



Primera infancia: Impacto emocional en la pandemia.



JOINT
SDG
FUND



NACIONES
UNIDAS
ARGENTINA

**PROGRAMA
INTERAGENCIAL**
"Primera infancia y sistema integral de cuidados"



unicef | para cada infancia



Primera Infancia

Impacto emocional en la pandemia.



PROGRAMA INTERAGENCIAL
"Primera infancia y sistema integral de cuidados"

unicef  para cada infancia

PRIMERA INFANCIA. IMPACTO EMOCIONAL EN LA PANDEMIA.

UNICEF ARGENTINA

Coordinación editorial:

Sebastián Waisgrais, especialista en Inclusión Social y Monitoreo

Coordinación:

Javier Quesada

Autores:

Marcela Armus, Marisa Factorovich, Javier Quesada y Flavia Raineri

Revisión de contenidos:

Carolina Aulicino, Oficial de Política Social

© Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF)

PRIMERA INFANCIA. IMPACTO EMOCIONAL EN LA PANDEMIA.

Primera edición, marzo de 2021.

Buenos Aires, Argentina.

«Este documento se enmarca en el programa interagencial Primera Infancia y Sistema Integral de Cuidados, del Fondo Conjunto para los Objetivos de Desarrollo Sostenible de las Naciones Unidas». 2021

Edición:

Daniela Acher

Diseño y Arte:

LAND STUDIO

Se autoriza la reproducción total o parcial de los textos aquí publicados, siempre y cuando no sean alterados, se asignen los créditos correspondientes y no sean utilizados con fines comerciales.

UNICEF ARGENTINA

Buenosaires@unicef.org

www.unicef.org.ar



ÍNDICE.

- 7 Prólogo
- 11 **Capítulo 1**
La primera infancia, entre la pandemia y la pobreza
Por Javier Quesada
- 21 **Capítulo 2**
Desarrollo infantil, factores de riesgo y de protección
en la pandemia y la pospandemia
Por Flavia Raineri
- 29 **Capítulo 3**
El desarrollo emocional: bajo el cielo de la pandemia
Por Marcela Armus
- 39 **Capítulo 4**
Pensando en los reencuentros: criterios y miradas que importan
Por Marisa Factorovich
- 45 Bibliografía

Nota: Deseamos aclarar que apoyamos el uso de un lenguaje que no marque diferencias discriminatorias de género. Sin embargo, a fin de facilitar la lectura, no se incluyen recursos como la @ o las barras «os/as». En aquellos casos en que se ha optado por pluralizar en masculino, se debe únicamente a la necesidad de agilizar la lectura. En el caso de «niñas y niños», hemos optado por pluralizar en masculino y femenino. En el caso específico de cuidadoras, educadoras y maestras, hemos optado por pluralizar en femenino, para visibilizar que la gran mayoría de las que cumplen este rol son mujeres.

PRÓLOGO.

El Fondo Conjunto de ODS (Joint SDG Fund) apoya a los países a acelerar el progreso hacia los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y cumplir con el compromiso de la Agenda 2030 de no dejar a nadie atrás. La naturaleza transformadora de la Agenda 2030 depende de que todos los segmentos de la sociedad se unan urgentemente para lanzar trayectorias de crecimiento sostenibles e inclusivas en un corto período de tiempo.

El Fondo tiene como objetivo estimular cambios de política integrados y transformadores, apoyar a las Naciones Unidas en la creación de estrategias de financiamiento de ODS y realizar inversiones estratégicas para que los países aceleren el progreso en los ODS.

En el caso de Argentina, el objetivo del proyecto aprobado consiste en apoyar al Gobierno Nacional y los gobiernos provinciales en la implementación de la Estrategia Nacional, y de Estrategias Provinciales y Municipales de Primera Infancia para asegurar para cada niña y niño en su primera infancia, el pleno ejercicio de derechos. Para ello, se propone abordar la primera infancia desde una mirada integral que tome en cuenta las dimensiones de vida y salud, identidad, las condiciones para garantizar la crianza, los servicios de educación y cuidado, la promoción y restitución de derechos. Se focaliza en poblaciones de vulnerabilidad extrema, población indígena, población con discapacidad, ámbito rural.

El proyecto conjunto se desarrolla durante 2020 y 2021, bajo la coordinación de la Oficina del Coordinador Residente, el liderazgo técnico de UNICEF y en articulación con CEPAL, OIT y PNUD, autoridades nacionales, provinciales y municipales.

La Estrategia Nacional de Primera Infancia es una política pública dirigida a garantizar los derechos de las niñas y los niños más pequeños de la Argentina. Tiene por propósito reducir las brechas sociales y territoriales que inciden en el desarrollo integral de la primera infancia, garantizando la promoción y protección de sus derechos. Se trata de una propuesta intersectorial y federal, que busca introducir transformaciones de corto, mediano y largo plazo, con la finalidad de optimizar las políticas públicas, los procedimientos y las prácticas gubernamentales y de la

sociedad civil, desde un enfoque de derechos, en función de lo establecido en la Ley Nacional de Protección Integral de niñas, niños y adolescentes -26.061- y en la Ley Nacional de Centros de Desarrollo Infantil: Promoción y Regulación -26.233-.

Durante 2019/2020, se realizaron esfuerzos por desarrollar políticas integrales de primera infancia bajo el marco de la ENPI en una serie de provincias, en las que se ha conformado una Mesa Interministerial de Primera Infancia. Se realizó la sistematización de un diagnóstico de la situación de la primera infancia en cada provincia y se avanzó en las discusiones para priorizar las problemáticas principales, acordar líneas de intervención prioritarias y establecer metas para cada una de las dimensiones de la Estrategia Provincial.

En este marco, una intervención fundamental fue la realización de Planes Provinciales de Formación Continua para cuidadoras/es y educadoras/es de centros de desarrollo infantil y educación de los diferentes territorios. En un año atravesado por la pandemia de Covid 19, la formulación de nuevas competencias destinadas a elaborar el impacto emocional del aislamiento de la primera infancia ha constituido una prioridad de UNICEF. La evidencia recogida permite identificar los efectos que la pandemia y las medidas de aislamiento han tenido en términos socioemocionales sobre la primera infancia. Esta obra recoge esa experiencia de aprendizaje y esperamos que contribuya en la enorme tarea que llevan adelante cada día todas las personas que trabajan en el cuidado y educación de las niñas y niños en su primera infancia.

Luisa Brumana.

Representante
UNICEF Argentina

PRESENTACIÓN.

Escribir estas páginas en un contexto de pandemia como lo es la de COVID-19 es algo novedoso no solo para nosotros sino para toda la humanidad. Estamos haciendo aportes para pensar la post-pandemia y los cuidados particulares de la primera infancia —niños y niñas de 0 a 6 años—, desde una mirada que analiza cómo han impactado los efectos de esta epidemia mundial directamente en las niñas y los niños pequeños.

Podemos reconocer que «la situación actual no es solo una crisis sanitaria sino también una crisis económica. Los padres y las madres de muchos niños, niñas y adolescentes no tienen ingresos, lo cual los coloca en situaciones vulnerables (...) En un momento de encierros y aislamiento en el hogar y en otros lugares, los niños corren un mayor riesgo de sufrir violencia y explotación, así como problemas de salud mental. Esto es especialmente cierto para aquellos que ya están en situaciones vulnerables y que no deben ser dejados atrás»¹. Las provincias de nuestro país conocen estos escenarios de necesidades insatisfechas y se están ocupando de ello.

Las reflexiones aquí plasmadas son producto de un módulo intensivo de formación que tuvo lugar entre junio y agosto de 2020, destinado a educadoras, cuidadoras, personal de centros de cuidado infantil y jardines maternos, maestras de nivel inicial y sus equipos de conducción.

Esa capacitación fue llamada «**Primera infancia. Impacto emocional en la pandemia**», nombre con el que decidimos titular este manual. Su principal objetivo fue dar respuestas a las inquietudes de las provincias, que tuvieron que cerrar su ciclo lectivo 15 días después del inicio y continuar sus tareas de forma virtual. Por otro lado, la capacitación buscó dar elementos para entender el impacto emocional que tuvo la pandemia de COVID-19 en un escenario caracterizado por las condiciones de inequidad en que viven las niñas y los niños. Esta emergencia de salud pública tuvo impactos multidimensionales inmediatos y los tendrá en el largo plazo. Ambos tipos de impacto conllevan

riesgos y efectos particulares en las niñas, los niños y las familias.

«Es indispensable brindar apoyo psicosocial y vigilar la salud mental de la primera infancia. Las soluciones para evitar los efectos colaterales de la pandemia de COVID-19 tienen que considerar las consecuencias psicológicas y los efectos que el confinamiento y el aislamiento provocan, para generar soluciones que tomen en cuenta estos desafíos.»²

En solo dos semanas, se organizó un dispositivo de formación con profesionales en la materia, que contó con el incansable apoyo de los funcionarios y equipos técnicos de las provincias de Entre Ríos, Mendoza y Salta. El enfoque de la experiencia estuvo puesto en la primera infancia, en lo que le sucede a nivel emocional y, específicamente, en la coyuntura de pandemia. Estas clases se convirtieron en artículos, en recomendaciones, en herramientas, en nuevos saberes y desafíos, para ser instrumentados en nuevas competencias que se van a requerir en el retorno a la modalidad presencial, en el reencuentro con las niñas y los niños.

La instancia de formación provincial se ha hecho en forma virtual y ha contado con 2.625 dispositivos conectados (teléfonos, computadoras, televisores, tablets). Además, en muchas ocasiones, las participantes se reunieron en un centro de desarrollo infantil para estudiar juntas. Agradecemos profundamente a las participantes el compromiso de seguir formándose para prestar mejores servicios en busca del pleno bienestar de la primera infancia.

Este manual recoge preguntas, experiencias y conceptos vertidos en las clases y las jornadas de este curso de formación. Deseamos que puedan recorrer sus páginas junto a sus colegas y que los niños y niñas las inspiren para que se produzcan los mejores retornos a los espacios.

Los autores.

¹ Najat Maalla M'jid, Representante Especial del Secretario General de la ONU sobre la violencia contra los niños. Informe Alto Comisionado Derechos Humanos 2020.

² UNICEF (2020). Encuesta de Percepción y Actitudes de la Población. El Impacto de la pandemia COVID-19 en las familias con niñas, niños y adolescentes. Tercera ola-Informe de resultados. Diciembre de 2020. Conocida como «Encuesta Rápida».



CAPÍTULO 1

La primera infancia: entre la pandemia y la pobreza

Por Javier Quesada





La pandemia de COVID-19 ha sido un fenómeno nuevo, veloz y sorpresivo.

El esforzado trabajo que han realizado el gobierno nacional y los gobiernos provinciales y municipales y el esfuerzo de toda la sociedad han incidido en el alto grado de conciencia y cumplimiento del aislamiento social y el cuidado colectivo. Además, el compromiso de los agentes del sistema sanitario, educativo y de cuidados ha derivado en una multiplicidad de iniciativas y respuestas eficaces frente a un escenario de impacto y cambio permanentes.

La primera infancia se vio afectada por esta coyuntura de manera particular. Este trabajo se centra en este grupo de la población en sentido amplio, pero hace visible la situación específica de los sectores de mayor vulnerabilidad social.

Existen condiciones de inequidad previas a la pandemia que esta ha puesto nuevamente en evidencia.

En la Argentina, las brechas sociales y territoriales existentes desde hace décadas impiden el pleno bienestar de la primera infancia y dificultan el acceso a sus derechos fundamentales. Las desigualdades en los ingresos familiares, en el acceso a servicios de salud, a esquemas de protección social, a la adquisición de alimentos nutritivos, a la infraestructura de saneamiento e instalaciones de agua para el lavado de manos en los hogares, a opciones de conectividad y de aprendizaje a distancia amplían las brechas de inequidad en el ejercicio de los derechos³.

Estimaciones realizadas sobre los niveles de pobreza en niñas, niños y adolescentes señalan que, hacia finales de 2020, **en la Argentina, 6 de cada 10 niñas y niños vivirán en situación de pobreza. Además, 2,1 millones se encontrarán en situación de pobreza extrema**⁴. Si bien las medidas tomadas en materia de protección social, especialmente las transferencias

sociales, han ayudado a mitigar el impacto de la pandemia en los ingresos de las familias, estas cifras indican que es necesario continuar reforzando este tipo de medidas para asegurar que cubran a todos los niños, niñas y adolescentes, y que sean de una magnitud suficiente como para permitir a todas las familias salir de la situación de pobreza extrema⁵.

Se agrava la brecha cuando los mismos de siempre suman condiciones negativas: hacinamiento, precariedad en los materiales de la vivienda, lejanía respecto de fuentes de agua segura, canillas públicas, zanjado a cielo abierto, calles inundables, acumulación de residuos. Los servicios barriales ligados a la salud presentan, en muchos casos, escasez de insumos y de profesionales, y lejanía respecto de centros de mayor complejidad. La escasez alimentaria es abordada por los servicios de viandas escolares, los comedores barriales y las ollas populares de organizaciones sociales y confesionales, que atenúan su impacto. Por su parte, el Estado responde con prestaciones para intentar paliar esta situación estructural y permitir a familias vulnerables acceder al derecho básico de la alimentación. Los sistemas de protección social constituyen una herramienta central para mitigar estos problemas⁶.

En muchas escuelas, los servicios de educación carecen de condiciones para trasladar las rutinas de aprendizaje del aula al mundo virtual, ya sea por el escaso conocimiento de plataformas y experiencias de educación mediadas por las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como por la ausencia de computadoras e insumos de tecnología adecuada. Sólo el 48% de los hogares contaba en 2020 con una computadora para uso educativo mientras que un 45% no contaban con ninguna computadora en el hogar⁷.

