversaciones y otras formas de comunicación se realizaron a través de las pantallas. Esto tuvo efectos sobre la forma de construir los vínculos, su sostenimiento y el intercambio con otros.

Además, la comunicación fue más sencilla para quienes podían acceder a la conectividad mediante dispositivos, pero fue hostil y compleja para quienes no accedían a estas alternativas de comunicación.

Aseveran que, incluso para quienes tenían dispositivos, el uso de los mismos no fue equivalente a la interacción cara a cara, sino que la modalidad virtual exigió la construcción de nuevas formas de escribir, de hablar, de tomar turnos en la interacción, del uso de tiempo, de la administración de recursos y de la presentación de sí frente a otros en un contexto emocionalmente complejo y novedoso (Duek y Moguillansky, 2023, pp. 3).

Por otra parte, Celia Rosemberg investigadora del Conicet, y especialista en el desarrollo del lenguaje en niños y el aprendizaje temprano de la alfabetización, habla en una entrevista acerca del impacto que la pandemia y el aislamiento preventivo ha tenido sobre el desarrollo del lenguaje (Hayon, 2021).

Allí, menciona que, al restringirse las oportunidades de interacción, ya sea por el estrés de los padres, por el ASPO, y por el menor contacto con referentes afectivos y con pares, se vio restringido el desarrollo del lenguaje.

Además, explica que, al limitar el contacto con pares, se han restringido las situaciones que le permiten a niños y niñas poner en juego todos los recursos lingüísticos que poseen.

Han surgido observaciones informales, de parte de varios docentes, afirmando que los chicos llegan a los jardines de infantes o a las escuelas hablando menos o con un nivel más bajo del esperado en términos de vocabulario (Rosemberg, 2023).

Para Beatriz Janin (2022), ser ubicado como un sujeto merecedor de intercambios simbólicos, de lenguaje (no solo verbal) es muy importante para poder expresarse. Durante la pandemia, muchos niños y niñas no pudieron apropiarse del lenguaje, porque se encontraban inmersos en un mundo en el que primaban las cifras y las imágenes por sobre las palabras, y en el que el terror y la angustia no eran traducidos.

Sin embargo, manifiesta que el pensamiento infantil, vinculado con el animismo y la tendencia a otorgarle conciencia a todo lo que los rodea, se hizo presente en los modos en los que niñas y niños significaron lo que acontecía en relación al virus.

En consonancia, Barcala et al. (2022) dan cuenta de los propios y singulares sentidos que le atribuían niños y niñas a las nociones que podían escuchar a través de los medios de comunicación o de las conversaciones familiares.

“Así, los niños y las niñas más pequeños simbolizaron al virus como un personaje con intencionalidad en sus acciones (malo, viajero, que es capaz de trepar) y con corporalidad (colores, antenas) que se integraba a su ambiente. A través de canciones y cuentos relataron luchas de superhéroes y superheroínas contra el bicho malo” (Barcala et al, 2022, p.8).

Para finalizar, Beatriz Janin (2022) menciona que la carencia de juego y de lenguaje deja a los niños y niñas sin recursos simbólicos para tramitar las pulsiones. Es por ello, que luego se vieron funcionamientos impulsivos que son poco tolerados por los adultos.

El impacto de la pandemia y del aislamiento preventivo en el juego será retomado en el siguiente apartado.

5.5 IMPACTO EN EL DESARROLLO MOTOR

Rengel Sempértégui y Calle Coronel (2020) exponen que a raíz del ASPO, niños y niñas se han encontrado con limitaciones en su desenvolvimiento motor. Además, afirman que aquellos que no han tenido espacios amplios en sus hogares o que no han mantenido actividades físicas podrían tener un retroceso en el desarrollo motriz.

A este escenario le suman otro factor de riesgo que se viene observando hace tiempo, como es la incorporación de los aparatos tecnológicos que han ido llevando a la reducción de las actividades al aire libre.

