Universidad Nacional de Mar del Plata - Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social

Repositorio Kimelü **http://kimelu.mdp.edu.ar/**

Licenciatura en Terapia Ocupacional | Tesis de Terapia Ocupacional

2026-04-28

Participación Social de los niños y niñas de nivel inicial después de la pandemia. Una mirada exploratoria de Terapia Ocupacional.

Cajal, Maricel Ivon

http://kimelu.mdp.edu.ar/xmlui/handle/123456789/1158

Downloaded from DSpace Repository, DSpace Institution's institutional repository

UNIVERSIDAD NACIONAL
de MAR DEL PLATA

Facultad de
Ciencias de la Salud
y Trabajo Social

Participación Social De Los Niños Y Niñas De Nivel Inicial Después De La Pandemia. Una Mirada Exploratoria De Terapia Ocupacional.

Tesis de grado para optar por la Lic.

En Terapia Ocupacional

Autora:
Cajal Maricel Ivon

Directora:
Lic. García Nancy Edith

Asesora metodológica:
Lic. M. Alejandra Campissi

Mar del Plata

Septiembre 2025

SEPTIEMBRE 2025

Hoja De Firmas

DIRECTORA

Lic. en Terapia Ocupacional

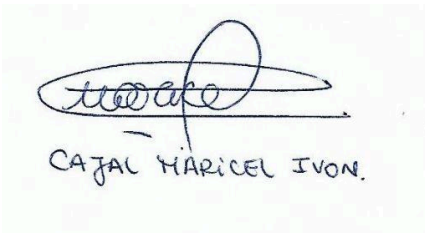
Nancy Edith Garcia.

matrícula nacional Nº 1120

AUTORA

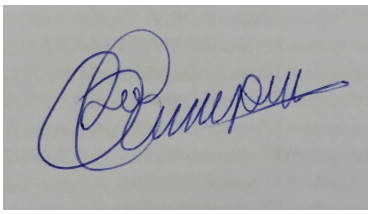
Cajal Maricel Ivon

DNI: 355170158



ASESORA METODOLÓGICA

Maria Alejandra Campissi



Resumen

La presente investigación aborda la participación social de niños y niñas de 4 años que nacieron y atravesaron sus primeros meses de vida durante el periodo de confinamiento por COVID-19, a partir de la percepción de docentes de jardines de infantes de la localidad de Gregorio de Laferrere, provincia de Buenos Aires, en el ciclo lectivo 2024. El objetivo principal fue indagar en los posibles cambios observados en las interacciones sociales, el lenguaje, la empatía y el juego infantil en el contexto pospandémico. Para ello, se diseñó y aplicó un cuestionario con escalas tipo Likert, conformado por nueve categorías que abarcan distintos aspectos del desarrollo social y comunicativo.

Los resultados obtenidos evidencian que las docentes perciben alteraciones en el lenguaje y en la iniciativa para la interacción social, así como en la fluidez y el mantenimiento del juego compartido. Estos hallazgos permiten visibilizar las huellas del aislamiento en la primera infancia, de esta población en particular y remarcan la importancia de los espacios educativos como ámbitos privilegiados para favorecer la reconstrucción de vínculos, la socialización y el desarrollo integral.

Este estudio contribuye a la reflexión sobre el rol de la educación inicial y de los profesionales de la salud y la educación en el acompañamiento de trayectorias infantiles en contextos de crisis, constituyendo un aporte para la Terapia Ocupacional y para la generación de estrategias inclusivas que promuevan la participación social infantil.

Palabras clave: Participación social infantil, educación inicial, juego, percepción docente, pandemia por COVID-19

Agradecimientos

Quisiera expresar mi más sincero agradecimiento a la Universidad Nacional de Mar del Plata, por todo lo brindado a lo largo de todos estos años, como así también a la Facultad de Cs. de la Salud y Servicio Social por el acompañamiento recibido de cada uno de los que forman parte de ella. También quiero agradecer específicamente al Jurado de esta Tesis y al Comité de Ética por la disposición.

Otro muy grande agradecimiento a las instituciones que permitieron que esta investigación sea posible abriendo sus puertas, brindando su tiempo y otorgando la posibilidad a sus docentes de ser parte de este proyecto.

Quiero agradecer el invaluable apoyo, dedicación, paciencia y orientación que me brindó la Directora de esta Tesis, Lic. Grarcia Nancy Edith, por todo el tiempo dedicado y el constante acompañamiento. Así también quiero agradecer por la predisposición, la amabilidad, la constancia y compromiso de la asesora Metodológica que forma parte de esta Tesis, Lic. Maria Alejandra Campissi.

A las docentes de la comisión de Tesis, Lic. Ana Auzmendia , Lic. Laura Laguarde, Mg. Norma Gordillo, siempre atentas y dedicadas, predispuestas para acompañarnos en este camino. También a todos/as los/as docentes que forman parte de esta maravillosa carrera que sin duda dejan huellas en cada uno de los alumnos que pasamos por ella, brindando su saber, pero no solo eso, mostrando el amor y la pasión por esto que hacen, Gracias.

Finalmente, quiero agradecer profundamente, y muy en especial a mi Familia, quienes me brindaron su apoyo incondicional a lo largo de toda esta travesía. A mis padres y mi hermana, quienes sin dudarlo apoyaron mi sueño desde un principio. A mi hoy esposo, quien ha sido mi pilar fundamental en el último tramo de esta carrera. A mis hijos, Benicio y Bautista, mi motor y mayor motivación. A mi abuelo Lizandro, por transmitirme siempre, con su ejemplo, la perseverancia y pasión por todo lo que hacemos.

A todos, Gracias infinitas.

Índice

Introducción_____ 6

CAPÍTULO I

Problema, Objetivo general, Objetivos específicos, antecedentes y hallazgos. _____ 8

CAPÍTULO II

Estado del arte _____ 11

Impacto de la pandemia en la primera infancia. _____ 11

Estudios regionales en Latinoamérica y Argentina. _____ 12

Participación social y Terapia Ocupacional. _____ 13

Desafíos actuales y vacíos en la investigación. _____ 14

CAPÍTULO III

Marco Teórico _____ 15

Caracterización De La Comunidad y La Población de Estudio _____ 15

Contexto general y pandemia _____ 17

Educación inicial. _____ 19

Terapia ocupacional y habilidades sociales _____ 22

Terapia Ocupacional y educación _____ 24

Terapia Ocupacional y desarrollo socioemocional infantil. _____ 26

CAPÍTULO IV

Aspectos metodológicos _____ _____ 28

Diseño y tipo de estudio _____ 28

Resultados _____ 29

Análisis de datos _____ 29

Interpretación de resultados por grupos _____ 31

Discusion _____ 47

Referencias bibliográficas . _____ 51

Anexos _____ 55

Participación Social De Los Niños De Nivel Inicial Después de La Pandemia. Una Mirada Exploratoria De Terapia Ocupacional

Introducción

La pandemia de COVID-19 dejó una huella profunda, aún en proceso de comprensión, en múltiples aspectos de la vida humana. Entre los grupos más vulnerables a estos efectos se encuentran los niños y niñas que nacieron durante la crisis sanitaria o atravesaron sus primeros meses de vida en un contexto de aislamiento y medidas restrictivas. En el año 2024, estos niños asisten a instituciones de nivel inicial, y su desarrollo social se encuentra marcado por experiencias tempranas diferentes a las de generaciones anteriores.