Por otro lado, el bajo nivel de escolarización de algunos adultos dentro del grupo familiar, lo que implica dificultades para acompañar y sostener las tareas escolares de los hijos e hijas o para establecer estrategias y rutinas de estimulación adecuadas para los más pequeños, **es un factor que incide negativa-**

mente en las condiciones de desarrollo. Indicar a los padres, madres o adultos referentes qué tarea o actividad educativa deben realizar con sus hijos e hijas **no es posible si no hay condiciones previas de educabilidad en los adultos.**

La mayor presencia de los adultos en el hogar puede haber resultado en algunos casos una oportunidad para desarrollar el rol de crianza por parte de los varones. Muchos de ellos han aprehendido la crianza como algo beneficioso para sí mismos y para las niñas y los niños, un camino hacia nuevas paternidades y crianza compartida. **Sin embargo, en la práctica los datos relevados indican que estos cambios no han sido significativos. Al contrario, la pandemia también ha profundizado la crisis del cuidado: frente a la ya existente distribución inequitativa de las tareas del hogar y de cuidado, han sido las mujeres quienes han absorbido en mayor medida las demandas.** Un 57% de las mujeres consultadas en la encuesta realizada por UNICEF indicó sentirse más sobrecargado desde el inicio de la pandemia por tareas como la limpieza del hogar, la preparación de las comidas, el cuidado de niñas y niños, y el acompañamiento escolar. A modo de ejemplo, en el 85% de los casos, son las madres quienes acompañan a los niños y niñas en la realización de las tareas escolares. Si bien la participación de los padres ha aumentado a lo largo del año, sigue siendo baja (apenas un 24%)⁸.

Las actuales circunstancias familiares ligadas a la pandemia y el aislamiento social conllevan una reconfiguración de los vínculos. Se habla de un nuevo fenómeno: la convivencia de las 3T: «todo el día, todos juntos, todos los días». Tanto en el período de Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO) como en el de Distanciamiento Social Preventivo y Obligatorio (DISPO), las escenas familiares multiplicaron los umbrales de tensión y discusiones, y fueron las mujeres, las niñas y los niños los que se vieron expuestos en mayor medida a situaciones de violencia, maltrato, abuso o explotación⁹. En especial, porque las mujeres se han visto aisladas en sus casas, sin acceso a sus redes de apoyo de familiares y amigos. En el 12,4% de los hogares se identificó que hay más enojos y discusiones; un 33% ocurre entre adultos; un 20%, entre adultos e hijos e hijas; y un 22%, entre hijos e hijas. En el 2% de los hogares encuestados (es decir, 122.000 hogares) se vivieron situaciones de vio-

lencia durante la cuarentena. De estos, el 66% de los casos involucró a mujeres, y el 34%, a niñas y niños¹⁰.

Si las medidas de control no tienen en cuenta las vulnerabilidades y las necesidades específicas de mujeres, niñas y niños, el peligro de que sufran estas situaciones puede aumentar.

Las escenas de tensión derivadas en violencia intrafamiliar y las prácticas «disciplinarias» de crianza, exteriorizadas en violencia verbal y física hacia los más pequeños, constituyen para las niñas y los niños un conjunto de factores que pueden derivar en estrés tóxico.

En las niñas y los niños pequeños, podría darse una adaptación pasiva al conjunto de situaciones de vulneración y maltrato. Algunos niños y niñas podrían acostumbrarse a estas situaciones e incorporar formatos de vinculación con los diferentes miembros de la familia que, tal vez, no abandonen en la pospandemia, lo cual reconfiguraría el nuevo modo de relacionamiento.

Pero también, al contrario, este momento marcado por las 3T podría convertirse en una oportunidad para desarrollar el rol de crianza de una manera respetuosa y más positiva, que es el camino en el cual se debe insistir en el acompañamiento a las familias.

Las coordinadoras de jardines maternos, educadoras y cuidadoras de centros de cuidado infantil y el personal del cuidado en establecimientos municipales o provinciales son los garantes de los derechos de los niños y las niñas, y pueden contribuir a que esta forma de crianza respetuosa y positiva sea una realidad. **Los derechos son indivisibles y se promueven en conjunto.** En este tiempo, es fundamental poner énfasis en el interés superior del niño y la niña, en el derecho a la vida, la supervivencia y el desarrollo (Convención de los Derechos del Niño, CDN, art. 6), a la no discriminación (CDN, art. 2), a impedir cualquier trabajo que no permita su educación (CDN, art. 28) y a ser escuchado y considerado seriamente en sus opiniones (CDN, art. 12). En particular, la Organización de las Naciones Unidas (ONU) recomienda escuchar las necesidades de las niñas, los niños y adolescentes sobre la pandemia, durante la pandemia y en primera persona.

³ Grupo de las Naciones Unidas para el Desarrollo Sostenible (2020). citado en UNICEF Op. cit

⁴ Pobreza en niñas, niños y adolescentes estimada en base a datos oficiales del Instituto Nacional de Estadística y Censos (INDEC Argentina) y pronósticos del Producto Bruto Interno (PBI), provenientes del Fondo Monetario Internacional (FMI). En las proyecciones del PBI por países publicadas por el FMI el 24 de junio de 2020 se indica una caída de 9,9 puntos para la Argentina. Ver: «UNICEF actualiza la estimación de pobreza infantil: Alcanzaría a más de 8 millones de chicas y chicos». Disponible en: <https://www.unicef.org/argentina/informes/pobreza-desigualdad-infantil-covid19>

⁵ UNICEF. Op. cit.

⁶ UNICEF. Ibidem.

⁷ Secretaría de Evaluación e Información Educativa del Ministerio de Educación Argentina y UNICEF (2020). Informe Preliminar Encuesta a Hogares. Continuidad pedagógica en el marco del aislamiento por Covid 19, julio 2020. Disponible en: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/informe_preliminar_encuesta_a_hogares.pdf.

⁸ UNICEF. Op. cit.

⁹ UNICEF. Op.cit.

¹⁰ Ibidem.



¿Cómo impactó la pandemia en la primera infancia?

En el contexto de la pandemia, las niñas y los niños de la primera infancia se vieron impedidos de concurrir al nivel inicial y a los centros de educación y cuidado. Hubo escasa socialización entre pares; menor acceso a materiales didácticos, a juegos y juguetes de calidad, a ámbitos de esparcimiento como plazas y parques. **Los centros de desarrollo infantil (CDI), espacios de primera infancia y jardines maternos son, además, un espacio de garantía de cuidado y protección de derechos.**

Las niñas y los niños pequeños son inquietos y pluri-demandantes («Niño, deja ya de joder con la pelota», ejemplifica la canción del español Joan Manuel Serrat). A diferencia de las niñas y niños más grandes y de los adultos, tienen una mayor exigencia de atención, y un mayor miedo debido a cómo procesan la información que perciben de la televisión y de las conversaciones de los adultos en el hogar. **Algunos de los dichos de los adultos frente a ellos durante la pandemia pueden haber sido:** «Es peligroso salir a la calle», «Es como la Tercera Guerra Mundial», «Tenemos un enemigo invisible que nos ataca», «La vecina está sola y no tiene quien la ayude», «El encierro es obligatorio», «Esta enfermedad no hace diferencias», «Los abuelos están en riesgo», «En todo el mundo hay enfermos y muertos» y tantos otros que, en el discurso cotidiano, encuentran en las niñas y los niños pequeños unos restringidos interpretadores de metáforas: para ellos el texto es textual.

Es importante prestar asistencia emocional a las niñas y los niños, y enseñarles a cuidarse adecuadamente a sí mismos. «Las y los bebés, las niñas y los niños pequeños son observadores entusiastas de las personas y los entornos, y notan el estrés en sus padres y otros cuidadores, compañeros y miembros de la comunidad, y reaccionan frente a él. Pueden hacer preguntas directas sobre lo que está sucediendo ahora o lo que sucederá en el futuro y pueden comportarse de manera diferente en reacción a sentimientos fuertes (miedo,

preocupación, tristeza, enojo) sobre la pandemia y las condiciones relacionadas. Los niños y niñas también pueden preocuparse por su propia seguridad y la seguridad de sus seres queridos, por cómo satisfarán sus necesidades básicas (por ejemplo, alimentos, vivienda, ropa) y tener incertidumbres para el futuro.¹¹»

Diversos estudios ligados a la investigación sobre desastres naturales indican que **las niñas y los niños pequeños son más vulnerables que los adultos al impacto emocional referido a situaciones o eventos traumáticos que invaden su cotidianidad.** El brote de COVID-19 irrumpió velozmente sin dar tiempo a la adaptación activa de las niñas y los niños, lo que les **dificultó hacer ajustes significativos en las rutinas «desajustadas».** Esto dejó huella en su percepción de seguridad, de previsibilidad y de estructura. Es probable que surjan nuevos miedos y también que esta generación de «pandemials» tenga más capacidad para superarlos.

«Además de mantener a las niñas y los niños físicamente seguros durante la pandemia, también es importante cuidar su salud emocional frente a este tipo de adversidades, ya que corren el riesgo de desarrollar problemas significativos de salud mental, incluidos el estrés, la ansiedad y la depresión relacionados con el trauma.¹²» «La inestabilidad económica es un riesgo especialmente alto para los trastornos emocionales.¹³»

Una cotidianidad atravesada por el cambio y la modificación constante genera una búsqueda ansiosa de recuperar la situación original, acarrea miedo a la pérdida de lo conocido y deseado (estabilidad y salud) y miedo al ataque de la nueva situación disruptiva, un afuera hostil y auténticamente «contagioso». Necesariamente se va hacia la modificación de vínculos interpersonales, familiares y sociales, ya que cuesta pensar que no se dibujarán nuevos trazos.

El colectivo social está en un shock que se enfrenta a su fragilidad, a una desorientación que nunca había experimentado, en un escenario global inimaginable.

La tercera ronda de la Encuesta Rápida realizada por UNICEF¹⁴ relevó información sobre los efectos emocionales en la primera infancia. Allí se observa que poco más del 40% de los hogares con niñas y niños de hasta 6 años manifiesta que ellas y ellos han sufrido

¹¹ Dym Bartlett, J., Griffin, J. y Thomson, D. (2020). Resources for Supporting Children's Emotional Well-being during the COVID-19. Massachusetts: Centro de Capacitación en Trauma Infantil de la Universidad de Massachusetts.

¹² UNICEF. Op. cit.

¹³ Sandstrom, H. y Huerta, S. (2013). The Negative Effects of Instability on Child Development: A Research Synthesis. Washington D. C.: Urban Institute.

¹⁴ UNICEF. Op. cit.

alteraciones respecto de las comidas en el tiempo que se lleva de cuarentena. El 42% refiere alteraciones del sueño y, finalmente, el 15% de las niñas y los niños presenta problemas de comunicación. Es habitual que los efectos no estén aislados, sino combinados; por ejemplo, alteraciones en el sueño y las comidas o problemas de comunicación y de sueño.

En cuestión de meses, la pandemia ha cambiado por completo la vida de las niñas, los niños y las familias de todo el mundo. 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.**

Por otro lado, las medidas de aislamiento han generado efectos en torno al acceso a los servicios de salud de las familias. El 42% de los hogares encuestados no pudo mantener los controles de salud para el conjunto del hogar o alguno de sus miembros y al 20% no le fue posible continuar la vacunación de sus hijas e hijos. Estos valores ascienden en aquellos hogares que perciben la Asignación Universal por Hijo (AUH): 47% y 22%, respectivamente. **El 25% de los hogares que no habían asistido a controles de salud durante estos meses los ha retomado a medida que se relajaron las medidas de cuarentena y el 24% ha retomado la vacunación de sus hijos e hijas¹⁵.**

Las niñas y los niños pequeños son una prioridad, no en cuanto a grupo de riesgo de la enfermedad, sino por la imperiosa necesidad de satisfacer sus condiciones básicas de vida, su salud emocional, su bienestar psíquico y la restitución y promoción de sus derechos.

Nuevos mapas para nuevos paisajes.

En medio de la pandemia, se fueron desarrollando prácticas innovadoras. ¿Qué otros lugares de cuidado de la primera infancia se han conformado a nivel social en este tiempo? Se puede hablar de **ambientes comunitarios saludables, que son espacios donde se reconoce un entramado social de contención y pertenencia generado por las propias familias y los vecinos**

en comunidades, quienes entienden que una niña o un niño no se cría solo, sino que es clave la experiencia conjunta de sostén y crianza, sobre todo en los sectores de mayor vulnerabilidad. En muchas organizaciones sociales hay espacios que son ejemplos de ambientes comunitarios saludables.

Se impone la necesidad de establecer otros «mapas» para leer el nuevo paisaje, es decir, la adquisición de nuevas competencias y habilidades ligadas al abordaje del impacto emocional de las niñas y los niños durante el aislamiento para entender las sensaciones de miedo, amenaza e inseguridad, el manejo de la angustia, las retracciones ligadas al sueño o a la alimentación, toda una serie de factores estresantes.

Cuando las niñas y los niños vuelvan al centro infantil no serán los mismos. Todos estarán atravesados por este fenómeno mundial. Requerirán y reclamarán una nueva educación para nuevas infancias. Las educadoras también cambiarán. Serán sin duda más cuidadoras, más sensibles, más receptivas y disponibles. **No hay que dejar de cuidar a las que cuidan, habrá que prestar particular atención a los equipos de cada centro.**

En el trabajo con gobiernos provinciales en la reapertura de centros de desarrollo infantil, espacios de primera infancia y jardines maternos se problematizó el regreso, se imaginaron escenarios de escalonamiento en la recepción y salida de las niñas y los niños pequeños. Se diseñaron nuevas estrategias de juego («nada para chupar», por ejemplo, recomendó una educadora) y se estableció la necesidad de incorporar hábitos de distancia, higiene y autocuidado en forma de escenas lúdicas. Son estos los nuevos objetivos de aprendizaje: aprender a tomar la fiebre, cómo estornudar, qué hacer cuando se va a toser o cuando uno se siente mal («demostraciones con muñecos», indicó una educadora). Se disparó una batería creativa de mediaciones pedagógicas. Los títeres con nombres de sentimientos permitirán el abordaje y la identificación de los sentimientos de angustia, tristeza y enojo, entre otros. La promoción del autocontrol y la autonomía se sugirió como un eje estratégico: la importancia de ser parte del cuidado de todos con pequeñas tareas y responsabilidades.