Beatriz Janin (2022) afirma que han aumentado las consultas por la presencia de dificultades para jugar y para moverse en forma coordinada en niñas y niños pequeños. Necesitan jugar y moverse, tanto para ir elaborando situaciones traumáticas, frecuentes en la infancia debido a los pocos recursos con que cuentan para elaborar circunstancias difíciles, como también para explorar el mundo e ir articulando pensamientos.

En este sentido, afirma que ha resultado imprescindible tener la posibilidad de jugar y de moverse con libertad durante la pandemia.

Incluso, en los juegos se hallaban temáticas relacionadas con el contexto de pandemia. Niños y niñas hacía mención al personal médico y científico, como las personas que cuidan y pueden encontrar respuestas ante la pandemia (Barcala et al., 2022)

Diversos autores coinciden en que al estar restringidos en su movilidad, los niños y niñas han sufrido riesgos y consecuencias en el desarrollo motor, el dominio de su cuerpo y el desarrollo del juego físico, afectando esto su bienestar psicológico (Rengel Sempértégui y Calle Coronel, 2020; Duek y Moguillansky, 2023)

Janin (2022) indica que la pandemia fue un momento en el cual se produjo para muchos una situación traumática sostenida durante largo tiempo, en el cual los adultos se vieron fuertemente afectados, y además hubo poca disponibilidad para el juego. Todo este escenario complicó aún más las posibilidades elaborativas de niñas y niños pequeños.

“El juego no solo supone el armado de cadenas representacionales y la capacidad de simbolizar, sino que es un espacio en el que se construye esa capacidad y se forjan redes representacionales. Es decir, en el juego se manifiesta el

funcionamiento psíquico, pero a la vez se construye psiquismo. Así, cuando un niño arroja todo a su paso, si el adulto arma un juego con ese arrojar, abre un espacio en el que el impulso se puede anudar y ligar a otra cuestión.” (Janin, 2022, p. 53)

También agrega que para que un niño o niña juegue, es el adulto quien debe introducirlo en las actividades lúdicas. Sin embargo, durante el ASPO, nos encontramos con adultos en situaciones de crisis y riesgo vital, impedidos para poder armar juegos. Incluso, se plantea que muchos se han mostrado cansados y han recurrido al recurso de época para calmar a niños y niñas: dejarlos frente a las pantallas. Por el aislamiento, tampoco existía la posibilidad de recibir ayuda de otros adultos que se encontraran disponibles para seguir jugando, ni tampoco los niños y niñas podían asistir al jardín de infantes para poder jugar con sus pares y explorar los distintos espacios.

Finalmente, vuelve a reconocer el valor del juego y del movimiento al afirmar:

“...Para que un niño pueda desplegar sus potencialidades, para ayudarlo a crecer, tanto las familias como la institución escolar deben privilegiar estas actividades.

Juego y movimiento son pilares sobre los que se irán edificando el pensamiento, la inteligencia y el aprendizaje.” (Janin, 2022, p. 57)

Por otra parte, otros autores reconocen que algunas familias buscaron estrategias para paliar la falta de actividades físicas. Sin embargo, las restricciones para el uso de espacios públicos tales como parques y plazas generaron dificultades ya que, en muchos casos, si el hogar no contaba con algún patio o jardín, tuvieron que utilizarse espacios muy reducidos. (Duek y Moguillansky, 2023)

6. CUESTIONAR LOS DIAGNÓSTICOS CERRADOS

Una vez abordados los efectos que ha tenido el aislamiento preventivo durante la pandemia, se propone reflexionar acerca de la importancia de no patologizar el sufrimiento y el malestar infantil, para luego pensar posibles intervenciones.

Además, entendiendo que los niños y niñas son sujetos que aún se encuentran en constitución, corresponde poner en tensión los diagnósticos que funcionan como rótulos.

En su lugar, se plantea pensar a los distintos síntomas y emergentes que se analizaron en los apartados anteriores como posibles manifestaciones que dan cuenta del malestar, sufrimiento e incertidumbre que han atravesado.