Los datos obtenidos en esta investigación, a partir de cuestionarios y preguntas abiertas dirigidas a docentes, muestran que, si bien muchos niños lograron adaptarse progresivamente a los entornos educativos, persisten desafíos vinculados a la fluidez en las interacciones sociales, la iniciativa para relacionarse con sus pares y la empatía en los vínculos cotidianos. Los promedios obtenidos en los distintos grupos de ítems reflejan una tendencia intermedia, con variabilidad en aspectos como el lenguaje, la producción social y el juego. La percepción docente destaca áreas de socialización que requieren mayor acompañamiento, especialmente en la consolidación de habilidades comunicativas y en la construcción de relaciones significativas.

Estos hallazgos se alinean con investigaciones recientes en español (Fernández et al., 2023; López & Ramírez, 2022; Suárez, 2021) que advierten sobre las consecuencias del aislamiento prolongado en el desarrollo socioemocional infantil. Asimismo, autores contemporáneos en Terapia Ocupacional (Gómez, 2023; Ruiz, 2022) enfatizan que la participación social constituye una ocupación central en la infancia, al permitir adquirir habilidades de comunicación, colaboración y regulación emocional fundamentales para su bienestar presente y futuro.

Por lo tanto, este estudio describe y analiza, desde la perspectiva docente, cómo los niños que atravesaron sus primeros meses de vida durante el confinamiento se relacionan, se integran y participan activamente en el contexto educativo actual. La comprensión de estas dinámicas es esencial para anticipar desafíos y diseñar estrategias de intervención que potencien el desarrollo social en esta población.

Los resultados obtenidos no solo aportan conocimiento científico al campo de la Terapia Ocupacional, sino que también pueden orientar prácticas educativas y comunitarias que favorezcan el bienestar y la inclusión social de los niños y niñas, reforzando su capacidad de participar plenamente en sus entornos. De este modo, esta investigación contribuye a generar evidencia actualizada para la implementación de intervenciones más eficaces, que respondan a las necesidades detectadas en el análisis de datos y se sustenten en un enfoque integral de salud y desarrollo infantil.

CAPÍTULO I

Problema

La pandemia de COVID-19 generó un contexto sin precedentes que impactó de manera significativa en las interacciones sociales durante los primeros años de vida de numerosos niños y niñas. Aquellos que nacieron o atravesaron sus primeros meses en pleno confinamiento se desarrollaron en un entorno de aislamiento, sin las experiencias sociales tradicionales que favorecen la adquisición de habilidades de interacción y participación.

En el año 2024, estos niños y niñas asisten a salas de 4 años en jardines de infantes de Gregorio de Laferrere, Provincia de Buenos Aires. La percepción docente sobre su participación social constituye una fuente valiosa para comprender las posibles consecuencias del confinamiento en el desarrollo socioemocional infantil.

Los resultados obtenidos en esta investigación muestran que, si bien gran parte de los niños logró una adaptación progresiva al entorno escolar, persisten dificultades en aspectos como la fluidez de las interacciones, la iniciativa para relacionarse con sus pares y la empatía en los vínculos cotidianos. Los promedios generales de los cuestionarios aplicados reflejan tendencias intermedias, indicando que el desarrollo social presenta variabilidad dentro del grupo estudiado. Asimismo, las respuestas abiertas de los docentes destacan que algunos niños requieren apoyos específicos para integrarse en actividades grupales, mientras que otros han demostrado notables avances en su capacidad de interacción y juego cooperativo.

Estos hallazgos evidencian que el confinamiento temprano pudo influir en ciertos aspectos del desarrollo social, reforzando la necesidad de estrategias pedagógicas y terapéuticas que acompañen a esta población en su proceso de inclusión y participación activa.

Pregunta de Investigación

¿Cómo es, según la perspectiva docente, la participación social de los niños que nacieron y atravesaron sus primeros meses de vida durante el periodo de confinamiento por COVID-19, que actualmente asisten a salas de 4 años en jardines de infantes de Gregorio de Laferrere, Buenos Aires, durante el ciclo lectivo 2024?

Objetivo General

Analizar, desde la perspectiva de los docentes, la participación social de los niños y niñas que nacieron y atravesaron sus primeros meses de vida durante el confinamiento por COVID-19, que en el ciclo lectivo 2024 asisten a salas de 4 años en jardines de infantes de Gregorio de Laferrere, Buenos Aires.

Objetivos Específicos

- **Describir** las características de la participación social en niños y niñas de 4 años post-confinamiento, según la percepción de los docentes.

- **Explorar** los desafíos y obstáculos percibidos por los docentes en la promoción de la participación social en el contexto educativo actual.

- **Identificar** las necesidades formativas y de apoyo que los docentes consideran necesarias para mejorar la participación social de los niños post-confinamiento.

Antecedentes y Hallazgos Preliminares

El análisis de los datos recogidos a través de cuestionarios con docentes de nivel inicial permitió identificar características relevantes sobre la participación social de los niños que vivieron sus primeros meses durante el confinamiento por COVID-19.

En términos generales, los promedios de las respuestas en los distintos grupos de ítems reflejan una tendencia hacia una participación social con grados variables de desarrollo. Por ejemplo, en aspectos relacionados con el lenguaje y la comunicación, los docentes observaron que muchos niños muestran habilidades adecuadas, aunque existen dificultades para sostener conversaciones extensas o expresar ideas complejas. En relación con la fluidez en las interacciones sociales, los resultados indicaron un promedio general de 3,29 (en una escala Likert de 1 a 5), lo que sugiere una capacidad moderada para mantener intercambios sociales fluidos.

Respecto a la empatía y la iniciativa para interactuar, se detectaron diferencias individuales, con algunos niños que demuestran una buena disposición para relacionarse y otros que requieren un mayor acompañamiento para establecer vínculos. Asimismo, el análisis de las respuestas abiertas evidenció que los docentes perciben la necesidad de fortalecer estrategias pedagógicas que promuevan la inclusión y el juego cooperativo, enfatizando la importancia de generar espacios seguros y estimulantes para la interacción social.

Estos hallazgos permiten afirmar que, aunque la pandemia y el aislamiento impactaron en el desarrollo social de los niños, existen signos claros de adaptación y resiliencia. Sin embargo, también subrayan la importancia de intervenciones específicas desde la Terapia Ocupacional y el ámbito educativo para potenciar las habilidades sociales y la participación activa de estos niños en su entorno.

Capítulo II

Estado Del Arte

La participación social durante la primera infancia es reconocida como una dimensión fundamental para el desarrollo integral de niños y niñas, involucrando habilidades comunicativas, emocionales y cognitivas que se construyen a través de la interacción con pares y adultos significativos (WHO, 2018; Fernández & Suárez, 2023). El contexto de la pandemia por COVID-19 generó condiciones inéditas de aislamiento social que alteraron estas experiencias esenciales, produciendo un impacto aún en proceso de comprensión en distintas áreas del desarrollo infantil.

Impacto De La pandemia En La Primera Infancia

Diversos estudios regionales y globales han examinado las consecuencias del confinamiento y la restricción de interacciones sociales en la primera infancia. El IIPE UNESCO (2021) en su informe *Primera infancia: la vida de los niños y niñas antes, durante y después de la pandemia*, realizó una comparación en América Latina, destacando que el bienestar de la infancia depende del funcionamiento coordinado de múltiples sistemas de soporte —familiares, comunitarios, educativos— que se vieron tensionados durante la crisis sanitaria. La citada investigación afirma que la ausencia prolongada de contacto con pares y el cierre de espacios educativos afectaron especialmente el desarrollo socioemocional y comunicativo, generando vulnerabilidades que requieren intervenciones específicas.