Se proclamó un **principio básico de los nuevos tiempos: nunca sancionar a las niñas y los niños por romper el distanciamiento social,** para lo cual habrá que inventar juegos de distanciamiento.

¹⁵ UNICEF. Op. cit.

Los escenarios de modificación, transformación y readecuación activa que trae la pandemia han venido para quedarse. Las consecuencias de los problemas descriptos, ¿también persistirán? La crisis iguala a las niñas y los niños cuando el problema es colectivo pero las condiciones preexistentes siguen diferenciándolos.

¿Cómo promover mejores comienzos de vida en tiempos de pospandemia? ¿Qué oportunidades brindará el aislamiento social hacia adentro de la familia? ¿Cuánto se aprovechará de las tramas y los lazos sociales reconfigurados para el cuidado de la primera infancia?

¿Cómo se volverá a la normalidad? No se podrá volver a una normalidad en tanto la situación prepandemia descrita ya constituía un problema: dificultades en los trayectos educativos de las familias para el acompañamiento educativos de los hijos e hijas, pobreza que no desciende, etc. No se podrá volver a lo mismo, no se podrá volver de la misma manera. **Se deberá volver de manera más fraterna, menos egoísta, más solidaria, menos ventajista, más justa, menos desigual, más abierta, menos adultocéntrica.**

Son tiempos para inventar nuevos escenarios, nuevas respuestas, será imposible hacerlo con viejas ideas. Las cuidadoras y educadoras de los centros de desarrollo infantil, espacios de primera infancia y jardines maternos son hoy las efectoras del mapa de cuidados de la primera infancia en la Argentina. Este es un buen reflejo de la sensibilidad de un país por su presente y por su futuro¹⁶.



¹⁶ Marchesi, Á. y Bernt, A. (2021). Presentación. En Peralta, V. y Hernández, L. (coord.). Antología de experiencias de la educación inicial iberoamericana. Organización de Estados Americanos (OEA), UNICEF y BBVA.

¹⁷ Dym Bartlett, J., Griffin, J. y Thomson, D. Op. cit.

Decálogo para apoyar el bienestar emocional de los niños y las niñas pequeñas durante la pandemia y la pospandemia del COVID-19¹⁷.

A continuación se presentan ideas, resumidas en diez mensajes clave en torno al cuidado del bienestar emocional en la primera infancia, para tener a mano. Se podrá hacer una campaña plasmando los mensajes en un afiche colocado en el CDI, espacio de primera infancia o jardín maternal, y también servirán como punto de partida para conversar con las familias.

1. Comprender que las reacciones de los niños y niñas con respecto a la pandemia pueden variar.

Las respuestas de las niñas y los niños a eventos estresantes son únicas y variadas. Algunos pueden estar irritables o pegajosos y algunos pueden retroceder, exigir atención adicional o tener dificultades para cuidarse, dormir o comer. Los comportamientos nuevos y desafiantes son respuestas naturales, y los adultos pueden ayudar mostrando empatía y paciencia y estableciendo límites con calma cuando sea necesario.

2. Asegurar la presencia de un cuidador sensible y receptivo.

El factor principal en la recuperación de un evento traumático es la presencia de un adulto solidario y comprensivo en la vida de las niñas y los niños que ayude a decodificar lo que está sucediendo. Incluso cuando un padre o una madre no está disponible, las niñas y los niños pueden beneficiarse enormemente de la atención brindada por otros adultos (abuelos, parientes, amigos) que pueden ofrecerles atención con-

sistente y sensible que los ayude a protegerse de los efectos nocivos de una pandemia.

3. Entender que el distanciamiento social no debe significar aislamiento social.

Las niñas y los niños, especialmente los pequeños, necesitan tiempo de calidad con sus cuidadoras y otras personas importantes en sus vidas. La conexión social mejora las posibilidades de las niñas y los niños de mostrar resistencia a la adversidad. Los enfoques creativos para mantenerse conectados son importantes (por ejemplo, escribir cartas, chats de video en línea).

4. Proporcionar a los niños y niñas información apropiada para su edad.

Las niñas y los niños tienden a confiar en su imaginación cuando carecen de información adecuada. Las decisiones de los adultos de retener información suelen ser más estresantes para las niñas y los niños que decir la verdad de manera apropiada para su edad. En cambio, los adultos deberían estar disponibles para que niños y niñas hagan preguntas y hablen sobre sus preocupaciones. Podrían, por ejemplo, proporcionar oportunidades para que las niñas y los niños accedan a libros, sitios web y otras actividades que presentan información sobre COVID-19 de manera amigable. Además, deben limitar la exposición de las niñas y los niños a la cobertura de los medios, las redes sociales y las conversaciones de adultos sobre la pandemia, ya que estos canales pueden ser menos apropiados para su edad. El acceso continuo a noticias de la televisión y redes sociales sobre la pandemia y la conversación constante sobre las amenazas a la seguridad pública pueden causar estrés innecesario.

5. Crear un entorno físico y emocional seguro con la práctica de la tranquilidad, las rutinas y la regulación.

En primer lugar, los adultos deben tranquilizar a las niñas y los niños sobre su seguridad y la seguridad de sus seres queridos, y decirles que es el trabajo de los adultos garantizar su seguridad. En segundo lugar, deben mantener rutinas para proporcionar a las niñas y los niños una sensación de seguridad y previsibilidad (por ejemplo, horarios y comidas regulares, horarios diarios para aprender y jugar).

Y en tercer lugar, deben apoyar el desarrollo de la regulación por parte de las niñas y los niños. Cuando están estresados, sus cuerpos responden activando sus sistemas de respuesta al estrés. Para ayudarlos a manejar estas reacciones, es importante validar sus sentimientos («Sé que esto puede ser aterrador o abrumador») y alentarlos a participar en actividades que los ayuden a autorregularse (por ejemplo, ejercicio físico, respiración profunda, actividades de atención plena o meditación, rutinas regulares para dormir y comer). Además, es esencial para el bienestar emocional y físico de las niñas y los niños garantizar que las familias cuenten con los recursos necesarios para satisfacer sus necesidades básicas (comida, vivienda, ropa).

6. Hacer que las niñas y los niños tengan actividades.

Cuando las niñas y los niños están aburridos, sus niveles de preocupación y conductas disruptivas pueden aumentar. Los adultos pueden proporcionar opciones para actividades seguras (por ejemplo, juegos al aire libre, bloques, plastilina, arte, música, juegos) e involucrar a las niñas y los niños en una lluvia de ideas sobre otras ideas creativas. Las niñas y los niños necesitan tiempo suficiente para participar en juegos y otras experiencias alegres o de aprendizaje sin preocuparse o hablar sobre la pandemia. Sin embargo, en niñas y niños menores de 3 años hay que mantener una actividad que permita la gradualidad de los estímulos para evitar la fatiga sensorial.

7. Aumentar la autoeficacia de las niñas y los niños.

La autoeficacia es la sensación de tener control, un rasgo especialmente importante en momentos de miedo e incertidumbre. A menudo, las niñas y los niños sienten que tienen más control cuando pueden desempeñar un papel activo en ayudarse a sí mismos, a sus familias y a sus comunidades. Por ejemplo, pueden ayudar siguiendo las pautas de seguridad (por ejemplo, lavarse las manos), prepararse para el confinamiento en el hogar (por ejemplo, ayudar a cocinar y congelar alimentos) o ser voluntario en la comunidad (por ejemplo, escribir cartas o crear obras de arte para adultos mayores o amigos enfermos, compartiendo con algún vecino).

8. Crear oportunidades para que los cuidadores se cuiden a sí mismos.

El bienestar de las niñas y los niños depende del bienestar de sus madres, padres y otros cuidadores. Los cuidadores deben cuidarse a sí mismos para tener los recursos internos para cuidar a los demás. Para esto, pueden mantenerse conectados a los apoyos sociales, descansar lo suficiente y tomar tiempo para actividades de restauración (por ejemplo, ejercicio, meditación, lectura, actividades al aire libre). Buscar ayuda de un proveedor de salud mental también es importante cuando se está con niveles muy altos de estrés y otros desafíos de salud mental.

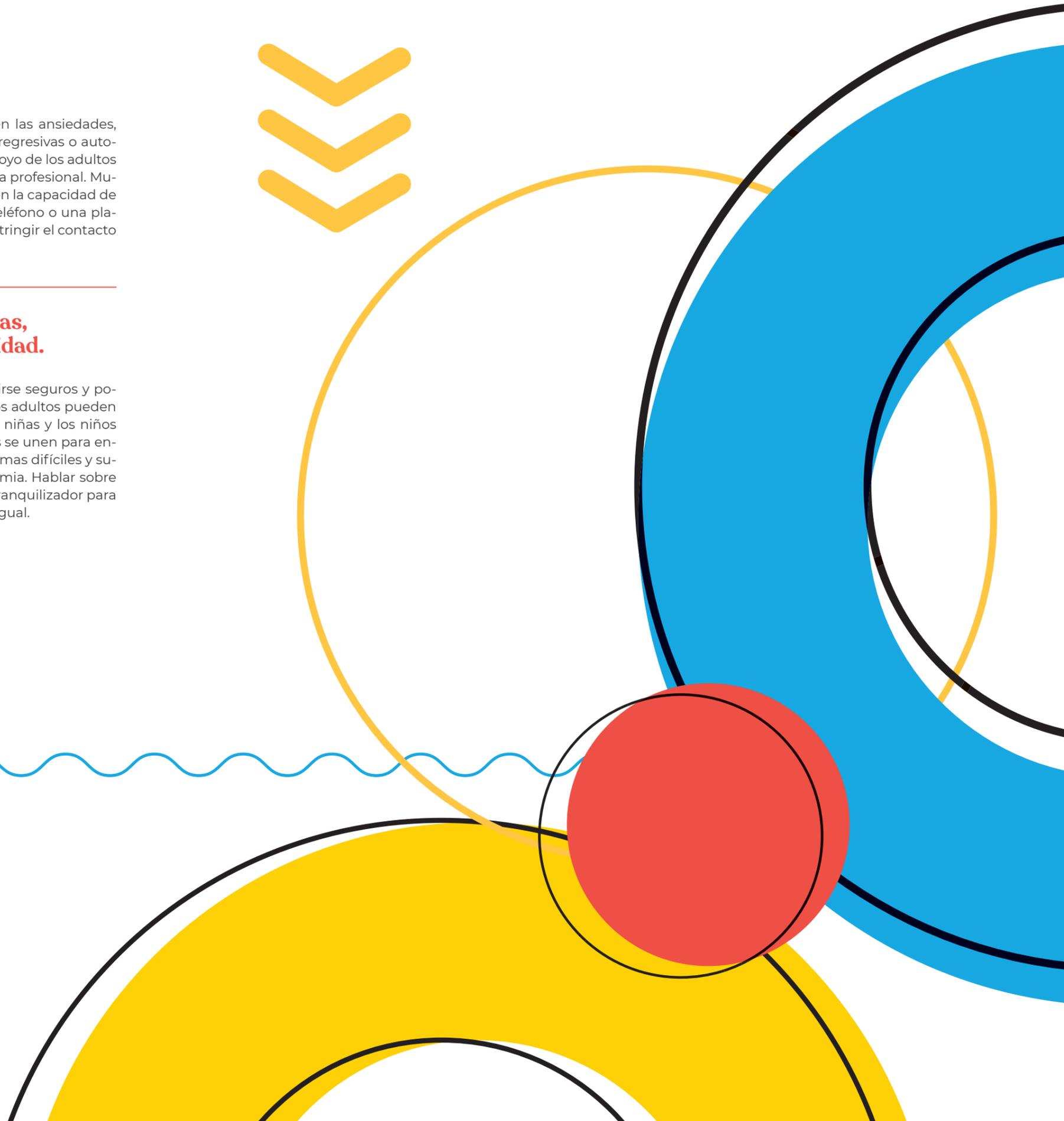
9. Buscar ayuda profesional si las niñas y los niños muestran signos de trauma que no se resuelven con relativa rapidez.

Se esperan cambios emocionales y de comportamiento en las niñas y los niños durante una pandemia, ya que todos se adaptan a un nuevo sentido de lo normal. Sin embargo, si muestran un patrón continuo de inquietudes emocionales o conductuales (por ejemplo,

pesadillas, concentración excesiva en las ansiedades, aumento de la agresión, conductas regresivas o autolesiones) que no se resuelven con apoyo de los adultos cuidadores, se puede necesitar ayuda profesional. Muchos efectores de salud mental tienen la capacidad de proporcionar servicios a través del teléfono o una plataforma en línea, cuando se debe restringir el contacto social en persona.

10. Enfatizar las fortalezas, la esperanza y la positividad.

Las niñas y los niños necesitan sentirse seguros y positivos sobre su presente y futuro. Los adultos pueden ayudar al enfocar la atención de las niñas y los niños en historias sobre cómo las personas se unen para encontrar soluciones creativas a problemas difíciles y superar la adversidad durante la epidemia. Hablar sobre estas historias puede ser curativo y tranquilizador para las niñas, los niños y los adultos por igual.