Siguiendo esta línea, Untoiglich (2013) sostiene que un niño es una persona que se encuentra en proceso de constitución de su subjetividad y que, por lo tanto, los profesionales que se ocupan de la salud mental de los más pequeños deberían trazar hipótesis diagnósticas con lápiz, que sirvan como brújulas orientadoras pero que no se constituyan nunca como una marca que resulte indeleble en la vida de un sujeto.

Particularmente, en relación a las manifestaciones observadas a partir de la pandemia, desde el Ministerio de Salud Argentina (2021) recomiendan a los equipos de salud mental que puedan repensar las categorías desde las cuales se evalúa el malestar de niños, niñas y adolescentes, contextualizando los indicadores de sufrimiento en la época socioeconómica y sanitaria que hemos atravesando. A partir de allí, es menester poder distinguir en cada caso si estamos frente a manifestaciones esperables u otras de mayor gravedad.

Querejeta et al. (2021) consideran que los cambios conductuales que han tenido niños y niñas no constituyen en sí mismos cuadros clínicos ni revisten carácter patológico, sino que se trata de manifestaciones del malestar generado por una situación inédita como lo fue la pandemia. Por eso, recomiendan evitar diagnósticos apresurados o no fundamentados en torno a los efectos subjetivos del aislamiento y consultar con profesionales de la salud, si dichas manifestaciones persisten o se intensifican.

Por otra parte, Janin (Octubre 2022) considera que es importante que podamos ubicar los síntomas presentes en niños y niñas como efecto de una situación que los excede, preguntándonos qué posibilidades han tenido de procesar lo ocurrido. Durante y

luego de la pandemia, se ha observado mucho sufrimiento psíquico y plantea que es un gran riesgo que el mismo sea patologizado.

Además, declara que no debemos patologizar conductas que son respuestas a un momento difícil, y que deberían ser consideradas como modos de decir aquello para lo cual no hay demasiadas palabras.

La Secretaría Nacional de Niñez, Infancia y Adolescencia (2021), coincide con dicha postura y agrega que las manifestaciones observadas en niños y niñas son los modos en que nos muestran su pedido de ayuda y destacan que no debemos acallar ese llamado. Establecen que la medicalización de los estados de ánimo pone en riesgo de acallar el llamado de atención o el pedido de ayuda que los genera sin resolver el problema de base.

También, afirman que aún existe la oportunidad de acompañar a niños y niñas a procesar el impacto emocional de la pandemia, previniendo su impacto traumático. Es por eso, que proponen abrir espacios para que niños y niñas puedan desplegar sus emociones.

Janin (2022) coincide con esta postura y agrega que esos espacios son fundamentales, ya que, frente a situaciones adversas, cada persona pone en juego diferentes recursos tanto materiales como psíquicos. Los recursos psíquicos pueden definirse como “aquellos funcionamientos adquiridos a lo largo de la vida, que pueden o no ser útiles en un momento determinado, pero suponen un conjunto de instrumentos, de defensas con las que se cuenta” (p 17)

En el caso de niños y niñas nos encontramos con personas que, por su corta edad, no suelen tener suficientes experiencias de tramitación de vivencias traumáticas como para contar con elementos que los ayuden a metabolizar tantos sucesos disruptivos o a construir filtros frente a ellos. En el contexto de pandemia, quienes debían actuar como metabolizadores eran aquellos adultos que los cuidaban pero que, a su vez, también estaban asustados, angustiados y presentaban dificultades incluso para sostenerse a sí mismos (Janin, 2022).

7. PENSAR INTERVENCIONES QUE PERMITAN ELABORAR

Luego de reflexionar sobre la no patologización del sufrimiento infantil, en el presente apartado se comenzarán a esbozar posibles abordajes e intervenciones frente a las distintas manifestaciones que se han presentado como consecuencia del ASPO durante la pandemia.

Las intervenciones psicoterapéuticas deben ser pensadas bajo el marco normativo que rige en nuestro país.

Actualmente, contamos con la Ley Nacional de Salud Mental, n°26.657, sancionada en el año 2010, derogando a la Ley N° 22.914.