Por su parte, la Organización Mundial de la Salud (WHO, 2022) enfatiza que los primeros años de vida constituyen un período crítico para la adquisición de competencias sociales y emocionales, y advierte que la reducción de oportunidades para la interacción puede comprometer aprendizajes fundamentales. La evidencia emergente sugiere que el aislamiento prolongado puede producir retrasos en habilidades sociales, disminución en la regulación emocional y aumento en síntomas ansiosos o depresivos en la infancia temprana (Moreno et al., 2021; Pérez et al., 2022).

Estudios Regionales En Latinoamérica y Argentina

En Argentina, García (2022) analizó el desempeño en participación social de niños y niñas de segundo grado durante el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO). Su estudio, basado en encuestas familiares, encontró que la suspensión de actividades grupales impactó negativamente en el bienestar emocional y social de los niños, reflejándose en cambios en el humor, estados de ánimo y comportamientos. Estas alteraciones sugieren la necesidad de fortalecer las intervenciones escolares y familiares para contrarrestar efectos persistentes post-pandemia.

Simultáneamente, investigaciones en Perú y otros países latinoamericanos reflejan resultados similares. Pérez y Castillo (2022) evidenciaron, a través de la percepción docente, que la reducción de experiencias sociales en educación inicial incidió en el desarrollo psicomotor y comunicativo de los niños. La modalidad educativa a distancia presentó desafíos relacionados con la conectividad y la interacción, afectando la calidad del aprendizaje y la socialización.

En un estudio exploratorio que abarcó ocho países latinoamericanos, López et al. (2023) profundizaron en el manejo de emociones y la calidad de las interacciones post-pandemia en la primera infancia. Desde una perspectiva hermenéutica y con base en la teoría fundamentada, resaltaron el papel de las competencias afectivas y comunicativas de los docentes como elementos clave para estimular el desarrollo social de los niños y niñas. Este enfoque coincide con lo planteado por Gil (2025), quien destaca la importancia de las "culturas terapéuticas" y el rol híbrido de los profesionales para acompañar procesos de salud y desarrollo en contextos complejos.

En el ámbito latinoamericano, el estudio realizado por Izquierdo, Granese y Maira (2023) analiza los efectos de la pandemia de COVID-19 en el bienestar socioemocional de niños, niñas y adolescentes, tomando como eje principal la realidad chilena y poniéndola en diálogo con investigaciones desarrolladas en otros contextos del mundo. A partir de una

revisión de evidencia empírica y documental, las autoras exponen que las restricciones sanitarias y el aislamiento prolongado modificaron de manera sustancial las experiencias cotidianas de la infancia, generando un incremento de síntomas de malestar emocional y alteraciones en habilidades socioafectivas. El artículo señala que, en Chile, los patrones observados fueron similares a los reportados a nivel internacional, con impacto en la regulación emocional, las relaciones interpersonales y la adaptación a entornos educativos. Asimismo, se describe que estos cambios estuvieron acompañados por transformaciones en los hábitos de vida, como el aumento del tiempo frente a pantallas, la disminución de la actividad física y modificaciones en los patrones de sueño y alimentación, los cuales, a su vez, inciden en la salud y el bienestar integral. La citada investigación aporta evidencia relevante para comprender que los efectos del confinamiento en la primera infancia y niñez temprana no constituyen fenómenos aislados, sino que forman parte de una tendencia global que refuerza la necesidad de diseñar estrategias de intervención contextualizadas y sostenidas en el tiempo.

Participación Social y Terapia Ocupacional

Desde la Terapia Ocupacional, la participación social se entiende como una ocupación vital que permite a los niños y niñas desarrollar autonomía, habilidades comunicativas y estrategias de adaptación en su entorno (Gómez, 2023; Ruiz, 2022). El impacto del aislamiento en esta dimensión ha impulsado a la disciplina a investigar formas de intervención que promuevan la inclusión y la resiliencia en contextos educativos y comunitarios post-pandemia (Fernández & Suárez, 2023).

Autores como Zango Martín y Moruno Millares (2013) subrayan la importancia de una mirada intercultural y etnográfica para comprender los procesos sociales en terapia ocupacional, lo que resulta especialmente pertinente en regiones con diversidad cultural y desigualdades socioeconómicas como Latinoamérica. Estas perspectivas amplían el enfoque

tradicional, integrando factores sociales, culturales y emocionales en el análisis de la participación social infantil.

Desafíos Actuales y Vacíos En La Investigación

Aunque la literatura ha avanzado en la comprensión del impacto pandémico, persisten desafíos y vacíos que esta tesis busca abordar. Gran parte de los estudios previos se enfocan en edades escolares mayores o en perspectivas familiares, mientras que la visión docente en la etapa de educación inicial, específicamente en niños que vivieron sus primeros meses durante el confinamiento, está menos explorada (Fernández et al., 2023).

Además, las intervenciones específicas desde la Terapia Ocupacional para fomentar la participación social post-pandemia requieren mayor fundamentación empírica, adaptada a las realidades locales (Ruiz, 2022). Este estudio aporta a cubrir estas necesidades, proporcionando evidencia desde la experiencia y percepción docente en jardines de infantes de Gregorio de Laferrere, Provincia de Buenos Aires, durante el ciclo lectivo 2024.

Capítulo III

Marco Teórico

A continuación se expondrá el marco de referencia que permite fundamentar la presente investigación. Se tendrán en cuenta conceptos como, características de la población seleccionada para esta investigación, Terapia Ocupacional y habilidades sociales, participación social, formación de los primeros vínculos, institución escolar inicial como primer agente socializador, la importancia del juego en la participación social y la importancia de la Terapia Ocupacional en el desarrollo socioemocional infantil.

Cada uno de estos conceptos tiene un rol fundamental en el desarrollo de este estudio, ya que cada uno será tenido en cuenta de forma primordial.

Caracterización De La Comunidad y La Población De Estudio

La localidad de Gregorio de Laferrère está situada en el partido de La Matanza, en la provincia de Buenos Aires, formando parte del aglomerado urbano del Gran Buenos Aires (AMBA) (INDEC, 2022)(Wikipedia). Según el censo de 2022, cuenta con 253 993 habitantes en una superficie de 23,7 km², lo que representa una densidad de aproximadamente 10 466 habitantes por km² (Wikipedia, 2025), [Urbano Cotidiano].

En comparación, según datos del INDEC en 2001, se registraban 248 362 habitantes, lo que evidencia un crecimiento poblacional sostenido en los últimos años.

Estructura Familiar y Entorno Habitacional

Las familias frecuentemente comparten viviendas o terrenos con familiares, lo que da origen a viviendas tipo PH o subdivididas, donde múltiples familias habitan en un mismo espacio o terreno. Esta situación limita la disponibilidad de espacios abiertos en el domicilio.

El barrio presenta una carencia de espacios verdes y recreativos cercanos —las escasas plazas o parques existentes se encuentran alejadas de las instituciones escolares—. Ante esta necesidad, los propios vecinos han improvisado canchas o “potreros”, y existen

clubes barriales que permiten la participación de niños, generalmente a partir de los 5 o 6 años.