CAPÍTULO 2

Desarrollo infantil, factores de riesgo y de protección en la pandemia y la pospandemia

Por Flavia Raineri



Como se vio en el Capítulo 1, si bien la niñez no es el grupo de población más afectado en términos de salud por el COVID-19, los efectos indirectos (debidos a la crisis socioeconómica, la situación emocional, el estrés y la incertidumbre de los adultos, entre otros factores) pueden ser numerosos y graves.

Durante la pandemia, los niños y las niñas han sufrido interrupciones de sus rutinas, quiebres en la organización familiar, imposibilidad de trasladarse dentro del barrio o fuera de él, cambios en el trabajo de sus padres, alteraciones en su cuidado, modificaciones en los roles de otros miembros de la familia como abuelas y abuelos, y también cambios en los vínculos y las relaciones con el entorno. **La pandemia ha modificado, en síntesis, el entramado de vínculos y relaciones, y los espacios de sostén que se conforman en las comunidades.**

Este entramado social desarticulado lleva a cambios que desestructuran. La ruptura de la cotidianidad produce en los niños y las niñas un estrés que puede dejar daño o no, según cómo sea el niño o niña y cómo lo acompañen los adultos que lo rodean.

Los niños y las niñas pueden sufrir inhibiciones y regresiones en el cuerpo, en lo emocional y en lo vincular. El quiebre de lo cotidiano lleva a un aumento de la angustia y la incertidumbre en las familias. Esto puede provocar la llamada «pulsión de muerte», que puede manifestarse mediante algunas de las siguientes características:

- Exceso de información relacionada con la muerte y constantes comentarios sobre la situación.
- Temor por pérdidas futuras, permanente incertidumbre.
- Aparición de miedos nuevos o que ya se habían superado.
- Pesadillas y trastornos del sueño, entre otros síntomas.

¿Cómo deben prepararse los adultos referentes para acompañar durante la pandemia y pospandemia?

Es importante que los adultos referentes del cuidado de la primera infancia, que acompañan a las familias y a las niñas y los niños pequeños, cuiden su propia salud emocional y su bienestar. Pueden, por ejemplo, hablar con personas de confianza y mantenerse comunicados con sus vínculos afectivos, aunque sea a la distancia.

Otra estrategia es crear espacios de reflexión y capacitación que generen sostén y permiten acompañarse, pensar propuestas innovadoras, revisar los conceptos y conocimientos que se tienen y aplicarlos a la luz de estas nuevas situaciones.

La reflexión es importante para fortalecer la red de cuidado y acompañamiento de las familias, pero también para sostener a las cuidadoras como equipo de trabajo. Además, es fundamental para generar nuevas preguntas que orienten a mirar los fenómenos que suceden con nuevas perspectivas. Parte de la reflexión de las cuidadoras consiste en retomar los conceptos conocidos, trabajarlos contextualmente y usarlos como herramientas al servicio del bienestar de las niñas y los niños.

Dentro de los equipos, la reflexión permite arribar a mejores intervenciones. Ser conscientes del propio estado de ánimo es muy importante especialmente cuando uno se relaciona con las niñas y los niños, y es fundamental en estos momentos donde también las cuidadoras están atravesados por la situación de pandemia en sus propios hogares. Para cuidar las emociones propias y las de las personas con las que conviven, los adultos pueden:

- Adquirir un registro consciente de cómo se sienten.
- Cuidar sus expresiones frente a las niñas y los niños.
- Expresar sus sentimientos de la mejor manera posible.
- Ser flexibles y creativos a la hora de fijar pautas de conductas que mejoren la convivencia.
- Profundizar en las habilidades sociales, generando ambientes positivos, sin mentir, valorando las pequeñas o grandes situaciones que transcurren durante el día.
- Utilizar el humor en todo lo que se pueda.
- Mantener las rutinas: ordenar el día y respetar el tiempo de noche.

El último punto es importante ya que muchos niños y niñas han sufrido de trastornos del sueño durante este período. Los adultos deben acompañar, respetar y hacer respetar algunas pautas básicas de ordenamiento para las rutinas. Un ejemplo relacionado con el sueño es mantener un horario para ir a dormir, no irse a la cama en un clima de angustia y preo-

cupación muchas veces generado por la escucha de noticias, no quedarse despierto todos los días hasta muy tarde, levantarse a un horario adecuado. Dejar la posibilidad de dormirse y levantarse muy tarde solo para los fines de semana. De esa manera, también las niñas y los niños pueden diferenciar los días de la semana de los del fin de semana.

¿El desarrollo infantil siempre es en contexto?

«Conocer los contextos y los marcos temporales en los cuales transcurren las trayectorias de vida de niños y niñas es un buen punto de partida para acercarnos a la comprensión del desarrollo como una manifestación de las condiciones de vida.¹⁸»

El desarrollo infantil es 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.**

El desarrollo humano es un proceso complejo, de cambios dinámicos; es un fenómeno multidimensional (que implica aspectos biológicos, psicológicos, ambientales y culturales). Es plástico y varía entre las diferentes personas.

El desarrollo se da en el entramado de los vínculos y las interacciones, con aquello que las niñas y los niños traen (como su biología y su temperamento) y con las experiencias vividas, **en un contexto marcado por el lugar y el momento histórico donde nacieron.** El desarrollo, entonces, se sitúa en un contexto social, histórico y cultural específico, y también puede variar a lo largo de la vida de cada persona.

«El ingrediente más importante en las experiencias positivas para las niñas y los niños pequeños es contar con adultos receptivos que formen parte de su vida y que promuevan su aprendizaje y su desarrollo. Desde un nivel genético y neuronal, el desarrollo humano se despliega en profunda articulación entre lo interpersonal, lo vincular y lo socioafectivo, hasta lo cultural y colectivo. En ese camino, las niñas y los niños, adultos, familias y comunidades enfrentan adversidades que ponen a prueba sus capacidades y recursos.¹⁹»

La pandemia ha puesto a prueba la capacidad y los recursos de toda la comunidad. La pregunta clave es: ¿Cómo se puede ayudar a atravesar esta situación protegiendo y permitiendo el crecimiento de las niñas y los niños?

Factores de riesgo y factores de protección.

Los factores de riesgo son aquellas características de la niña o el niño, 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 que implica el desarrollo.

Los factores de protección son aquellos recursos de la niña o el niño, o aspectos y modos del entorno que lo rodea, que le permiten atravesar de modo más protegido las situaciones adversas que le toca vivir.

Reconocer los factores individuales y ambientales más frecuentes que pueden actuar como factores de riesgo o factores de protección para el desarrollo infantil permite a las cuidadoras estar atentas y trabajar con las niñas y los niños, pensando en cada uno de manera individual, sabiendo que el desarrollo es una trayectoria. Así, las cuidadoras se transforman en agentes de cambio en esta situación.

Conocer la situación familiar de todos y cada uno de los niños y las niñas permite a las cuidadoras planificar intervenciones realmente eficaces. Algunos de los factores importantes de los niños y niñas para tener en cuenta son los siguientes:

- Historia de salud perinatal y posnatal.
- Nutrición prenatal y posnatal.
- Educación materna y de los adultos referentes.
- Salud mental de los padres.
- Sucesos de vida negativos en el hogar y la escuela.
- Calidad de interacción en el hogar.
- Interacciones sociales en los contextos de crianza.

¹⁸ Cordero Vega, M., Molina Milman, H. y Mercer, R. (comps.) (2017). De las moléculas al capital humano. Para entender las ciencias del desarrollo humano. FACIMED, Universidad de Santiago de Chile.

¹⁹ Cordero Vega, M., Molina Milman, H. y Mercer, R. (comps.). Op. cit.

- Calidad estructural de la vivienda.
- Existencia o no de hacinamiento.
- Modelos de roles sociales en la comunidad.
- Apoyo de diferentes redes sociales.

Los factores de riesgo pueden clasificarse en:

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

Estos factores de riesgo, que generan estrés, pueden ser también pasajeros e inesperados. En ese caso, exigen que las familias utilicen sus recursos para resolverlos. Pero si se vuelven crónicos y se extienden a lo largo del tiempo, sumados a situaciones de privación monetaria, las niñas y los niños serán más vulnerables y tendrán más probabilidades de presentar signos de sufrimiento en su desarrollo. En estos casos, los riesgos se vuelven múltiples y acumulativos.

Cuando el estrés es pasajero, generado por una situación simple, se denomina eustrés y es una reacción habitual en la vida cotidiana. Pero cuando el estrés se vuelve crónico, y tiene gran intensidad, deja una marca, una huella en la memoria biológica. Este estrés es el denominado estrés tóxico o distrés.

El estrés tóxico se relaciona con rupturas psicológicas generadas por situaciones como negligencia, abuso, violencia, desnutrición. Deja marcas que continúan en la edad adulta. El aumento de hormonas que provoca el estrés puede modificar algunas áreas del cerebro, lo cual puede a su vez generar enfermedades que quizás aparezcan muchos años después. El impacto negativo que el estrés causa durante períodos en que el cerebro madura más rápidamente puede afectar el aprendizaje, el comportamiento y la salud física y mental.

Estas experiencias que los adultos les proporcionan a las niñas y los niños en esos primeros años son el andamiaje, la base fundamental para su desarrollo posterior. La adversidad puede incluso provocar cambios biológicos.

¿El confinamiento sumado a situaciones adversas es un factor que genera estrés tóxico?

Hay momentos de mayor sensibilidad en el desarrollo (enmarcados en lo que se denomina «período sensible») durante los cuales una parte del cerebro está creciendo. Si los factores de riesgo actúan en esos momentos, hay mayor probabilidad de que haya sufrimiento en el desarrollo. La influencia de factores ambientales sobre el desarrollo se vincula con:

- La acumulación de factores.
- El momento del desarrollo.
- Su perdurabilidad.

Conocer los factores de riesgo y de protección que atraviesan las niñas y los niños, saber también a cuántas situaciones adversas están sometidos y cuánto tiempo se prolongaron permite planificar intervenciones que apunten a transformarse en acciones concretas durante la pandemia y la pospandemia. Como se dijo en el Capítulo 1, las niñas y los niños que vuelven a los centros espacios de primera infancia no serán iguales: han vivido situaciones que requerirán paciencia y mucho acompañamiento.

Sin embargo, es bueno que recordar que cada niña o niño es diferente y cuenta con herramientas para hacer frente a las situaciones de estrés. Algunas de ellas son las siguientes:

- **Plasticidad del yo.** Es la capacidad de adaptarse y transformarse ante situaciones nuevas, sean adversas o no. El psiquismo se adapta a lo que sucede.
- **Neuroplasticidad.** Es la capacidad de que sea el cerebro el que cambie y se modifique a partir de experiencias en relación con el entorno.
- **Cambio del ambiente como factor de protección.** El ambiente donde están los niños y las niñas puede cambiar y ser un factor de protección que les permita enfrentar y desenvolverse mejor ante las situaciones de estrés.

Además, hay un concepto que también se aplica al momento actual, que es el de resiliencia.



La resiliencia.

La resiliencia es la capacidad de salir fortalecido de una experiencia adversa. Esta capacidad está relacionada con los vínculos, que se construyen todo el tiempo. No es una condición o habilidad con la que se nace. Las niñas y los niños la construyen a partir del contexto de relaciones que establecen. Para esto, se requieren adultos que acompañen a las niñas y los niños a encontrar sus propias potencialidades, de manera que puedan hallar oportunidades en un momento adverso.

Diversos autores hablan de una resiliencia individual y de una familiar.

La resiliencia familiar se ha definido como los patrones conductuales positivos y las competencias funcionales que «la familia» demuestra bajo estrés o circunstancias adversas, lo que determina su habilidad para recuperarse y mantener su integridad como unidad, al tiempo que asegura y restaura el bienestar de cada miembro de la familia y de la familia como un todo.

Este enfoque plantea que existen factores de protección, que actúan sobre el funcionamiento familiar para mantenerlo saludable y competente bajo condiciones de estrés: por ejemplo, las celebraciones familiares, el tiempo compartido, las rutinas y tradiciones familiares, y también ser parte de una red.

Por otro lado, los autores también hablan de una resiliencia «de mínimos» y de una «de máximos». En la resiliencia de mínimos se destaca el rol de la adaptación. Es un proceso dinámico de adaptaciones positivas dentro un contexto de adversidad.

La resiliencia de máximos no se limita a la recuperación o continuidad del equilibrio previo tras la crisis, sino que apuesta por la transformación y el crecimiento. Según esta mirada, la resiliencia es la capacidad humana para enfrentar, sobreponerse y ser fortalecido o transformado por experiencias de adversidad.

La epigenética.

El término *epigenética* incluye el prefijo *epi*, que significa «por encima de» (en este caso, por encima de la genética). Este concepto habla de las modificaciones químicas del ácido desoxirribonucleico (ADN), que tienen efectos sobre la expresión de los genes. Es la evidencia de la influencia del ambiente sobre la expresión genética.

Cada persona tiene un epigenoma: sus genes y las modificaciones que el entorno ha realizado sobre esos

genes en un momento particular de la vida. Es similar a una huella digital del individuo, que informa sobre un momento del desarrollo, de la historia de exposiciones que ha tenido esa persona.

La epigenética muestra la relación entre el individuo y su ambiente. Hoy se reconoce que las influencias biológicas y psicosociales son bidireccionales, de ida y vuelta.

Conocer la epigenética permite derribar mitos y prejuicios, y abre las puertas a un trabajo más claro en la situación actual. El contexto en que se mueven los niños y las niñas, del cual son parte las educadoras y cuidadoras, tiene una enorme influencia sobre su desarrollo, lo cual genera en las cuidadoras una gran oportunidad y también una gran responsabilidad. Lo que hacen o dejan de hacer las cuidadoras incide en las trayectorias de desarrollo de las niñas y los niños que asisten a los centros infantiles.

El desarrollo emocional.