La misma, recupera la perspectiva de derechos superando el paradigma tutelar, y promoviendo la salud integral. (Botinelli, 2018)

La ley tiene por objeto “Asegurar el derecho a la protección de la salud mental de todas las personas y el pleno goce de los derechos humanos de aquellas con padecimiento mental que se encuentran en el territorio nacional”. (Ley Nacional de Salud Mental, 2010, Art. 1).

Resulta fundamental destacar que se define a la salud mental como “... un proceso determinado por componentes históricos, socio-económicos, culturales, biológicos y psicológicos, cuya preservación y mejoramiento implica una dinámica de construcción social vinculada a la concreción de los derechos humanos y sociales de toda persona.” (Ley Nacional de Salud Mental, 2010, Art. 3).

Botinelli (2018) afirma que si bien dicha ley no se refiere explícitamente a la infancia y la adolescencia (exceptuando el artículo 26 sobre internación de personas menores), puede aplicarse a dichas franjas etarias y además, se complementa con otras leyes como la Ley Nacional N° 26.061 de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes.

A partir de este marco normativo se establece que los niños son poseedores de derechos propios, tanto civiles y políticos como sociales, económicos y culturales, sin desconocer su condición de personas en desarrollo (Botinelli, 2018, pp 26).

Tomando en cuenta las leyes vigentes, se comenzarán a plantear posibles intervenciones que siguen dicha línea.

Considerando que cada caso es particular, podemos retomar los dichos de Untoiglich (2013), para reflexionar acerca de que no todo suceso resulta en sí mismo traumático y, por ende, la pandemia y el ASPO no necesariamente serán traumáticos para todos los niños y niñas. En este sentido, la autora afirma:

Los hechos no son en sí mismos traumáticos, aquello que los transforma en traumáticos es el impedimento para procesarlos. Esta posibilidad está habilitada en la infancia, por adultos que están en condiciones psíquicas de ofrecer al pequeño, elementos que permitan la elaboración de los diferentes acontecimientos complejos que las circunstancias de la vida pueden presentar (p. 69)

A partir de lo dicho anteriormente, se podría pensar que las primeras intervenciones podrían estar dirigidas a favorecer el procesamiento de los sucesos acontecidos a partir de la pandemia y, por lo tanto, a promover su elaboración.

Tal es así, que Duek y Moguillansky (2023) afirman que es necesario crear espacios para la escucha de la voz de los niños, las niñas y los adolescentes, no sólo para registrar sus experiencias desde su propia perspectiva sino también para ofrecerles un espacio de elaboración simbólica de la pandemia.

De acuerdo con UNICEF (Marzo 2021) los niños y niñas pequeños no pueden, por lo general, poner en palabras lo que les sucede, entonces lo dicen a partir de sus conductas.

Untoiglich (2013) coincide en que la palabra no es la vía privilegiada de expresión de los niños. Por esa razón, propone que los juegos y los dibujos pueden ser una vía de acceso al mundo infantil y también un medio de elaboración de las problemáticas.

Diversos autores coinciden en que el juego puede ser considerado como el lenguaje de la infancia y que constituye un factor de protección fundamental para niños y niñas, ya que les permite elaborar las situaciones que atraviesan, pudiendo hacer activo lo que vivieron pasivamente. (Janin, 2022; Secretaría Nacional de Niñez, Infancia y Adolescencia, 2021; UNICEF, 2021)

Para finalizar, Janin (Octubre 2022) propone acompañar a los niños y niñas ayudándolos a desplegar su creatividad para ir encontrando los modos de sostener lazos, de fomentar el armado de redes, de privilegiar el juego, la fantasía y la escritura.

En consonancia, desde la Secretaría Nacional de Niñez, Infancia y Adolescencia (2021) coinciden con que muchos juegos, propuestas de escritura o dibujo y materiales audiovisuales pueden contribuir a que niños y niñas puedan expresar sus emociones.

8. Conclusiones

A lo largo del presente trabajo se ha tenido el objetivo de indagar acerca de los efectos que ha tenido el aislamiento social preventivo y obligatorio (ASPO) durante la pandemia en el desarrollo de niños y niñas de 2 a 5 años en nuestro país.