Interacciones Sociales y Participación Familiar

Las dinámicas sociales entre familias en el ámbito educativo son restringidas: organizar celebraciones como cumpleaños es difícil por limitaciones de espacio y recursos económicos. Muchas instituciones permiten únicamente la participación del grupo y docente, sin acceso al resto de la familia.

La participación familiar suele ser activa, aunque difícil de concretar por motivos laborales o por la falta de infraestructura escolar. En algunas instituciones se recurre al alquiler de salones para eventos como actos patrios o los de fin de ciclo.

Acceso Educativo y Desafíos

Las dificultades poblacionales influyen negativamente en el acceso a la educación inicial. Muchas familias enfrentan problemas para obtener vacantes en jardines públicos, lo que los empuja a optar por propuestas comunitarias o privadas, que no siempre están disponibles o son asequibles. Esto también puede implicar que los niños deban asistir a instituciones alejadas de sus hogares.

En el territorio de estudio, existen instituciones educativas iniciales de carácter público, comunitario y privado, que atienden a niños y niñas de entre 2 y 5 años.

Origen y Evolución De Las Instituciones De Nivel Inicial Comunitarias

Muchas instituciones nacieron como iniciativas comunitarias desde centros vinculados a parroquias, asociaciones civiles, movimientos de base o fundaciones. Inicialmente, cumplían funciones asistenciales (comedores y cuidado infantil), y luego se fueron incorporando formalmente al sistema educativo bajo la órbita del Ministerio de Educación de la Nación.

Condiciones De Las Instituciones Educativas Seleccionadas

La investigación se enfocará en tres instituciones:

1. Institución pública: cuenta con aulas conectadas por un pasillo que conduce a un patio con juegos de plaza y zona de arena. Además, posee un SUM que funciona como espacio para actos y recreación, y se articula con una escuela primaria vecina.

2. Institución comunitaria: se encuentra en terreno cedido por una iglesia, aulas con pasillo techado, patio con juegos y suelo de cemento, dirección y cocina para comedor, y un salón de actos compartido con la iglesia que también se destina a actividades extracurriculares.

3. Institución comunitaria con doble acceso: consta de sala EOE (equipo de orientación escolar), aulas, baños, pasillo a patio techado, acceso a un patio al aire libre con juegos, sector de goma y cemento, y un SUM. También incluye biblioteca, cocina y otros servicios conectados mediante un patio techado.

Contexto Generacional y Pandemia

Todos los niños/as incluidos en este estudio —que nacieron durante la pandemia de COVID-19— atravesaron sus primeros años afectados por el contexto sanitario. En 2023, algunos asistieron a sala de 3, mientras que otros no pudieron hacerlo debido a la falta de vacantes o urgencias familiares.

La pandemia de COVID-19, declarada por la Organización Mundial de la Salud en marzo de 2020, implicó la implementación de medidas de aislamiento social preventivo y obligatorio que transformaron profundamente las rutinas y formas de interacción de la población mundial. En el caso de niñas y niños que atravesaron sus primeros meses o años de vida durante este período, las consecuencias han sido particularmente relevantes, dado que se trató de una etapa crítica para el desarrollo cognitivo, social y emocional. Diversas investigaciones señalan que el confinamiento prolongado redujo significativamente las oportunidades de socialización con pares y adultos fuera del núcleo familiar, limitando las

experiencias necesarias para la adquisición de habilidades sociales y comunicativas (Fernández et al., 2023; López & Ramírez, 2022; Suárez, 2021).

En Argentina, el cierre de jardines maternales y de infantes, sumado a la suspensión de actividades recreativas comunitarias, redujo los espacios de interacción presencial, generando un escenario sin precedentes para la infancia temprana. Esto implicó que los primeros vínculos y aprendizajes sociales se desarrollaran principalmente en entornos restringidos, mediados en muchos casos por tecnologías digitales, lo que pudo influir en la calidad y diversidad de las interacciones (Gómez, 2023).

La literatura reciente subraya que estas experiencias tempranas pueden manifestarse posteriormente en dificultades en la participación social en contextos escolares, observándose, por ejemplo, menor iniciativa para interactuar, comportamientos más reservados o dificultades para adaptarse a las dinámicas grupales (López & Ramírez, 2022; Suárez, 2021). Asimismo, se ha reportado un incremento en comportamientos internalizantes —como timidez, ansiedad o retraimiento— que, si bien no afectan a todos los niños por igual, requieren de estrategias específicas de acompañamiento y estimulación para prevenir impactos duraderos (Fernández et al., 2023).

Desde el enfoque de la Terapia Ocupacional, la participación social en la infancia se entiende como un derecho y como un componente esencial del desarrollo integral. En este sentido, el rol del terapeuta ocupacional en la etapa de primera infancia incluye la promoción de experiencias que favorezcan la interacción, el juego cooperativo, la comunicación efectiva y la construcción de vínculos significativos en entornos naturales como la escuela y la comunidad (American Occupational Therapy Association \[AOTA], 2020; Gómez, 2023). Este abordaje se centra en generar entornos inclusivos y accesibles, adaptando actividades y contextos para facilitar la participación de todos los niños, considerando especialmente aquellos que han tenido una exposición social reducida en sus primeros años.

Asimismo, autores como Ruiz (2022) sostienen que, frente a las secuelas del confinamiento, las intervenciones interdisciplinarias resultan fundamentales, combinando estrategias educativas, de salud y de acompañamiento familiar. Esto implica no solo trabajar

sobre las habilidades sociales en sí mismas, sino también sobre factores emocionales, contextuales y culturales que inciden en la forma en que los niños se relacionan con su entorno. La evidencia reciente coincide en que la reintroducción paulatina y acompañada a contextos sociales más amplios favorece la adaptación y la participación activa, potenciando la resiliencia y el desarrollo de competencias socioemocionales (Fernández et al., 2023; Gómez, 2023).

En simples palabras, la comprensión de los posibles efectos del aislamiento por COVID-19 en la infancia temprana y su abordaje desde la Terapia Ocupacional requiere integrar perspectivas epidemiológicas, pedagógicas y socioculturales. Esto permitirá diseñar estrategias que, desde una mirada integral, promuevan la participación social plena de los niños, reconociendo que sus experiencias iniciales de interacción se desarrollaron en un contexto histórico excepcional, marcado por el confinamiento y la restricción de la vida comunitaria.

Educación Inicial

En Argentina, la educación inicial comprende el nivel que abarca desde los 45 días después del nacimiento hasta los 6 años de edad, integrando tanto el jardín maternal como el jardín de infantes. Si bien la obligatoriedad escolar comienza formalmente en los últimos dos años de esta etapa, múltiples investigaciones han demostrado que una incorporación temprana a la educación inicial promueve mejores experiencias de aprendizaje y genera impactos positivos en el desarrollo infantil (Ministerio de Educación, 2020; OECD, 2017). La evidencia científica destaca que el inicio precoz favorece el desarrollo cognitivo, socioemocional y físico, contribuyendo a reducir brechas sociales y educativas.

Actualmente, la educación inicial se posiciona como un componente esencial en las primeras etapas del desarrollo humano, orientándose fundamentalmente a la formación de seres sociales que sean reconocidos y valorados como sujetos y ciudadanos individuales (Delgado, 2018). El jardín de infantes constituye la primera institución social a la que los niños y niñas ingresan de manera autónoma, siendo vistos y tratados como personas

independientes, más allá del rol familiar. Este reconocimiento temprano es crucial, ya que permite que el niño se perciba y sea percibido como un sujeto activo y capaz, fortaleciendo su identidad y autoestima (Bernstein, 2019).