Hasta aquí se habló del cerebro y de los genes, pero no son los genes ni el cerebro los que juegan y aprenden. Juegan las niñas y los niños, con todo su ser y todo su cuerpo. Las experiencias que viven día a día, a través de los sentidos, les generan emociones particulares.

Sin emociones no hay colorido; es la emoción la que da un sello a lo que realizan a cada paso. Lo vivenciado por las niñas y los niños está marcado por las experiencias amorosas primarias, es decir, los cuidados de los adultos que lo rodean. La emoción mantiene vivas a las personas y debe ser construida muy sólidamente.

El desarrollo emocional es lo que lleva a que una persona sea única y distinta al resto, es la construcción que permite tener identidad, autoestima, seguridad, ideas sobre uno mismo, confianza en uno mismo y en el mundo que lo rodea, todo eso como experiencia fundacional, que se desarrolla en la vincularidad.

El desarrollo emocional está fuertemente vinculado al desarrollo cognitivo, psicomotor, y de la comunicación y el lenguaje.

La seguridad afectiva les permite a los niños y las niñas arriesgarse en el mundo y encontrar el placer en la exploración. Durante el juego, su cerebro se enciende y libera sustancias químicas que lo protegerán de los factores de riesgo del ambiente. Esta seguridad y este placer les permitirán desarrollar su potencial plenamente, siempre con los adultos cuidadores, siempre en contexto y siempre insertos en una historia.

Algunas recomendaciones.

A continuación, se presentan algunas sugerencias para reflexionar junto al equipo de educadoras y cuidadoras de cada centro:

- No dar información en exceso, incompleta, inexacta o falsa sobre la pandemia, ya que puede tener un efecto contraproducente en el estado de ánimo de las niñas, los niños y los adultos.
- Entender que las niñas y los niños comprenden y perciben el contenido o el tono de lo que se está escuchando, viendo o conversando.
- No negar la realidad y hacer de cuenta que no pasa nada. El mundo no es el mismo. Cuando se regrese de a poco a lo cotidiano, no se volverá a lo conocido porque habrá otros parámetros para moverse y relacionarse. Será bueno hablar sobre esto sin dramatizar.
- No asustarse ante los enojos, las emociones que desbordan o las crisis de angustia de niños y niñas.
- Estar atentos a los propios estados emocionales.
- Tratar de escuchar, contener y permitir que los sentimientos sean expresados.
- Hacerse a la idea de que se está viviendo un momento de gran incertidumbre y aceptar que uno no siempre tiene todas las respuestas.
- Interactuar con las niñas y niños más pequeños de manera predecible, estable, dando respuestas a sus necesidades.
- Acompañar y sostener a las familias con propuestas innovadoras, ya que el desarrollo de los niños y niñas se da en un contexto de interacciones (madre, padre, familia, vecinos, maestros).
- Incentivar a las redes de familias y a las organizaciones de la comunidad para generar encuentros virtuales donde pueda circular la palabra y puedan compartirse los recursos.
- Promover y acompañar el cuidado parental como un potente protector contra el estrés.
- Promover una crianza que permita a los niños y las niñas jugar y aprender, generando espacios para el juego, es decir, ayudando a gestionar el ambiente en el cual se encuentran.
- Hablar sobre las rutinas y recuperar la organización del día. Establecer momentos para jugar, para comer, para dormir.
- Ser receptivos y ayudar a los niños y las niñas a entusiasmarse con el aprendizaje y el juego.
- Permitir el despliegue de los niños y las niñas interactuando dinámicamente con el ambiente, la experiencia y el entorno familiar. Esta dinámica modificará y actualizará el valor de la interacción entre gen y ambiente durante la vida, de forma que el peso de uno u otro no sea fijo u homogéneo.





CAPÍTULO 3

El desarrollo emocional: bajo el cielo de la pandemia

Por Marcela Armus



Este texto tiene como objetivo llevar al trabajo territorial con niñas, niños y sus cuidadoras (primarias y complementarias) la experiencia de intercambio entre teoría y trabajo de campo. Para esto, se deberán revisar, visitar, «poner en remojo» los saberes, en un momento inédito de la vida en todo el mundo, que requiere una reformulación de las prácticas.

La experiencia de recambio solo será posible si teoría y práctica van junto a la capacidad de interrogarse, de hacerse preguntas.

La pandemia ha sido democrática en todo menos en su impacto, en sus efectos y en sus consecuencias. Las desigualdades socioeconómicas y de accesibilidad, las inequidades han marcado las grandes diferencias. Es fundamental tener en cuenta este factor en el esfuerzo creativo para pensar con qué ejes, con qué representaciones, con qué herramientas se acompaña este momento incierto de manera que los efectos sobre niños y niñas sean menos negativos.

Repensar las prácticas hoy y a futuro requiere salir de cualquier preconcepción que produzca limitaciones, con el necesario relato de una memoria histórica y sensible que permita transmitir esta experiencia. Hay que salir del prejuicio de suponer que las consecuencias estaban anticipadas, que el efecto del trauma que se vive es homogéneo e igual para todos, que las restricciones a la vida habitual y las nuevas convivencias familiares y sociales producen las mismas reacciones.

Hay que tratar de escuchar las singularidades de cada caso, de buscar alternativas a las crianzas, de ver nuevas formas de compartir el mundo, de entender las enormes restricciones que se produjeron en la vida afectiva, los temores, los sufrimientos, las regresiones pero también las evoluciones, los crecimientos y las autonomías.

Todos estos fenómenos que ocurrieron durante la pandemia **no fueron iguales para todas las niñas, los niños ni las cuidadoras.** Algunas resiliencias²⁰ e historias familiares permitieron sobrellevar mejor este difícil acontecimiento.

En este contexto, las siguientes son algunas de las preguntas que pueden plantearse las cuidadoras:

• ¿Qué van a necesitar las niñas y los niños en el reencuentro con sus cuidadoras en los CDI, espacios de primera infancia o jardines maternos?

• ¿Qué necesitarán saber o tener como herramientas las cuidadoras para recibir a los niños y las niñas en esos espacios con un nuevo protocolo, con una disponibilidad corporal y afectiva limitada («sin besos ni abrazos»)?

• ¿Cómo comunicarán las niñas y los niños lo que les ocurrió, lo que vivieron, lo que aprendieron, lo que padecieron, lo que descubrieron, las nuevas maneras de vivir?

• ¿Qué les pasó a las niñas y los niños con los vínculos, con los afectos distantes, con los desencuentros, con las violencias internas, con los excesos, con las novedades que los hicieron crecer?

• ¿Cómo saber del sufrimiento de los bebés antes del acceso al lenguaje en una época de tantas diversidades en las tareas de cuidado, generalmente a cargo de las mamás o mujeres de la casa?

• ¿Hubo reorganizaciones de las actividades de acompañamiento y cuidados? ¿Se promovió efectivamente una mayor participación de los varones en las tareas de cuidado y crianza?

El desarrollo emocional.

Como se vio en el Capítulo 2, cuando se habla de desarrollo emocional o afectivo se hace referencia al proceso por el cual los niños y las niñas construyen su identidad, su autoestima, su seguridad, la confianza en sí mismos y en el mundo que los rodea, a través de las interacciones que establecen con sus pares significativos, ubicándose como una persona única y distinta. Mediante este proceso, la niña o el niño puede distinguir las emociones, identificarlas, manejarlas, expresarlas y controlarlas. Es un proceso complejo que toma particular importancia en estos tiempos porque en el reencuentro presencial habrá que poder nombrar los afectos y sus intensidades, en muchas ocasiones compartidos, hablar de ellos, dramatizarlos, ubicarlos en objetos externos, darles sentido.

El desarrollo emocional de las y los bebés.

Las y los bebés son personas que nacen con una serie de conductas innatas y espontáneas fundamentales para generar los vínculos de apego. Se construyen como sujetos de derecho. Es responsabilidad de las y los cuidadores primarios y complementarios hacer que se cumplan esos derechos: a jugar, a ser escuchados, a tener un lugar, a recibir alimentación adecuada, entre otros. La pandemia ha puesto en «estado de espera» algunos de estos derechos.

El sostén emocional.

La necesidad de ser sostenido emocionalmente por otro y la búsqueda e interés en la relación humana son rasgos de salud mental que los niños y las niñas manifiestan desde su nacimiento.

El sostén emocional es la respuesta apropiada frente al sentimiento universal de desamparo con el que todos los niños y las niñas llegan al mundo.

Este sostén permite construir un lazo emocional íntimo con las y los cuidadores primarios más cercanos y con las cuidadoras de los espacios de cuidado de primera infancia, y es posible en el contexto de un vínculo estable, de apego con estos cuidadores. Un vínculo estable es un vínculo cotidiano y previsible, y que en los primeros tiempos cuenta con la presencia central de una o más personas que se ocupan de la crianza.

A partir de una estabilidad y de la previsibilidad en el vínculo con sus cuidadores y cuidadoras, es posible que las niñas y los niños construyan una relación de apego seguro. Ningún bebé crece bien en soledad: siempre tiene que haber un adulto en condiciones asimétricas. La pregunta es si se ha podido mantener esta asimetría bajo el cielo de la pandemia.

Todos los vínculos han estado profundamente comprometidos durante la pandemia y es posible que las relaciones de sostén de muchas niñas y niños se hayan desestabilizado, incluso porque los cuidadores y cuidadoras durante la pandemia han visto sus subjetividades afectadas y desorganizadas.

Hay que volver al encuentro con intensidades controladas, con exigencias moderadas, con planes que recuperen el contacto permitido, la capacidad de jugar sobre lo sucedido, con una actitud abierta y no exigente. Habrá que retornar a escenas novedosas en su geografía, en su utilización del uso del tiempo y el espacio. Será importante emplear lo que hay disponible:

la voz, la mirada sostenedora, el movimiento corporal que ofrece gestualidades, el uso de objetos reconocibles por colores, brillos, sonidos, que les darán sentido a las actitudes de sostén.

Se deberá incrementar lo visual, pero la sonrisa y la gestualidad de la boca quedarán suspendidas a causa del barbijo, por lo que habrá que encontrar recursos que las reemplacen en su sentido: un lenguaje corporal más amplio que se atreva, que pruebe, que se corrija, que juegue. **Habrà que animarse a inventar nuevas corporalidades.**

La regulación afectiva.

En la primera infancia las niñas y los niños carecen de la capacidad de regular por sí mismos sus estados emocionales y quedan a merced de reacciones intensas. Frente a ello, el contacto físico y emocional (acunar, hablar, abrazar, tranquilizar) permite a las niñas y los niños establecer la calma en situaciones de necesidad y aprender a regular por sí mismos sus emociones.

Cuando una niña o un niño llora sin ser consolado, se encuentra solo en el aprendizaje del paso del malestar a la calma, lo que puede generar carencias para desarrollar su autorregulación afectiva. En estos casos, es posible que la niña o el niño presente dificultades para autocalmarse, no únicamente en sus primeros meses sino a lo largo de todo su desarrollo.

Como la regulación afectiva solo es posible en el contexto de una relación con otro ser humano, el adulto a cargo de la crianza de un bebé debe poner en juego una **capacidad empática** que le permita acercarse a la comprensión de lo que necesita esa o ese bebé que, si bien aún no puede expresarse con palabras, se comunica con otros recursos (gestos, miradas, movimientos, llantos, sonrisas). **Las respuestas emocionales del adulto en sintonía con el estado interior de niñas y niños crean un estado compartido de regulación emocional que lleva, unos meses después, al logro de la autorregulación afectiva por parte de los pequeños.**

Entonces, en el aprendizaje de las emociones, primero es el adulto el que las nombra; luego comparte con las niñas y los niños esa manera de nombrarlas y, por último, las niñas y los niños las nombran y explican por su propia cuenta: **«Estoy triste, enojado, contento, celoso, enojado, alegre».**

Durante la pandemia las mayores regresiones se produjeron a partir de las dificultades en la regulación afectiva. Se perdieron algunas autonomías y algunas

²⁰ Ver la definición del término en el Capítulo 2.



emociones nuevas (como el miedo) tuvieron que ser nombradas para poder elaborarlas y asimilarlas.

El miedo, ese sentimiento intenso y de variados destinos (al otro que puede contagiar, al afuera, al virus) fue el afecto más desplegado en los niños y niñas durante la pandemia, compartido con adultos y sin que pueda ser significado con formas no retraumatizantes. Deberá, entonces, ser tomado y elaborado especialmente en sus formas de expresión.

En pandemia hay algunas acciones corporales que han quedado suspendidas. Sin embargo, **es imprescindible buscar estrategias sustitutivas que permitan el aprendizaje emocional** y sus diferencias: el rostro y la voz, los gráficos expresivos, las dramatizaciones, el uso de personajes que representan emociones, la invención de lo cotidiano.

Los vínculos afectivos y la confianza básica.

La confianza básica es un logro que se da como resultado de la repetición de interacciones satisfactorias entre niña o niño y sus cuidadores primarios. Puede entenderse como un pilar para la interacción con el otro: el niño o niña que desarrolla su confianza básica podrá después explorar el mundo, crecer, separarse de sus cuidadores primarios y así constituirse como individuo.

La confianza se relaciona con la seguridad que tiene cada niño o niña al saber que sus cuidadores son sensibles a sus necesidades tanto físicas como emocionales, y que estarán a su disposición si los necesita.

Los niños y las niñas que se sienten seguros respecto de las y los adultos que los cuidan no ignoran los riesgos de aventurarse alejándose un tanto de ellos, pero avanzan de todas formas sabiendo que tendrán dónde apoyarse si llegaran a necesitarlo. Otro ejemplo se puede ver en las primeras veces que las familias dejan a los niños o niñas en el CDI o jardín de infantes: en un principio es probable que se sientan angustiados, pero superada esa etapa, tendrán confianza en que volverán a buscarlos y se quedarán sin mayores angustias.