Dicho grupo etario fue seleccionado considerando que todo aquello que los niños y niñas no pueden expresar a partir de las palabras lo hacen por medio de sus conductas.

Durante los primeros apartados se han definido conceptos clave como “niñez” con sus correspondientes paradigmas y “desarrollo”, focalizando en las diferentes áreas y sus hitos fundamentales.

Seguidamente, se realizó una introducción al contexto de pandemia para poder explicar en qué consistió el ASPO como medida preventiva en nuestro país.

A partir de allí, se comenzaron a exponer las distintas manifestaciones que dan cuenta del impacto que ha producido dicha medida, pensando a las mismas a modo de efecto secundario.

Diversos son los signos de malestar que se han observado en niños y niñas. Por un lado, se han encontrado manifestaciones que representan la intensificación de expresiones habituales en la prepandemia y, por otro lado, se encontraron expresiones nuevas y desconcertantes.

Los principales hallazgos han demostrado que se presentaron manifestaciones a nivel de la subjetividad, de las emociones y conductas, de los vínculos, de la adquisición del lenguaje, y de la motricidad.

La pandemia se presentó como un suceso abrupto e imprevisto que irrumpió en nuestras vidas, impactado de manera intensa en la subjetividad de las personas. Promovió cambios en la rutina diaria de todos y, en el caso de niños y niñas, a pesar de que el impacto a nivel biológico no haya sido considerable, sí se observaron efectos determinantes sobre su salud mental tal como hemos visto en el presente trabajo.

En cuanto al impacto emocional, el mismo se ha visto plasmado en conductas como el desánimo, la retracción, la sensación de anestesiamiento, la ansiedad, momentos de furia intensa, las pesadillas y terrores nocturnos, dificultades para dormir, las conductas regresivas, el aumento de la dependencia y demandas a madres y padres,

el movimiento continuo, las actitudes negativistas, las dificultades para mantener la atención y/o el llanto repentino e inmotivado, entre otras.

Además, el juego de niños y niñas se vio teñido por este contexto, pudiendo observarse temáticas particulares como el armado de casitas o refugios, o juegos de monstruos o magos/personajes salvadores. Asimismo, simbolizaron al virus como un personaje con cualidades negativas y con corporalidad (colores, antenas).

En cuanto a la suspensión de las actividades presenciales produjo efectos en el contacto corporal, ya que el mismo estuvo vedado, y además era vinculado a lo peligroso y asociado a la transmisión de enfermedad.

En relación al lenguaje, al restringirse las oportunidades de interacción, ya sea con pares o con otros adultos, se han observado importantes dificultades en su adquisición. También debe considerarse que las interacciones, juegos, tareas, conversaciones y otras formas de comunicación se realizaron a través de las pantallas, teniendo efectos sobre la forma de construir los vínculos.

Es importante destacar que el uso de los distintos dispositivos electrónicos no fue equivalente a la interacción cara a cara, sino que la virtualidad exigió la construcción de nuevas formas de interacción.

Por último, el ASPO ha generado limitaciones en el desenvolvimiento motor. Quienes no han tenido espacios amplios en sus hogares podrían presentar retrocesos en el desarrollo motriz, dificultades para jugar y para moverse en forma coordinada.

Finalmente se ha propuesto pensar a los distintos síntomas y emergentes que se han mencionado, como posibles manifestaciones que dan cuenta del malestar, sufrimiento e incertidumbre que niños y niñas han atravesado.

Se ha propuesto reflexionar acerca de la importancia de no patologizar el sufrimiento y el malestar infantil para, a partir de allí, pensar posibles intervenciones que favorezcan el procesamiento de los sucesos acontecidos a partir de la pandemia y, por lo tanto, a promover su elaboración.

9. BIBLIOGRAFÍA

Alchouron, C.; Corin, M.; Di Ciencia, A.; Krupitzky, S.; Schiapira, I.; Oiberman, A.; Schlemenson, S. (2017). *Criterios para la aplicación del instrumento de observación del desarrollo infantil*. Ministerio de Salud.