En la Provincia de Buenos Aires, el Diseño Curricular para el Nivel Inicial (2020) establece las orientaciones pedagógicas para todas las instituciones educativas, públicas, privadas y comunitarias. Este diseño curricular fue reformulado y potenciado tras la pandemia de COVID-19, reconociendo los desafíos inéditos que enfrentaron las instituciones, equipos directivos, docentes y personal pedagógico para garantizar la continuidad y calidad educativa (Ministerio de Educación de la Provincia de Buenos Aires, 2020). En este marco, se priorizan áreas que dialogan directamente con la terapia ocupacional, tales como la formación personal y social, el ambiente social y natural, y el juego, entre otras dimensiones.

Respecto a la formación personal y social, el Diseño Curricular señala que:

"La Formación Personal y Social se inscribe en la construcción de lo grupal. La convivencia escolar se conforma en la interrelación entre todos los miembros de la comunidad educativa de cada institución y tiene incidencia significativa en el desarrollo ético, socioafectivo e intelectual de niñas y niños. El sentido de las normas escolares y de todas las intervenciones pedagógicas es contribuir a la formación de sujetos que se respeten a sí mismas y a sí mismos (como iguales a todas las demás personas) y se estimen a sí mismos (al reconocerse como únicos, distintos e irrepetibles). Es decir que la identidad personal se construye en un proceso social de interacciones cotidianas y reconocimientos mutuos. Por eso, la escuela tiene la oportunidad y la responsabilidad de permitir que cada cual se conozca y se valore, registre y proyecte su vida con la tranquilidad de recibir cuidado y orientaciones de las personas adultas que lo rodean" (Ministerio de Educación de la Provincia de Buenos Aires, 2020, p. 87).

Además, el documento enfatiza el papel de la grupalidad dentro de las aulas de jardín como una primera experiencia social intensa, fundamental para el desarrollo de habilidades relacionales que no siempre se adquieren en otros ámbitos, especialmente en contextos

donde la interacción se ve limitada por el uso predominante de dispositivos virtuales. En este sentido:

"La grupalidad que ofrece la sala del jardín puede constituirse como primera experiencia fuertemente social y no siempre cuenta con aprendizajes relacionales de otros ámbitos, sino que se contrapone a la inmediatez de los dispositivos virtuales…. Cuando niñas y niños han interactuado poco con otras personas, cuando no han tenido necesidad de negociar con sus pares para realizar una actividad compartida, cuando las pantallas resuelven cada capricho al ritmo de las yemas de los dedos, la tarea del Jardín se torna más dificultosa y, al mismo tiempo, más relevante. Se trata, en esos casos, de ofrecer oportunidades de integrarse a un grupo de pares y atravesar los avatares de la grupalidad para aprender a resolver conflictos a través del diálogo y a desarrollar actividades conjuntas mediante la articulación de aportes diferentes" (Ministerio de Educación de la Provincia de Buenos Aires, 2020, p. 88).

En relación con el ambiente social y cultural, el diseño curricular sostiene:

"Las niñas y los niños desde que nacen forman parte del ambiente social y natural. Aprenden a la vez que participan de la construcción de un conjunto de saberes acerca del mismo a partir de sus experiencias; de su participación en distintas prácticas sociales y culturales; de sus interacciones con pares, con chicas y chicos mayores y personas adultas de las familias y comunidades; a través de los medios de comunicación y de los dispositivos tecnológicos. Niñas, niños y personas adultas construimos el ambiente, al tiempo que éste nos constituye. Los sujetos sociales lo transformamos, a la vez que somos transformados por él" (Ministerio de Educación de la Provincia de Buenos Aires, 2020, pp. 195–196).

Dentro de los referentes teóricos que acompañan la formación docente en educación inicial, destaca Rebeca Anijovich, quien aborda la heterogeneidad en las aulas y subraya la importancia de que todos los estudiantes, independientemente de sus condiciones particulares, puedan progresar y desarrollar su potencial integral. Anijovich enfatiza la creación de ambientes educativos que fomenten la expresión de opiniones, la interacción constructiva con pares y adultos, y la participación en actividades que promuevan

habilidades sociales, emocionales y cognitivas. Asimismo, aboga por estrategias inclusivas que garanticen equidad y justicia educativa, asegurando que cada niño y niña tenga oportunidad real de participar y aportar en su contexto escolar y comunitario (Anijovich, 2015).

Por último, la educación inicial se orienta a estimular la creatividad, la inteligencia y la independencia de cada niño y niña, apoyando el deseo natural de aprender y desarrollando habilidades que serán esenciales para la vida personal y social futura. Así, el objetivo central de estas instituciones es promover un desarrollo integral, que contemple todas las dimensiones necesarias para la formación de la personalidad y el crecimiento en sociedad (Delgado, 2018; Ministerio de Educación, 2020).

Terapia Ocupacional y Habilidades Sociales

La Terapia Ocupacional es una disciplina centrada en promover el bienestar integral de la persona, grupos o comunidades a través de la intervención en las ocupaciones que forman parte de la vida cotidiana de los clientes. Su campo de acción abarca los contextos, las ocupaciones, los patrones y habilidades de desempeño, así como los factores personales y ambientales que influyen en la participación. El *Marco de Trabajo para la Práctica Ocupacional: Dominio y Proceso* (4ª ed., 2020), propone como objetivo central de la terapia ocupacional "alcanzar la salud, bienestar y participación en la vida mediante el compromiso en la ocupación" (p. 4). Para lograr este fin, se enfatiza la participación activa y significativa del cliente en las actividades, las cuales promueven, facilitan, apoyan y mantienen la salud y la inclusión social.

Dentro de las áreas de intervención y competencias propias de esta disciplina, las habilidades de interacción social representan un aspecto fundamental, especialmente en la población infantil, dado que constituyen una base clave para la integración y el desarrollo personal. Estas habilidades involucran la capacidad para utilizar efectivamente la comunicación verbal y no verbal en distintos contextos sociales, incluyendo la iniciación y finalización de conversaciones, la producción del contenido comunicativo, el apoyo físico que

acompaña a la interacción (gestos, posturas, expresiones), así como la adaptación continua a las demandas y señales del entorno social. Fisher y Marterella (2019) definen las habilidades de interacción social como un "grupo de habilidades de desempeño que representan acciones pequeñas y observables relacionadas con la comunicación y la interacción con otros en el contexto de participar en un desempeño de tareas de la vida diaria personal y ecológicamente relevante que involucra interacción social con otros" (p. 342).

El desarrollo de las habilidades sociales es un proceso dinámico que se inicia desde los primeros años de vida y continúa a lo largo del ciclo vital, a través de la socialización y las experiencias interpersonales. En esta etapa inicial, los niños y niñas aprenden a establecer vínculos, a comunicarse, a interactuar eficazmente con los demás y a resolver conflictos sociales, sentando las bases para su participación plena en la comunidad (Rubin, Bukowski, & Laursen, 2011). Estas competencias no solo permiten una mejor adaptación al entorno, sino que también facilitan el bienestar emocional y la construcción de una identidad social.