A causa de la pandemia, se va a necesitar la reconstrucción de la confianza básica en las cuidadoras y en los espacios.

Existen casos en los que la confianza básica de una niña o un niño se puede ver interrumpida, como ocurre cuando una persona que tiene el rol de cuidado primario muere o se ausenta de la relación. En esos casos,

será necesario retomar la construcción de confianza con otra figura. La expectativa que tienen las niñas y los niños sobre los demás se crea a partir de experiencias tempranas concretas de interacciones positivas y repetidas en el tiempo. De esta forma, se construyen esquemas mentales acerca de cómo es estar con el otro.

Los vínculos afectivos estables y contenedores reducen el malestar emocional y refuerzan los sentimientos positivos en niñas y niños. A esto es a lo que hay que tender con la vuelta a los centros de desarrollo infantil y los espacios de cuidado.

El cerebro y el psiquismo son propios de cada persona.

Al nacer, todos los seres humanos tienen un cerebro con muchas capacidades. Por ejemplo, la de hablar la lengua materna (es decir, la que se habla en el hogar, sea español, aymará o inglés).

Tanto los vínculos afectivos como las experiencias vividas influyen en desarrollo del cerebro. Esto es muy importante para la crianza porque todo lo que ocurra en los primeros años de vida tienen el potencial de marcar el desarrollo cerebral.

Como se vio en el Capítulo 2, **la capacidad del cerebro de poder modificarse con las experiencias se denomina neuroplasticidad.** Esto permite desarrollar especialmente durante la niñez capacidades como aprender, recordar, armar juego con el otro, desplazarse, recuperarse de situaciones y olvidar.

Por eso, es importante entender que cada persona tiene un cerebro único: vive situaciones diferentes a las del resto, tiene estímulos distintos, se alimenta de diversa manera, mantiene vínculos particulares.

Y así como el cerebro se modifica con las experiencias, de la misma manera lo hace la vida psíquica y mental. Eso se llama, como también se vio en el Capítulo 2, **plasticidad del yo. La plasticidad del yo es, entonces, la capacidad para adaptarse a los distintos acontecimientos de la vida. Aquí entran en juego la adaptación a la realidad, a aprender lo que se puede y lo que no se puede hacer, a darse cuenta de las cosas que suceden en el mundo y a poder modificar actitudes para no sufrir cuando algo no se puede concretar.**

A partir de la plasticidad del yo es posible desarrollar la tolerancia a la frustración, sin que aumente excesivamente la angustia y sin tener que reaccionar de formas muy regresivas. Tanto la plasticidad del cerebro como el aprendizaje a tolerar la frustración

dependen mucho de las experiencias tempranas gratificantes. **Durante la pandemia hubo que regular con las niñas y los niños situaciones de angustia, de restricciones, de imposibilidades y desarrollar aprendizajes que permitieran soportar mejor la frustración y los sufrimientos.**

¿Cómo acompañar estos procesos de organización de la angustia que han compartido las niñas, los niños y las familias? Un ejemplo de esto fue el uso de las pantallas. El uso excesivo y contradictorio de las tecnologías permitió «acercar» a los niños y las niñas a sus cuidadoras pero también los cargó de altos niveles de excitación y angustia, lo cual demandó a las cuidadoras distintas estrategias. Intentaron generar mayor protección, transmitir calma, proveer información clara y no tóxica, dar esperanzas de encontrar una salida, explicar en lenguaje simple, colaborar con el establecimiento de rutinas y horarios, facilitar ideas y propuestas de actividades para la casa que ayuden a desarrollar la creatividad y elaboración. No se perdieron aprendizajes formales: se aprendieron otras cosas²¹.

La pérdida más trascendente para las niñas y los niños durante la pandemia es la del lazo social, el contacto con sus pares.

El apego.

La teoría del apego describe la dinámica de largo plazo de las relaciones entre los seres humanos. Su principio más importante declara que un recién nacido necesita desarrollar una relación con al menos un cuidador principal para que su desarrollo social y emocional se produzca con normalidad. **El apego proporciona la seguridad emocional que tienen las niñas y los niños de ser aceptados y protegidos incondicionalmente.** También puede verse en algunos animales: la proximidad deseada de la madre (o de quien cumpla esa función) es la base de la protección y la continuidad de la especie.

Según esta teoría, **las y los bebés nacen con un repertorio de conductas innatas y espontáneas que tienen como finalidad producir respuestas en sus padres. La succión, las sonrisas reflejas, el balbuceo, la necesidad de ser acunados y el llanto no son más que estrategias para vincularse con sus cuidadores primarios.**

Con este repertorio de actitudes, buscan mantener

la proximidad con la figura de apego, resistirse a la separación, protestar si sucede (lo que se llama ansiedad de separación), y utilizarla como sostén de seguridad desde el cual explorar el mundo.

Los tres elementos fundamentales del proceso de apego son sintonía, equilibrio y coherencia.

• **Sintonía.** Es la armonía entre el estado interno de las madres y los padres o cuidadores primarios y el estado interno de las niñas y los niños, que suele ser alcanzada cuando unos y otros comparten de manera continua las señales no verbales.

• **Equilibrio.** Es la sintonía con el estado de las madres y los padres que permite a los niños y las niñas equilibrar sus propios estados corporales, emocionales y mentales.

• **Coherencia.** Es el sentido de integración que alcanzan las niñas y los niños cuando experimentan conexión interpersonal e integración interna en relación con los adultos cuidadores.

Tipos de apego.

El apego seguro se da cuando el o la cuidadora demuestra cariño, protección, disponibilidad y atención a las señales del bebé, lo que le permite a ese niño o niña desarrollar un concepto de sí mismo positivo y un sentimiento de confianza. En el dominio interpersonal, las personas seguras tienden a ser más cálidas, más estables y tienen relaciones íntimas satisfactorias; y en el dominio intrapersonal, tienden a ser más positivas, integradas y con perspectivas coherentes de sí mismas.

El apego ansioso se da cuando el cuidador está física y emocionalmente disponible solo en ciertas ocasiones, lo que hace que la niña o el niño sea más propenso a la ansiedad de separación y al temor de explorar el mundo. En general, estos niños y niñas no tienen expectativas de confianza respecto al acceso a sus cuidadores y a la respuesta de estos, debido a la inconsistencia en las habilidades emocionales. Se evidencia en estos niños y niñas un fuerte deseo de intimidad, pero a la vez una sensación de inseguridad con respecto a los demás.

²¹ Tonucci, Francesco. Ciclo de Conferencias Ciudades Amigas de los Niños y Niñas. 2020

Este apego ansioso puede, a su vez, ser de dos tipos:

● **Apego ambivalente:** es el que se produce cuando las niñas y niños responden a la separación con angustia intensa y mezclan comportamientos de apego con expresiones de protesta, enojo y resistencia. Debido a la inconsistencia en las habilidades emocionales de sus cuidadores, estos niños y niñas carecen de expectativas de confianza con respecto al acceso a sus cuidadoras y la respuesta de estos.

● **Apego evocativo:** se da cuando el cuidador deja de atender constantemente las señales de necesidad de protección del niño o niña, lo que no le permite el desarrollo del sentimiento de confianza que necesita. Debido a las experiencias de abandono que han sufrido, estos niños y niñas se sienten inseguros hacia los demás y esperan ser desplazados.

El **apego desorganizado desorientado** aparece cuando el cuidador tiene respuestas desproporcionadas y/o inadecuadas ante las señales del niño o niña. En su desesperación, al no poder calmar a la niña o niño, el cuidador entra en procesos de disociación. Esta conducta del adulto desorienta a la niña o niño, le quita seguridad y le genera ansiedad adicional.

La pandemia va a generar nuevas sincronías en los sistemas de apego y desapego. Serán encuentros y desencuentros, a veces juguetonamente desarrollados a través de las pantallas, de las ventanas al exterior, de los videos o mensajes de voz. En el regreso a los espacios, va a ser importante recrear las formas de apego seguro en nuevas formas de interacción entre las niñas y los niños y sus familias.

Corporalidad y sonoridad. Ausencias y presencias en la pandemia.

Desde el embarazo, los intercambios de la madre con el bebé se sostienen en la sonoridad y la escucha que ambos integrantes del vínculo ensayan, practican, construyen y experimentan. Por ello, es importante «hablarles» a las y los bebés, ya que desde el principio están disponibles a la comunicación.

Los sonidos que expresa desde el nacimiento son un lenguaje que sostiene el vínculo. Para ello, es relevante propiciar el juego sonoro, el diálogo, dejarse llevar por las producciones vocales que surgen naturalmente durante el entonamiento afectivo que envuelve la relación.

Dialogar con las y los bebés o la beba es valorar su

producción expresiva, experimentar mutuamente la gratificación del encuentro, compartir la emoción y modular esa danza de sonoridades. Pero abusar de lo verbal, al igual que de lo musical, es riesgoso: someterlos a una continua lluvia de palabras o aplicarle estimulación musical constante, puede resultar tóxico para la progresiva evolución de la comunicación y el vínculo.

Importa más el «cómo se dice» que el «que se dice».

En la comunicación humana intervienen la expresión (lo que se dice), la escucha (para lo cual se hace silencio) y el intercambio (donde se hacen pausas). Así, los lenguajes sonoro, corporal y verbal se entrelazan en los intercambios donde la escucha y la expresividad van haciendo durar el encuentro. **La disponibilidad sensible y atenta es la mejor propuesta para compartir emocionalmente el diálogo.**

Para promover un desarrollo saludable, es esencial favorecer la comunicación sin apresuramientos ni interrupciones. Es importante evitar la sobreestimulación así como las provocaciones que anulen las iniciativas del niño o niña, y permitir y alojar el despliegue espontáneo del deseo de comunicarse.

Algunas pautas útiles para aplicar en tiempos de pandemia.

Para favorecer una comunicación que estimule el desarrollo emocional de niños y niñas en tiempos de pandemia, es importante:

- Integrar la expresión sonora a las manifestaciones infantiles.
- Ofrecer a niños y niñas la oportunidad de experimentar a sí mismos como seres comunicativos.
- Estimular vivencias gratificantes para ambas partes en el diálogo vincular.
- Valorar los modos de decir de niños y niñas: diálogos hechos de susurros, miradas, laleos, chasquidos, gritos, palabras, risitas, llantos, quejidos, canturreos, mimos, canciones, caricias. Si son en la casa, son además con besos y abrazos.

En el vínculo sonoro no hacen falta juguetes pero

sí hace falta que haya disponibilidad de un adulto a entrar en diálogo sin un lenguaje formalmente organizado, utilizando todos los objetos que un entorno familiar y natural puede ofrecer. Estos entornos han sido lugares de experimentación y aprendizajes que sostuvieron mucho el desarrollo emocional en pandemia.

Cuando se produzca el reencuentro con las niñas y los niños, será importante:

- Ejercer la protección, el cuidado y el sostén emocional.
- Ayudarlos a la regulación emocional.
- Crear experiencias emocionales estables y placenteras. Más que nunca, los vínculos con las niñas y los niños requerirán un despliegue de momentos tiernos más que de un desarrollo en los aprendizajes formales.
- Atender sus necesidades, que seguramente serán diferentes a las habituales debido a todo el escenario de readaptación.
- Estimular más que nunca la confianza básica y, en muchas oportunidades, reconstruirla a partir de una relación estable con las cuidadoras.
- Disminuir las situaciones de alarma y condiciones adversas que facilitan el estrés tóxico en las niñas y los niños para crear las condiciones de un buen desarrollo cerebral.
- Estimular la comunicación y el lenguaje, sin intoxicar de estímulos sonoros y visuales que producen una enorme fatiga sensorial (pantallas, audios permanentes, saturación de los sentidos).
- Crear nuevas sintonías para reconstruir los vínculos de apego.
- Desarrollar la empatía para reconocer los síntomas emocionales (angustia, depresión, ansiedad) que han dejado huellas en los desarrollos de las niñas y los niños.
- Buscar condiciones de reparación y alivio de esos síntomas.

Con estas recomendaciones y otras que surjan, el CDI o los espacios de primera infancia serán inevitablemente lugares de reparación, juego y elaboración de los acontecimientos traumáticos; se acortará la distancia emocional; se fortalecerá la interacción social; se podrá

transmitir a niños y niñas la idea de que el distanciamiento social no implicó desapariciones ni ausencias.

El cuerpo habla.

El rostro, la cara, las miradas, las manos, el cuerpo entero se transformaron debido a los nuevos formatos de cuidado que se instalaron a partir de esta pandemia. Esto produjo impacto en niños, niñas y adultos. Por eso, será importante en la vuelta presencial:

- Que el barbijo no tape las miradas.
- Que la cara sea un rostro expresivo.
- Que la voz sea un elemento de identidad y acompañamiento.
- Que las manos que se lavan, se frotan, se rozan, que fueron protagonistas del cuidado, que habilitan los espacios virtuales de conexión, que se usan para sustituir sonrisas escondidas, que saludan, que muestran la simbolización del abrazo no pierdan su lugar en las caricias, los sostenes, las expresividades, los juegos corporales.
- Que el distanciamiento físico no haga más lento el uso del cuerpo.
- Que el juego corporal sea más libre y con disponibilidad de tiempo, alimentado por los gestos, las muecas, los cambios en el rostro, los movimientos mímicos, las imitaciones, las dramatizaciones, la utilización de elementos de uso cotidiano de los hogares.
- Que se retomen cuando sea posible los juegos corporales vinculados a los elementos de la naturaleza:
- Con el agua: los charcos, los trasvasamientos, la lluvia, los cuerpos mojados.
- Con el aire: globos, burbujas, plumitas.
- Con la tierra: arena, barro.
- Con el fuego: siempre con un acompañante que limite y cuide.
- Con restos: para armar, construir, inventar nuevos objetos.

Encuentros próximos y cercanos. Reencuentros deseados.