<https://bancos.salud.gob.ar/sites/default/files/2018-10/0000001082cnt-guia-iodi-dic-2017.pdf>

Aliano, Nicolás, Pi Puig, Ana Pilar, Rausky, María Eugenia, & Vallejos, Mariángeles. (2020). *Los jardines de infantes durante la pandemia: vínculo pedagógico, salud y desigualdad en el gran la plata*. Avá, (37), 47-72. Epub 23 de julio de 2020. http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-16942020000200047&lng=es&tlng=es

Alianza para la Protección de la Infancia en la Acción Humanitaria. (2019). *Nota técnica: Protección de la infancia durante la pandemia de coronavirus*, versión 1, marzo de 2019.

https://www.unicef.org/media/66276/file/SPANISH_Technical%20Note:%20Protection%20of%20Children%20during%20the%20COVID-19%20Pandemic.pdf

Arito, S. M. y Rígoli, A. (2021). Salud, subjetividades y vínculos en tiempos de pandemia. *Conciencia Social. Revista digital de Trabajo Social*, 4 (8). 220-235.

<https://revistas.unc.edu.ar/index.php/ConCienciaSocial/article/view/32886> ISSN 2591-5339

Barcala, A., Poverene, L., Torricelli, F., Parra, M., Wilner, A., Micele, C., Corrales, C., Moreno, E., D'Angelo, M., Heredia, M., Sánchez, N., & Vila, P. (2022). Infancias y adolescencias: vivencias durante la pandemia por covid-19 en Argentina. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 20(2), 1-25.

<https://dx.doi.org/10.11600/rlcsnj.20.2.5416>

Belaunzarán, L; Flaherty, M; Menestrina, M; Pagano, S y Zapico Feltri, L. (2020). Los 30 años de la Convención de los Derechos del Niño: una mirada crítica sobre su vigencia. *Revista Derechos en Acción*. Año 5/Nº 14, Verano 2019-2020 (21 diciembre a 20 marzo), 831-840 DOI: <https://doi.org/10.24215/25251678e377>

Belaus, A.; Ortiz, M.; Mola, D.; Correa, P.; Godoy, J.; Bengolea, M.; Caicedo Cavagnis, E. y Reyna, C. (2021) Capítulo 2: Aislamiento por covid-19 en Argentina. En

J. Godoy y P. García (Ed.), *Salud mental, pandemia y políticas públicas* (pp.39-56)
https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/153617/CONICET_Digital_Nro.48096_d5e-5249-4937-a668-58f6692891dd_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Botinelli, M. (2018). La perspectiva de derecho y las tensiones en la implementación de las normativas. En Morici, S; Untoiglich, G y Vasen, J. (comps.) *Diagnósticos y clasificaciones en la infancia*. (pp. 140-194). Noveduc

Carrasco, B y Calderero, JF. (2000). *Aprendo a investigar en educación*. Rialp.
https://www.academia.edu/38356136/Aprendo_a_investigar_en_educacion_Bernardo_J_Calderero

Cohen Arazi L, García M, Berdecio, Salvatierra D, Villa Nova S, et al. (2022) Estado de ánimo, emociones y conductas de los niños durante la pandemia de COVID-19 en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. *Archivos Argentinos de Pediatría*, 120(2):106-110. http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S0325-00752022000200007&script=sci_arttext

Comisión de investigaciones científicas de la provincia de Buenos Aires. (2021). Cambios en la salud psicológica de niñas, niños y adolescentes durante la pandemia por covid 19. *Memorias del XIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología*. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/153452>

De la Iglesia, M; Velázquez, M. E. y Piekarz, W. Devenir de un cambio: del patronato de menores a la protección integral de los derechos de niños, niñas y adolescente. *Anuario de Investigaciones*, vol. XV, 2008, pp. 323-327. Universidad de Buenos Aires. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=369139944032>

Duek, C y Moguillansky, M. (2023). Las infancias de la post pandemia: Una propuesta de investigación. *Intersecciones en Comunicación*, 1(17).
<https://doi.org/10.51385/ic.v1i17.174>