Además, el contexto en el cual se desarrolla la interacción social juega un rol decisivo en la calidad y eficacia del desempeño social. La interacción debe ser analizada teniendo en cuenta el tiempo, lugar y características ambientales, ya que estos elementos influyen directamente en las oportunidades y limitaciones para la participación social (American Occupational Therapy Association \[AOTA], 2020). En este sentido, el presente estudio considera relevante el contexto actual atravesado por los sujetos, dada la situación excepcional de confinamiento social por COVID-19, que ha modificado las condiciones habituales de socialización y desarrollo infantil.

El enfoque de la Terapia Ocupacional destaca la importancia de potenciar la capacidad de niños y niñas para participar en actividades significativas que favorezcan la construcción de relaciones sociales profundas, la adquisición de habilidades sociales y emocionales, la exploración activa del entorno, y el desarrollo de un sentido de identidad y pertenencia en la comunidad (Watson, 2021). De esta manera, la terapia ocupacional no solo aborda las habilidades en sí, sino también las barreras y necesidades individuales y contextuales que limitan la participación social.

En consecuencia, la Terapia Ocupacional desempeña un papel fundamental en la promoción de la participación social infantil, actuando sobre los factores personales y ambientales que afectan la capacidad de los niños para interactuar y participar plenamente en su entorno social. Esta intervención contribuye a mejorar la calidad de vida y a facilitar procesos de inclusión social desde una perspectiva integral y centrada en la ocupación significativa.

Terapia Ocupacional y Educación

La Terapia Ocupacional, dentro de su marco de trabajo para la práctica profesional, contempla diversas formas de intervención que incluyen ocupaciones y actividades, apoyo a las ocupaciones, educación y entrenamiento, promoción, intervención grupal e incluso modalidades virtuales (American Occupational Therapy Association \[AOTA], 2020). En este sentido, la educación constituye un espacio fundamental para la intervención, especialmente en la infancia, ya que durante el periodo escolar los niños y niñas dedican gran parte de su tiempo a aprender, explorando y desarrollando múltiples áreas del desarrollo humano: motora, cognitiva, social, emocional, lenguaje, autocuidado y el aprendizaje del rol de estudiante (Miller & Pollard, 2019).

Moruno Miralles y Romero Ayuso (2005) abordan en su obra “Actividades de la vida diaria” el modelo de práctica de Terapia Ocupacional en el sistema escolar. Aunque reconocen que es un área relativamente nueva en la profesión, los conceptos fundamentales que presentan sentaron las bases para la intervención ocupacional en contextos educativos. Según estos autores, el juego y la educación son ocupaciones primordiales en la infancia, siendo la educación la actividad que ocupa la mayor parte del tiempo durante la escolarización. Por ello, el modelo de servicio de Terapia Ocupacional en la escuela tiene como objetivo facilitar la participación activa del niño o niña en los diferentes contextos dentro de la institución escolar —como la sala de clases, el salón de usos múltiples (SUM), la

sala de música, el patio de juegos y otros espacios cotidianos—, promoviendo su inclusión y autonomía (Moruno Miralles & Romero Ayuso, 2005).

El rol del terapeuta ocupacional en el ámbito escolar es multifacético y requiere una comprensión clara de su función como miembro del equipo educativo, colaborando estrechamente con docentes, otros profesionales y familiares. El trabajo del terapeuta no se realiza de manera aislada, sino en coordinación interdisciplinaria, adaptándose a las necesidades específicas del estudiante y del equipo (Khetani, Houtrow, & Coster, 2018). El profesional puede asumir diversos roles dentro de la institución, desde la intervención directa con el niño o niña hasta la asesoría y formación a docentes, planificación y consultoría, siempre utilizando marcos de referencia adecuados que permitan un abordaje integral (Bundy et al., 2019).

Los aportes de la Terapia Ocupacional en las instituciones educativas son fundamentales para favorecer la adaptación del estudiante y la facilitación de su participación efectiva. Los terapeutas ocupacionales están capacitados para intervenir tanto en aspectos personales como contextuales, brindando herramientas que optimizan el desempeño y la inclusión escolar (Watson & Fisher, 2021). La Federación Mundial de Terapia Ocupacional (WFOT, 2020) respalda el enfoque educativo basado en la ocupación, que apoya a los estudiantes para llevar a cabo sus ocupaciones escolares cotidianas, incluyendo tareas de autocuidado, actividades de aprendizaje, ocio y participación social.

El desempeño ocupacional en el contexto educativo requiere un ajuste dinámico entre el estudiante, el entorno y las ocupaciones escolares. Aunque tradicionalmente el terapeuta ocupacional no forma parte del equipo de orientación escolar, su colaboración resulta esencial para apoyar a los estudiantes con necesidades especiales, facilitando su inclusión y participación plena (Bundy et al., 2019; Khetani et al., 2018). En suma, la Terapia Ocupacional en la educación infantil y escolar es una disciplina clave para promover el desarrollo integral y la participación activa de los niños y niñas en su proceso de aprendizaje y socialización.

Terapia Ocupacional y Desarrollo Socioemocional Infantil

El desarrollo socioemocional en la infancia es un componente esencial para el bienestar integral y el éxito en diferentes áreas de la vida. Se refiere a la capacidad de los niños y niñas para experimentar, regular y expresar emociones, establecer relaciones saludables, desarrollar empatía, y manejar desafíos sociales y personales de manera adecuada (Denham, 2006). Estas habilidades son fundamentales para la construcción de la identidad, la autoestima y la autonomía, y forman la base para el aprendizaje y la participación social activa (Shonkoff & Phillips, 2000)

La Terapia Ocupacional reconoce la importancia central del desarrollo socioemocional en el crecimiento infantil y promueve intervenciones que favorecen estas áreas dentro de los contextos naturales y significativos para el niño o niña. Según la Federación Mundial de Terapia Ocupacional (WFOT, 2020), el terapeuta ocupacional aborda las habilidades socioemocionales como parte integral del desempeño ocupacional, ya que el bienestar emocional y la regulación afectiva son determinantes para la participación efectiva en actividades cotidianas y escolares.

En este sentido, la terapia ocupacional trabaja para fortalecer competencias socioemocionales mediante la facilitación de la participación en ocupaciones significativas que propician la interacción social, la expresión emocional y la resolución de conflictos (Case-Smith & O'Brien, 2014). Por ejemplo, a través del juego, las actividades grupales y el entrenamiento en habilidades sociales, los terapeutas ocupacionales apoyan a los niños a desarrollar estrategias para la autorregulación, el reconocimiento y manejo de emociones, y la empatía, aspectos fundamentales para la integración social y el bienestar psicológico.

El desarrollo socioemocional adecuado en la infancia temprana está asociado con mejores resultados a largo plazo, incluyendo relaciones interpersonales saludables, éxito académico y reducción de conductas problemáticas (Denham et al., 2012). Por lo tanto, la intervención temprana desde la terapia ocupacional puede contribuir a prevenir dificultades emocionales y sociales que pueden afectar la calidad de vida y la participación social en etapas posteriores.

Además, el terapeuta ocupacional trabaja en colaboración con familias, educadores y otros profesionales para crear ambientes que promuevan la seguridad emocional, el respeto y la expresión libre de sentimientos, reconociendo que el contexto ambiental y social es clave para el desarrollo socioemocional (Bundy, Lane & Murray, 2019). Esta mirada integral potencia el desarrollo del niño o niña como un ser social activo, capaz de establecer vínculos positivos y adaptarse a los retos de su entorno.