En poco tiempo volverán los encuentros tan anhelados. Se volverá con grandes experiencias muy diferentes, con momentos pasados de muchas angustias y sentimientos encontrados, con muchos aprendizajes emocionales para las niñas, los niños y sus familias, con muchas formas nuevas de estar en los espacios y en el tiempo. **Todos los implicados deberán tener paciencia y capacidad de sorprenderse.** No todo fue traumático y catastrófico.

Seguramente, las formas en las que cada familia pudo llevar estos tiempos tendrán su impacto en el retorno a los espacios comunes. También serán distintas las formas de ejercer la función por parte de las cuidadoras. Habrá que construir colectivamente «un jardín de los recuerdos de la pandemia», junto a «un árbol de los deseos para encontrarse mejor».

Deberá surgir como nunca la vocación de cada cuidadora en sus funciones de apoyo y acompañamiento en la crianza. Es ahí donde podrá disponer de los recursos aprendidos, vividos, conocidos. Algunas interacciones serán nuevas y otras permitirán reconocer cada historia que han tenido con las niñas, los niños y sus familias. Protección, cuidado y sostén emocional para recibir los nuevos tiempos. Reconocimiento de las nuevas emociones y su elaboración por medio de juegos, movimientos, cuentos, palabras, inventos. Muchas creaciones y pocas exigencias.

En los tiempos inciertos, habrá que ir por la confianza básica. Nuevas y no tan nuevas interacciones en la comunicación y el lenguaje. Van a ser necesarias las muestras de apego, para después poder desapegarse. Las niñas, los niños, sus mamás, sus papás y las familias van a estar más atentos que siempre a los modos en que cada cuidadora los reciba, y las tomarán más que nunca como referencia o consulta. Los encuentros con las familias se harán imprescindibles, deberán ser encuentros de elaboración y de intercambio de experiencias.

A todas las cuidadoras de los espacios de cuidado y educación les espera una tarea algo novedosa pero muy creativa. Desde el lugar que cada una de ellas ocupe, será portadora de esperanza.

Que este texto sirva para encuentros amorosos entre niños, niñas, cuidadoras y educadoras.





CAPÍTULO 4

Pensando en los reencuentros: criterios y miradas que importan

Por Marisa Factorovich





La situación de confinamiento vivida durante la pandemia de COVID 19 lleva a pensar qué ha sucedido y cómo será la vuelta a los centros y espacios educativos y de cuidado. Todo esto implica un desafío para el cual las cuidadoras deben estar preparadas. En este texto se intentará pensar y ubicar lo que la pandemia ha traído como consecuencia en las familias, las niñas, los niños, y las cuidadoras y educadoras para apoyar a las cuidadoras y educadoras en su rol central.

Las cuidadoras y educadoras: sostén emocional.

Las cuidadoras y educadoras son parte importantísima del sostén emocional que las niñas y los niños requieren. Son las protagonistas de las políticas de cuidado. El sostén emocional es llevado a cabo por todo aquel que tiene un lugar central en la crianza de las niñas y los niños.

Como se vio en el Capítulo 3, para que el sostén emocional sea eficaz requiere de una serie de características. Debe ser una presencia central, cotidiana, previsible y estable en la cual las niñas y los niños se puedan referenciar. Es una función que se ejerce de distintas maneras, según quién la ocupe, pero debe poder ser flexible para ajustarse a las necesidades de las niñas y los niños. Una de las principales características que hacen a la función que desarrolla la cuidadora, educadora o criadora es la de anticipación.

La anticipación.

La función materna (más allá de la persona que ejerce esa función) es básicamente anticipatoria: prepara las condiciones para las niñas y los niños que vendrán. La preparación implica desde la elección del nombre hasta el espacio físico que ocupará, los controles médicos previos o la imaginación de cómo será ese bebé. Cuando todo va bien, prepara el deseo que antecede a la llegada de esa niña o niño a la familia. De la misma manera, los agentes educativos y cuidadoras también anticipan. En la vuelta a centros de desarrollo infantil o espacios educativos y de cuidado se anticipa la vuelta a un espacio seguro, los materiales, las actividades, el protocolo, el funcionamiento, la disposición al encuentro, entre otras cosas.

Anticipar es una acción clave que hace al día a día

de la crianza y es lo que las cuidadoras pondrán en marcha más que nunca en estos tiempos y sobre todo en momentos de pospandemia para lograr una buena adaptación, tanto de todo el sistema como de las familias, las niñas y los niños. **La función de anticipación es entonces un factor de protección.** Cuanto más pequeños sean los niños y las niñas, más tendrán que anticipar las cuidadoras. Cuanto más sepan los niños y niñas lo que quieren y cuanto más puedan expresarlo, menos anticipación requerirán.

Esta función va de la mano de la **empatía**, que implica ponerse en el lugar del otro, y calcular y pensar qué necesitará o querrá. Ser empático implica, entonces, adaptarse. **Un buen vínculo de apego, de confianza, transita por momentos empáticos importantes.**

Muchas veces, padres, madres, cuidadoras, educadoras y familiares en general logran niveles de empatía altísimos en su interrelación con las niñas y los niños. Otras veces, por lo contrario, en situaciones de violencia o de indiferencia, la empatía está ausente, y lo que prima son las preocupaciones de los adultos. En estos casos, los más pequeños son pasivos, lo cual les trae dificultades para entender qué quiere decir ese estímulo que invadió su cotidianidad. Allí la pregunta es: ¿cómo elaboran las niñas y los niños los que vivieron?

Pensar el retorno desde factores de riesgo y factores protectores.

Cuando se imagina el retorno a los espacios de cuidado y educación son muchas las variables que hay que poner en consideración. Retornar es volver a un lugar en el que ya se estuvo antes. Pero si hay que volver, como se vio en capítulos anteriores, ni el lugar ni los que vuelven serán los mismos. Algo habrá cambiado y seguramente algo se habrá perdido. Entonces, será necesario poner en claro qué fue lo que se perdió para así poder rescatar lo que aún permanece en las cuidadoras y en los espacios. También las familias retornarán al hecho, antes tan común y alegre, de dejar a sus hijas e hijos en centros de cuidado y educación de confianza para así poder ir a sus trabajos, y para que las niñas y los niños estén con sus compañeros, cuidadores y maestros y aprendan. Solo pensar en ello genera una diversidad de emociones e interrogantes.

La pandemia ha sido, y aún es, un factor de riesgo

real. Requiere cuidados, información, atención y responsabilidad. Como se vio en el Capítulo 2, **los factores de riesgo** son aquellas características de los niños, las niñas, 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 que implica el desarrollo. Muchas de las consecuencias que la pandemia trajo al interior de las familias son factores de riesgo.

Los factores de protección, en cambio, son aquellos recursos que permiten a los niños y las niñas atravesar de modo más protegido las situaciones adversas que les toca vivir. Durante la pandemia, los factores de protección para los niños y las niñas han sido los vínculos saludables y contenedores, los afectos cercanos, la conexión con los otros, las actividades culturales y de juego. Factores protectores son también las cuidadoras y educadoras que componen una red de sostén en la primera infancia.

Un factor protector es en sí mismo el deseo, lo que mueve a las personas, lo que despierta a nuevos desafíos, la energía vital, de vida, que es indestructible en el ser humano. Se puede estar enfermo, deprimido, atravesando un duelo, pero el deseo sigue trabajando en las personas, pujando y empujando para salir adelante. A veces tanto los adultos como las niñas y los niños pueden necesitar ayuda para que el accionar fluya, pero siempre el deseo está. Y como tal, es un factor de protección para la vida.

Adaptación y angustia de separación.

Nuevamente será necesario pensar en procesos de adaptación para que las niñas y los niños retornen a sus lugares de cuidado, contención y aprendizaje. Todo proceso requiere planificación de actividades y tiempo para lograrlas.

La angustia de separación en la primera infancia es un proceso muy importante y no sucede una sola vez, sino que se puede pasar por ella varias veces, según la edad del niño o niña, y según la vivencia. Todo el personal a cargo del cuidado y educación tiene en ello un rol muy importante.

Separarse, interesarse por un lugar distinto al hogar, tener diferentes grados de autonomía implican un crecimiento que, de lograrse, sienta las bases para el resto de las experiencias de las niñas y los niños.

Trauma, crisis y estrés: lo contrario de la anticipación.

La situación respecto de la pandemia y el aislamiento, ¿es una situación traumática en sí misma? Para contestar esto y los efectos que ha tenido, primero se debe entender la idea de **trauma**, y en particular en la primera infancia.

La situación de la pandemia ha sido efectivamente traumática. ¿Por qué se puede tener esa certeza? Porque cumple con las características de lo que se denomina suceso traumático, y porque se van registrando sus efectos en la vida de toda la población. Traumático es aquel suceso que irrumpe en la vida de modo abrupto, comportando niveles de daños y angustias, y que suceden bajo el factor sorpresa. **Es aquello de carácter accidental, que no se esperaba, para lo cual no se estaba preparado y que cambia la vida en un antes y después.**

Nadie estaba preparado para esta pandemia, no se esperaba, fue sorpresiva e interrumpió los proyectos de todas las personas. Entre otras cosas, suspendió la cotidianidad, el trabajo, las dinámicas familiares. Se metió en las familias y en las casas, que resultaron ser el refugio para una situación de amenaza y adversidad que venía del exterior.

Pero también se metió en los cuerpos y las mentes, y esto es algo muy importante de analizar, **ya que no solo es traumático lo que viene de afuera, sino también lo que mueve y provoca internamente.** Aquello que moviliza desde el interior es lo que va a requerir ser elaborado.

La mente —las ideas psíquicas que comandan la percepción de la vida— necesita para funcionar, estabilidad, armonía: ni demasiado estímulo, ni ausencia de estímulo. Así, puede funcionar y procesar todas las vivencias. Cuando el aparato psíquico recibe una entrada de enorme estímulo —ya que lo que sucede sacude, angustia, asusta— entonces la mente tiene que hacer enormes esfuerzos para regular y equilibrar esa descompensación. Necesita sí o sí equilibrar. **Las situaciones traumáticas son un ejemplo de cómo el aparato psíquico es desequilibrado y busca recuperar el equilibrio anterior.**

Las pesadillas son un ejemplo también algo muy excesivo, impactante para el aparato psíquico. Despiertan al que sueña, que ya no puede dormir debido a que

no ha podido elaborar todo ese estímulo en el sueño. Las niñas y los niños atraviesan sus traumas ayudados y acompañados por sus afectos cercanos y también a través del juego, que es el refugio que tienen a mano y espontáneamente.

Si los adultos responsables de la crianza están bien ubicados en su rol, tranquilos, seguros, pueden ser un filtro importantísimo para que la realidad no trastoque la vida anímica de las niñas y niños. Por supuesto, esto no siempre es posible.

El impacto del estrés.

El impacto del estrés dependerá de tres cuestiones:

1. La severidad del acontecimiento. La pandemia es una sola, pero los efectos en cada familia son muchos. Para quienes esta situación ha dejado sin trabajo, sin recursos básicos, es evidente que el impacto y la angustia serán mayores.

2. La edad de las niñas y los niños, y sus recursos. Cuanto más pequeños sean los niños y las niñas, más difícil será entender sus expresiones como efecto del estrés. Sin embargo, hay indicadores de qué les sucede. Por ejemplo, la aparición de cuestiones que antes no estaban: en la alimentación, el llanto, el sueño, el juego, sus hábitos cotidianos, su ánimo. Hay quienes tienen más recursos para salir adelante en situaciones adversas. Poseen más defensas, más recursos simbólicos o simplemente más fortaleza.

3. La accesibilidad y capacidad de los adultos. Aquí tendrá importancia en qué medida el adulto se puede sobreponer a sus adversidades, para seguir cumpliendo el rol de protector, anticipador y sostén de la crianza. Si puede recurrir a otros para que lo acompañen y ubicar su rol y amortiguar el impacto, tendrá un efecto positivo en niñas y niños. Si por el contrario, adopta conductas inestables, negligentes, sin rutinas, muy violentas o sobreestimuladoras, dejará marcas negativas en la crianza. Si esto último es transitorio, tiene posibilidades de revertirse. La intensidad y la permanencia de vínculos tóxicos complejiza el pronóstico.

¿Qué es traumático para quién?

Angustia, temores, incertidumbre, depresión, ansiedad son algunas de las consecuencias que esta pandemia y el aislamiento indicado tuvieron en las personas y esto puede generar un movimiento psíquico interno difícil de parar, es decir, de elaborar y transformar.

En las niñas y niños se han visto efectos diferentes. En algunos, hubo regresiones, pérdidas de adquisiciones, angustias, temores, detenciones en el desarrollo. Algunos padecieron angustias irracionales o llantos inconsolables. También, caídas o pequeños accidentes, cambios en el lenguaje o en los hábitos alimentarios.

En otros, la situación de estar juntos en la casa resultó una muy buena oportunidad de crecimiento. ¿Por qué sucede de esta manera? Porque lo que es traumático para alguien no lo es para otra persona. Aquello que para algunos se transforma en una crisis negativa, para otros es una oportunidad positiva de realización.

Esto es muy importante. **No se puede entonces tratar a todas las familias de la misma manera.** Si bien la pandemia a nivel mundial ha sido un estallido traumático en todos los niveles de la vida, especialmente en la salud pero también en lo social, económico, familiar, educativo y emocional, hay que entender que impacta de manera diferente en cada familia.