Dueñas, G. (2021). Acerca del impacto de la pandemia en las infancias y adolescencias. Problemas y desafíos en salud mental y educación. *Gaceta Psicológica Infancias*. (Diciembre 2021). Etapa 1. https://psicologos.org.ar/wp-content/uploads/2021/12/Gaceta_psicologica-ultima.pdf

Espada, J. P.; Orgilés, M.; Piqueras J. A. y Morales, A. (2020). Las Buenas Prácticas en la Atención Psicológica Infanto-juvenil ante el COVID-19. *Clínica y Salud* (2020) 31(2) 109-113. <https://doi.org/10.5093/clysa2020a14>

Faas, A. E. (2018). *Psicología del desarrollo de la niñez*. 2da edición. Brujas.

Gaudio, R. y Frison, R. (2020). *La producción de subjetividad en niñas, niños y adolescentes en tiempos de pandemia*. XII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires. <https://www.aacademica.org/000-007/658>

Hayon, A. (18 de Diciembre de 2021). ¿Cómo influyó la pandemia en el desarrollo del lenguaje de los más chicos?. *Página 12*. <https://www.pagina12.com.ar/390023-como-influyo-la-pandemia-en-el-desarrollo-del-lenguaje-de-lo>

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (1991). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.

Ibañez, M. I., Rosemberg, C. R., Migdalek, M. J., & Giordano, C. (2021). La configuración de los intercambios en el entorno lingüístico del jardín maternal. *Revista Del IIICE*, (49), 73-92. <http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/iice/article/view/10449>

Janín, B. (2013). *Intervenciones en la clínica psicoanalítica con niños*. Noveduc.

Janin, B. (2019). *El sufrimiento psíquico en los niños: Psicopatología infantil y constitución subjetiva*. 1ra Ed digital. Noveduc.

Janin, B. (2020). Niños, adolescentes y padres en épocas de coronavirus. *Actualidad psicológica*. Año XLV. N°494. <https://es.scribd.com/document/513389453/PANDEMIA>

Janin, B. (2022). *Niñas, niños y adolescentes en tiempos de desamparo colectivo*. 1ra Ed digital. Noveduc.

Kremenchuzky, J. (2021). *Travesías del desarrollo infantil: los primeros mil días*. 1ra edición. Entreideas.

Kremenchuzky, J. y Rowensztein, E. (2019). *Pediatría, Desarrollo infantil e interdisciplina*. Noveduc.

Lejarraga, H. y Kelmansky, D. (2021). *Desarrollo infantil en la Argentina: Epidemiología y propuestas para el sector de la salud*. Paidós.

Ley n° 26.657 de 2010. Ley Nacional de Salud Mental. 2 de Diciembre de 2010.
<https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-26657-175977/texto>

López Steinmetz, L.; Leyes, C.; Dutto Florio, M. y Godoy J. (2021). Capítulo 1: Del tiempo en el que se distancia a las personas y de sus impactos en la salud mental. En J. Godoy y P. García (Ed.), *Salud mental, pandemia y políticas públicas* (pp.17-38)
https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/153617/CONICET_Digital_Nro.48096_d5e-5249-4937-a668-58f6692891dd_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Mantilla, M. J. (2020) La invisibilidad como problema: primeras aproximaciones a la situación de los niños y las niñas durante la política de confinamiento por la pandemia de COVID-19 en Argentina. *Enrahonar*; 65; 6-2020; 131-139.
<https://doi.org/10.5565/rev/enrahonar.1302>

Ministerio de Justicia y Derechos Humanos. (Octubre 2020). *Convención sobre los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes*. Dirección de Comunicación Audiovisual en Contenidos de Justicia. <https://www.argentina.gob.ar/noticias/convencion-sobre-los-derechos-de-ninos-ninas-y-adolescentes>

Ministerio de Salud. (2021). *Recomendaciones sobre salud mental para la población de niños, niñas y adolescentes a un 1 año del inicio de la pandemia por covid-19*. <https://bancos.salud.gob.ar/sites/default/files/2021-06/17-Covid-19-2021-Recomendaciones-SM-NNyA-a-un-a%C3%B1o-del-inicio-de-la-pandemia.pdf>