En conclusión, la Terapia Ocupacional es un actor fundamental en la promoción y el apoyo del desarrollo socioemocional infantil, ya que a través de su enfoque centrado en la ocupación contribuye a que los niños y niñas adquieran las habilidades necesarias para vivir, aprender y participar plenamente en sus comunidades.

Capítulo IV

Aspectos Metodológicos

Diseño y Tipo De Estudio

Para el desarrollo de esta investigación se utilizó una metodología cuantitativa, orientada a describir y analizar la participación social de los niños y niñas de 4 años desde la perspectiva de las docentes que los acompañan en el nivel inicial.

La recolección de datos se llevó a cabo mediante una encuesta de producción propia, diseñada específicamente para este estudio con base en una escala tipo Likert. Este instrumento fue elaborado considerando los objetivos de la investigación y las dimensiones teóricas relacionadas con la participación social y las habilidades de desempeño observadas en el contexto educativo.

La encuesta fue autoadministrada por las docentes al finalizar el ciclo lectivo 2024, momento que permitió que las participantes pudieran evaluar con perspectiva y conocimiento acumulado a lo largo del año escolar las características de participación social de los niños y niñas bajo su responsabilidad. Este procedimiento facilitó la obtención de datos relevantes y actualizados que reflejan la realidad de los sujetos de estudio en su contexto natural.

Para asegurar la validez y confiabilidad del instrumento, se realizó una revisión bibliográfica exhaustiva durante su construcción, y se llevó a cabo una prueba piloto con un grupo reducido de docentes, lo cual permitió ajustar ítems y mejorar la claridad y pertinencia de las preguntas.

Los datos recolectados se analizaron mediante técnicas estadísticas descriptivas, que permitieron caracterizar la participación social observada y realizar interpretaciones basadas en la perspectiva docente, contribuyendo a una mejor comprensión del fenómeno en estudio.

Resultados

Análisis De Datos.

Los datos de esta investigación se recolectaron al finalizar el ciclo lectivo 2024. Para ello, se entregaron encuestas de construcción propia acompañadas del consentimiento informado y un protocolo de aplicación que permitió su autoadministración por parte de los/as docentes.

En las tres instituciones seleccionadas, participaron 9 (nueve) docentes que cumplían con los criterios de inclusión establecidos. Todas/os ellas/os estuvieron activamente trabajando durante el ciclo lectivo 2024 en la segunda sección de nivel inicial, con una matrícula de entre 20 y 29 niños/as por sala. Además, todas/os contaban con experiencia previa a la pandemia en contextos similares.

El 100% de las/os docentes participantes manifestó que, si bien el comportamiento general de los/as niños/as es adecuado a la edad cronológica, identifican cambios en al menos dos de las áreas fundamentales de la participación social infantil, en comparación con cohortes previas a la pandemia.

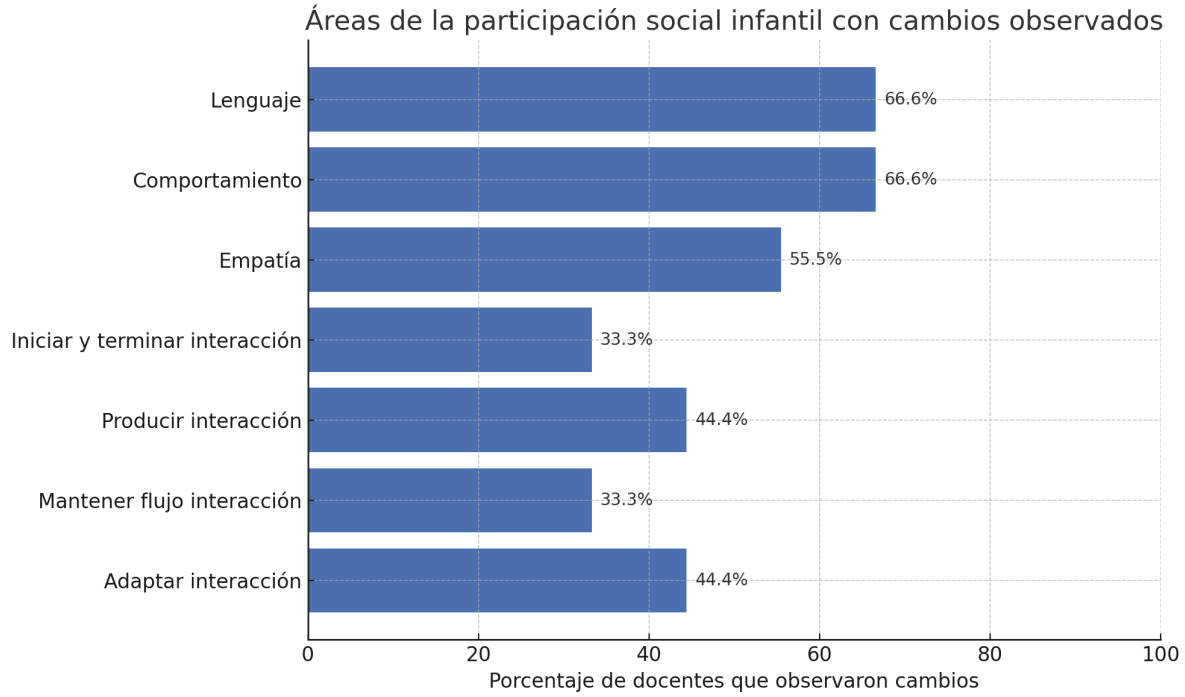
Las áreas en las que se reportaron mayores cambios percibidos fueron:

- Lenguaje (66,6%)
- Comportamiento durante la comunicación (66,6%)
- Empatía (55,5%)

Estas áreas resultan ser las más comprometidas según la percepción docente, y están directamente relacionadas con la capacidad de los niños/as para establecer vínculos, compartir estados emocionales y mantener interacciones significativas.

Otras áreas como la iniciativa para iniciar y cerrar interacciones (33,3%), la fluidez (33,3%), y la adaptación social (44,4%) también mostraron cierto grado de afectación, aunque en menor proporción.

El siguiente gráfico permite visualizar de forma clara la distribución de las respuestas docentes:



Dentro de la misma encuesta, se incluyó una escala de Likert diseñada para recoger la percepción de los/as docentes en relación con diversos aspectos de la participación social y el juego de los/as niños/as, según su experiencia profesional y considerando específicamente a los/as alumnos/as con los que trabajaron durante el ciclo lectivo 2024.

Los ítems fueron agrupados temáticamente de acuerdo con las categorías propuestas por el *Marco para la Práctica de la Terapia Ocupacional* (AOTA, 2020), y se presentaron afirmaciones relacionadas con indicadores clave para la participación social infantil.

Interpretación De Los Resultados Del Grupo 1 – Lenguaje

En la escala utilizada en esta sección, se consideró como primer grupo el lenguaje, y el objetivo fue relevar la percepción de las/os docentes sobre este aspecto, a partir de su experiencia profesional en salas de 4 años durante el ciclo lectivo 2024, en las instituciones seleccionadas para esta investigación. Se presentaron cinco afirmaciones que debían valorar del 1 al 5, donde 1 correspondía a “totalmente de acuerdo” y 5 a “totalmente en desacuerdo”.