Si se parte del prejuicio, o se generaliza, se corre el riesgo de equivocarse. No se sabe de antemano qué es traumático para quién. A veces uno puede sorprenderse; tal vez algo que parecía terrible es tomado de modo muy positivo y otras veces un detalle aparentemente menor ha traído para alguien mucha infelicidad. **Uno de los factores que ha resultado traumático en esta pandemia ha sido la separación y la distancia respecto de los afectos de referencia. Los niños y las niñas han necesitado mucho a sus pares, a sus abuelos, a sus cuidadoras y educadoras.**

Hay personas de distintas edades para quienes estos meses de estar en casa han sido muy interesantes y positivos. Les vino bien a su «sistema psíquico», a su mente. **En la función de las cuidadoras y educadoras es fundamental poder ubicar en qué punto de elaboración de este trauma están los niños y las niñas, ya que lo traumático pide ser elaborado.** O sea, que no solo necesitarán saber cómo están las niñas, los niños y sus familias, sino también pensar estrategias, modos de ayudarlos a continuar. Deberán destrabar los puntos del desarrollo y las adquisiciones que se hayan trabado, para seguir creciendo.

¿Qué cuestiones del desarrollo se pueden mirar en las niñas y los niños?

Como se dijo, los efectos de la pandemia y del aislamiento han sido muchos y diversos. Muchos fueron

negativos pero también los hubo positivos. Las niñas y los niños pequeños no pueden por lo general decir en palabras lo que les sucede, entonces lo dicen con sus conductas. Eso requiere que los adultos estén atentos y hagan una lectura, traten de interpretar qué significado tiene una conducta atípica en ese niño o niña. Además, las niñas y los niños son muy perceptivos y receptivos de los climas emocionales que se viven en sus entornos, tanto positivos como negativos.

Durante la pandemia, muchos niños y niñas lograron signos positivos debido a la presencia de sus referentes afectivos en sus casas: control de esfínteres, desarrollo de habilidades cognitivas o motoras, mayor estabilidad, etc.

Los cambios negativos que las cuidadoras observen en las niñas y los niños requerirán acciones: hablar con las familias, escuchar qué sucede, pensar juegos e intervenciones. Muchas veces, preguntarle a un padre o una madre qué está pasando en la casa es una intervención de mucho valor, que permite que ese contenido angustioso circule y se escuche y, tal vez, recibir un consejo o indicación ayude a modificar la situación.

El impacto de la violencia en el desarrollo infantil.

Como se ha visto en los capítulos anteriores, durante la pandemia, las situaciones de violencia al interior de las casas y de las familias han aumentado.

Distintos estudios han demostrado que a violencia tiene en la infancia un efecto profundo y duradero en el desarrollo, porque afecta la salud física y emocional, la capacidad de aprender e incluso el desarrollo cerebral²². Las niñas y los niños que sufren violencia son más propensos a tener una salud más vulnerable tanto física como mental, ya que la tensión excesiva vivida a causa de la violencia puede traer disfunciones cognitivas. Los vínculos que luego establecen suelen ser inestables, y muchas veces estas niñas y niños tienen conductas agresivas y problemas de conducta en general. La confianza en el otro se ha quebrado y la función de anticipación ha fallado.

¿Cómo se puede trabajar con estas situaciones una vez que se ha podido localizar que esto está sucediendo en las familias de niñas y niños?

Lo fundamental es lograr la confianza con las familias para que relaten lo que está pasando y sepan que pueden contar con las cuidadoras. Hay que tratar de que lo pongan en palabras para reducir las violencias. También hay que intentar que las niñas y los niños no se queden en lugar de víctimas, y que entre adultos y niños haya un respeto necesario. Se puede también tratar de ver qué otros referentes afectivos cercanos a la familia hay, que puedan intermediar saludablemente en el hogar (abuelos, vecinos o las mismas cuidadoras). Todos los dispositivos, como conversaciones, grupos de padres, talleres, información que se pueda alcanzar a las familias sobre el tema, serán muy positivos y funcionarán de amortiguación.

El juego como factor de protección en el desarrollo infantil.

Todas las niñas y los niños juegan. El juego es el lenguaje de la infancia. Los niños y las niñas juegan desde que nacen.

Puede ser que el juego este trabado, detenido, interrumpido, pero todos los niños y las niñas se apoyan en el juego y los juguetes para crecer y elaborar su mundo. El juego constituye un factor de protección fundamental para niños y niñas, y es a la vez el lenguaje que tiene para decir y armar su mundo desde su perspectiva, que es diferente de la de los adultos.

El juego es, además, una actividad que permite tempranamente mirar el desarrollo infantil. Se puede observar si el niño o la niña va logrando las adquisiciones esperables para cada momento de su desarrollo, y también si encuentra placer en ellas. El juego es una actividad que ayuda a la creación de un vínculo de apego y de salud entre las niñas y los niños y sus referentes afectivos. El juego entre padres, madres y sus hijos e hijas, y entre educadoras y niñas y niños es la vía para una construcción afectiva inolvidable y duradera.

La Convención de los Derechos del Niño ha postula-

²² Cabrera Díaz, E. y Astaiza Arias, G. M. (2016, 22 de julio). Secuelas del maltrato infantil. Revista Psicología Científica; Janin, B. (2002). Las marcas de la violencia, los efectos del maltrato en la estructuración subjetiva. Revista SEPYPNA (33-34); UNICEF (2006). La violencia contra niños, niñas y adolescentes. Informe de América Latina en el marco del Estudio Mundial de las Naciones Unidas; Gaxiola Romero, J. C. y Frías Armenta, M. (2005, 2 de diciembre). Las consecuencias del maltrato infantil: un estudio con madres mexicanas. Revista Mexicana de Psicología, 22(2), pp. 363-374; Morelato G. (2011, diciembre). Maltrato Infantil y desarrollo: hacia una revisión de los factores de resiliencia. Pensamiento Psicológico. Pontificia Universidad Javeriana Cali. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales

do como derecho universal el juego, el esparcimiento y el acceso a la cultura. Las educadoras y cuidadoras deberán hacer cumplir y valer ese derecho. El juego es además una pantalla de protección donde niños y niñas arman una realidad más placentera para su vida.

Por medio del juego, elaboran las situaciones que viven y transitan por el principio de placer, es decir, lo gran satisfacción con poco esfuerzo o trabajo psíquico. En el juego las niñas y los niños pueden hacer activo lo que vivieron pasivamente. Les permite armar personajes: maestras o maestros, superhéroes y heroínas, médicas y médicos, madres y padres, entre otros.

Como dice Sigmund Freud, el juego, si bien es divertido, es una actividad muy seria. Los niños y las niñas pasan enormes cantidades de tiempo jugando y expresando en el juego su mundo interior. Por eso es importante no interrumpirlos y respetar ese momento. El juego se realiza y se sostiene solamente si no hay riesgo. Si hay algún factor de riesgo, el «como si» del juego se interrumpe.

El juego requiere del apoyo en los juguetes o elementos de la realidad que se transformarán en juguetes. Como el momento de su desarrollo aún no permite a niños y niñas solamente fantasear en su mente como los adultos, ya que su psiquismo aún no está del todo formado, los niños y las niñas necesitan desplegar esas acciones que llaman juegos y utilizar los juguetes como apoyo en donde poder proyectar sus vivencias.

El juego les sirve además para conocer, explorar el mundo, aprender, armar espacialidades. A través del juego, arman y descubren su cuerpo. Se puede jugar con las manos, con los pies. Las y los bebés descubren su voz y juegan con ella. En el juego, sienten la pulsión de dominio, a través de la cual son agentes de sus propias acciones. Eso es placentero y contrario al trauma, que los deja en actitud o posición pasiva.

En sus juegos, los niños y las niñas imitan el mundo de los adultos, y arman roles, ya que se identifican con lo que ven de la realidad de su entorno. Por eso, también es importante que el entorno sea saludable y protector. Si algo se sale del carril del juego, y comporta un peligro, es esperable que el juego sea interrumpido por la persona adulta a cargo.

Que algo sea o no sea juego es una atribución del otro. Es el adulto el que sanciona como juego una acción, o decide que con eso o de esa manera no se juega. Con el juego, las niñas y los niños establecen vínculos. Se puede jugar con otros y también es importante que aprendan a jugar solos. El juego tiene un adentro y un afuera, se puede entrar y salir de él.

Por todas estas características, el regreso a los centros de desarrollo infantil y los centros educativos, las

estadías en el interior del hogar, los encuentros con las familias y con otros niños y niñas, deben planificarse a través de los juegos. Esto implica creatividad, ideas, música, espacios seguros y la predisposición para jugar por parte de los adultos. Es necesario dejarse tomar por el juego: estar disponibles, volver a hablar ese lenguaje.

Hay que recordar que alguna vez se fue niño o niña, y cuáles eran los juegos preferidos, para levantar un poco las represiones y convocar a los recuerdos para que sean una guía para volver a jugar.

A nivel de las comunidades, lo mejor que se puede esperar es propiciar encuentros lúdicos entre adultos, niñas y niños, que permitan seguir protegiendo las crianzas y ayudándolos a crecer y a fortalecer los vínculos primarios saludables que dejarán vivencias positivas para el resto de la vida.

Bibliografía.

- Armus, M., Duhalde, C., Oliver, M. y Woscoboinik, N. (2012). Desarrollo emocional. Clave para la primera infancia. UNICEF, Fundación Kaleidos. Disponible en: http://files.unicef.org/ecuador/Desarrollo_emocional_0a3_simples.pdf
- Cabrera Díaz, E. y Astaiza Arias, G. M. (2016, 22 de julio). Secuelas del maltrato infantil. Revista Psicología Científica. Disponible en: <https://www.psicologiacientifica.com/secuelas-del-maltrato-infantil/>
- Calmels, D. (2012). Juegos de crianza, el juego corporal en los primeros años de vida. Buenos Aires: Biblos.
- Cordero Vega, M., Molina Milman, H. y Mercer, R. (comps.) (2017). De las moléculas al capital humano. Para entender las ciencias del desarrollo humano. FACIMED, Universidad de Santiago de Chile. Disponible en: <https://www.flasco.org.ar/publicaciones/de-las-moleculas-al-capital-humano>
- Dym Bartlett, J., Griffin, J. y Thomson, D. (2020). Resources for Supporting Children's Emotional Well-being during the COVID-19. Massachusetts: Centro de Capacitación en Trauma Infantil de la Universidad de Massachusetts.
- García, A. y González, L. (2010). El desarrollo infantil en el primer año de vida: Factores del entorno, facilitadores y obstaculizadores del desarrollo infantil. Ministerio de Salud de la Nación.
- Gaxiola Romero, J. C. y Frías Armenta, M. (2005, 2 de diciembre). Las consecuencias del maltrato Infantil: Un estudio con madres mexicanas. Revista Mexicana de Psicología, 22(2), 363-374. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/2430/243020634001.pdf>
- Janin, B. (2002). Las marcas de la violencia, los efectos del maltrato en la estructuración subjetiva. Revista SEPYPNA (33-34). Disponible en: <https://www.seypna.com/revista-seypna/articulos/marcas-violencia-estructuracion-subjetiva/>
- Levine-Gelb Communications, Lerner, C., L.C.S.W. y Ciervo, L. A. Afinándose. La poderosa influencia de la música en el desarrollo de los niños. Washington: Zero to Three. Disponible en: <https://www.zerotothree.org/resources/1412-afinandose-la-poderosa-influencia-de-la-musica-en-el-desarrollo-de-los-ninos>
- Malajovich, A., Morasso, M. d. C. y Raineri, F. (2018). Guía Primera Infancia. Mejores Comienzos. Caja de herramientas para educadoras y educadores de Centros de Desarrollo infantil. BID. Presidencia de la Nación. Disponible en: <https://www.argentina.gob.ar/desarrollosocial/primerainfancia/materiales/cuadernillos>
- Marchesi, Á. y Bernt, A. (2021). Presentación. En Peralta, V. y Hernández, L. (coord.). Antología de experiencias de la educación inicial iberoamericana. Organización de Estados Americanos (OEA), UNICEF y BBVA.
- Morelato G. (2011, diciembre). Maltrato Infantil y desarrollo: hacia una revisión de los factores de resiliencia. Pensamiento Psicológico. Pontificia Universidad Javeriana Cali. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Disponible en: <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/92506>
- Sandstrom, H. y Huerta, S. (2013). The Negative Effects of Instability on Child Development: A Research Synthesis. Washington D. C.: Urban Institute.
- Secretaría de Evaluación e Información Educativa del Ministerio de Educación Argentina y UNICEF (2020). Informe Preliminar Encuesta a Hogares. Continuidad pedagógica en el marco del aislamiento por Covid 19, julio 2020. Disponible en: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/informe_preliminar_encuesta_a_hogares.pdf
- Tonucci, F. Ciclo de Conferencias Ciudades Amigas de los Niños y Niñas. 2020
- Tuñón, I. (coord.). (2015). Desafíos del desarrollo humano en la primera infancia. Buenos Aires: Biblos. Disponible en: http://wadmin.uca.edu.ar/public/ckeditor/Tu-on_POSADO_SIMPLE.pdf
- UNICEF (2006). La violencia contra niños, niñas y adolescentes. Informe de América Latina en el marco del Estudio Mundial de las Naciones Unidas. Disponible en: https://www.unicef.org/Estudio_violencia_contra.pdf
- UNICEF (2020). Encuesta de Percepción y Actitudes de la Población. El Impacto de la pandemia COVID-19 en las familias con niñas, niños y adolescentes. Tercera ola-Informe de resultados. Diciembre de 2020. Disponible en: <https://www.unicef.org/argentina/media/8056/file/Covid19-EncuestaRapida-InformeEducacion.pdf>
- UNICEF. (2020). «UNICEF actualiza la estimación de pobreza infantil: Alcanzaría a más de 8 millones de chicas y chicos». Comunicado de prensa, 5 de agosto de 2020. Disponible en: <https://www.unicef.org/argentina/comunicados-prensa/segunda-encuesta-rapida-pobreza>



La Primera
Infancia
IMPORTA



Primera Infancia.
Impacto emocional en la pandemia.