Organización de las Naciones Unidas. (1989). *Convención sobre los derechos del niño*. <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-child>

Organización Mundial de la Salud. (28 de Marzo de 2023). *Información básica sobre la COVID-19*. Recuperado el día 4 de Octubre de 2023 de:
<https://www.who.int/es/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/question-and-answers-hub/q-a-detail/coronavirus-disease-covid-19>

Organización Panamericana de la Salud (11 de Marzo de 2020). La OMS caracteriza al COVID-19 como una pandemia. <https://www.paho.org/es/noticias/11-3-2020-oms-caracteriza-covid-19-como-pandemia>

Poder Ejecutivo Nacional (2021) Decreto 67/2021: Distanciamiento social, preventivo y obligatorio y aislamiento social, preventivo y obligatorio. <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/decreto-67-2021-346580/texto>

Polola, D. (2021). Niñez y pandemia. Abordando el campo de las emociones en tiempos de coronavirus. 12° Congreso argentino de antropología social. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/134143>

Querejeta, M., Marder, S., Romanazzi, M., Laguens, A. (2021). Cambios en la salud psicológica de niñas, niños y adolescentes durante la pandemia por covid 19. *Memorias del XIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología*. <https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/153452>

Rengel Sempértégui, M., Calle Coronel, I. (2020). Impacto psicológico de la pandemia del COVID 19 en niños. *Revista de Investigacion Psicologica*, (Especial), 75-85. Recuperado en 04 de noviembre de 2023, de http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-30322020000300011&lng=es&tlng=es.

Rosemberg, C. (16 de Marzo de 2023). La tecnología en los niños chiquitos llegó para quedarse. *Universidad ORT*. <https://ie.ort.edu.uy/novedades/la-tecnologia-en-los-ninos-chiquitos-llego-para-quedarse>

Rossi, V. (2021). ¿Qué lugar habitan las palabras?. *Gaceta Psicológica Infancias, Tercera etapa*, (N° 1). Asociación de psicólogas psicólogos de Buenos Aires, 14-15. https://psicologos.org.ar/wp-content/uploads/2021/12/Gaceta_psicologica-ultima.pdf

Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia. Impacto emocional en pandemia Guía de recursos para la contención emocional de chicas y chicos de 6 a 12 años. Ministerio de Desarrollo Social. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/guia_5_impacto_emocional_en_pandemia_0.pdf

Sociedad Argentina de pediatría (2010). *Manual breve para la supervisión de la salud de niños, niñas, y adolescentes*. FUNDASAP ediciones.

Stolkiner, A. (2020). *Niñez y adolescencia, pandemia y salud mental*. Aportes del ciclo de conferencias: Niñez y adolescencia, pandemia y acceso a derechos. Ministerio de desarrollo social.

https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/2020/09/dgdi_2021_ciclo_conferencias_ninez_adolescencia_pandemia.pdf

UNICEF. (2021). *Encuesta de Percepción y Actitudes de la Población. Impacto de la pandemia COVID-19 y las medidas adoptadas por el gobierno sobre la vida cotidiana. Cuarta ronda*. <https://www.unicef.org/argentina/informes/encuesta-de-percepcion-y-actitudes-de-la-poblacion>

UNICEF. (Marzo 2021). *Primera infancia. Impacto emocional en la pandemia*. <https://www.unicef.org/argentina/informes/primera-infancia>

UNICEF. (Octubre 2021). *Estudio sobre los efectos en la salud mental de niñas, niños y adolescentes por COVID-19*. <https://www.unicef.org/argentina/media/12106/file/Estudio%20sobre%20los%20efectos%20en%20la%20salud%20mental%20de%20ni%C3%B1as,%20ni%C3%B1os%20y%20adolescentes%20por%20COVID-19.pdf>

Untoiglich, G. (2013). *En la infancia los diagnósticos se escriben con lápiz*. Noveduc libros. <https://es.scribd.com/document/384891199/En-la-infancia-los-diagnosticos-se-escriben-con-lapiz-Gisela-Untoiglich-pdf>