El promedio general de las respuestas obtenidas en esta categoría fue de 2,51, lo cual refleja una tendencia hacia el acuerdo o ligero acuerdo con las afirmaciones propuestas. Este resultado sugiere que las/os docentes, en términos generales, expresan una posición moderadamente favorable ante los enunciados referidos al lenguaje, aunque sin manifestar un acuerdo rotundo. Esto podría interpretarse como una percepción matizada, en la que coexisten elementos de conformidad junto con ciertas reservas o inquietudes en torno a las situaciones observadas en su práctica cotidiana.

Desde la perspectiva docente, si bien se reconoce que el lenguaje se manifiesta de manera funcional en muchos casos, también emergen algunos indicadores que generan dudas o llamados de atención. Estas percepciones no necesariamente señalan un déficit específico, sino más bien reflejan una mirada crítica y reflexiva de las/os profesionales sobre las complejidades del proceso comunicativo-lingüístico que atraviesan en su labor educativa, especialmente en contextos postpandémicos.

Al analizar las respuestas por ítem, se advierte una variabilidad en los niveles de acuerdo y desacuerdo, lo cual pone en evidencia la diversidad de experiencias que cada docente vivencia en sus salas. Algunas/os manifestaron posiciones más cercanas al desacuerdo (valores próximos a 5), lo cual puede estar vinculado a factores contextuales, institucionales o sociales que inciden en su percepción. Es importante considerar que cada grupo de niños/as, así como cada trayectoria docente, posee características propias que influyen directamente en la manera en que se interpreta la realidad escolar.

En este sentido, la información recabada no permite establecer generalizaciones absolutas, pero sí ofrece un panorama representativo de las percepciones docentes respecto al lenguaje en el ámbito educativo actual.

Tabla 1

Promedios Por Categoría. Grupo 1 –LENGUAJE-

DOCENTE	Categoría 1	Categoría 2	Categoría 3	Categoría 4	Categoría 5
Docente 1	5	2	2	4	3
Docente 2	5	2	2	4	3
Docente 3	3	1	1	2	1
Docente 4	1	1	2	2	2
Docente 5	3	2	2	4	4
Docente 6	3	1	1	1	3
Docente 7	3	2	2	3	3
Docente 8	2	2	2	3	3
Docente 9	5	3	2	4	2
Promedio	**3.33**	**1.78**	**1.78**	**3.00**	**2.67**

REFERENCIAS: 1 totalmente de acuerdo / 2 de acuerdo / 3 ni acuerdo ni en desacuerdo / 4 en desacuerdo / 5 totalmente en desacuerdo.
Categoría 1: Los/as niños/as usan el tono de voz, forma de hablar y nivel del dialéctico socialmente apropiado.
Categoría 2: Están conectados socialmente con sus compañeros/as, es decir, logran crear vínculos.
Categoría 3: Reaccionan a los gestos o palabras de sus compañeros/as que le señalan que no entiende o comprende un mensaje
Categoría 4: Se aseguran de que el otro está siguiendo la conversación.
Categoría 5: Reconocen el mensaje y motivan al compañero/a a continuar o participar de la interacción.

Interpretación De Los Resultados Del Grupo 2 – Conducta En Momentos Comunicativos

Este grupo indaga sobre la percepción docente respecto al comportamiento de los/as niños/as durante situaciones comunicativas, a través de tres ítems valorados en la misma escala que el grupo anterior.

El promedio general del grupo fue de 2,67, lo cual refleja una postura intermedia entre el acuerdo y la neutralidad. Desde la mirada de las/os docentes, esto puede interpretarse como una percepción no completamente afirmativa ni completamente negativa, sino más bien matizada, donde coexisten diferentes experiencias y niveles de satisfacción con lo que observan cotidianamente en sus salas.

En términos generales, se evidencia que algunas/os docentes se ubican en posiciones de mayor acuerdo (valores 1 y 2), lo que podría indicar que, desde su experiencia profesional, perciben comportamientos adecuados durante los intercambios comunicativos. Sin embargo, también se registraron respuestas más cercanas a la neutralidad o incluso al desacuerdo (valores 4 o 5), lo que evidencia una percepción heterogénea en torno a este aspecto.

Esta diversidad en las respuestas puede estar influida por factores contextuales, institucionales o del entorno social en el que cada docente desarrolla su tarea. A su vez, puede reflejar la singularidad de cada grupo de niños/as, así como los estilos de enseñanza y estrategias pedagógicas empleadas por cada profesional, que impactan directamente en la forma de interpretar y valorar las situaciones comunicativas.

Además, algunas/os docentes podrían estar considerando elementos como la atención sostenida, la espera de turnos para hablar, o el seguimiento de normas conversacionales como aspectos que todavía requieren fortalecimiento, en función de las dinámicas observadas en sus grupos.

En conjunto, los datos obtenidos permiten reconocer que las percepciones docentes sobre el comportamiento en situaciones comunicativas no son uniformes, y esto invita a profundizar en el análisis de los recursos, apoyos institucionales y condiciones de enseñanza que influyen en estas vivencias profesionales.

Tabla 2

Promedio Por Categoría. -Conducta-

Docente	**Categoría 1**	**Categoría 2**	**Categoría 3**
Docente 1	3	3	3
Docente 2	3	3	3
Docente 3	1	1	3
Docente 4	2	2	2
Docente 5	2	3	3
Docente 6	5	1	1
Docente 7	2	3	3
Docente 8	2	3	2
Docente 9	5	4	4
PROMEDIO	**2,78**	**2,56**	**2,67**

Referencia: 1 totalmente de acuerdo / 2 de acuerdo / 3 ni acuerdo ni en desacuerdo / 4 en desacuerdo / 5 totalmente en desacuerdo
Categoría 1: Posiciona el cuerpo y la cara activamente hacia el/la compañero/a.
Categoría 2: Miran y hacen contacto visual con el compañero/a.
Categoría 3: Responden y usan el contacto corporal con el compañero/a de una manera apropiada.

Interpretación De Los Resultados Del Grupo 3 – Empatía

Este grupo se centró en explorar la percepción de las/os docentes en relación con la empatía, a través de dos ítems valorados mediante una escala de Likert del 1 al 5, donde 1 equivale a “totalmente de acuerdo” y 5 a “totalmente en desacuerdo”.

El promedio general obtenido fue de 2,22, lo que refleja una tendencia hacia el acuerdo moderado con las afirmaciones presentadas. Desde la perspectiva de las/os docentes, esto sugiere una valoración generalmente positiva respecto a las situaciones en las que observan actitudes empáticas durante las interacciones cotidianas en sus salas.

Se destaca que una proporción importante de respuestas se ubicó en los valores 1 y 2, lo que indica que muchas/os docentes manifiestan una percepción favorable sobre la

presencia de comportamientos empáticos en los contextos educativos que observan. Sin embargo, también se registraron respuestas cercanas a la neutralidad (valores 3 y 4), evidenciando que no todas las experiencias docentes son homogéneas, y que existen percepciones más reservadas o matizadas en algunos casos.

Esta variabilidad podría estar vinculada a las diferencias en los entornos de trabajo, las dinámicas grupales y las propias experiencias de cada docente, que influyen en la forma en que interpretan las conductas relacionadas con la empatía.

En síntesis, los datos recabados reflejan que, para la mayoría de las/os docentes, las manifestaciones empáticas se perciben de manera satisfactoria, aunque también se reconocen situaciones en las que este aspecto requiere mayor observación y acompañamiento. Estas percepciones ofrecen un punto de partida para continuar fortaleciendo las estrategias educativas que promuevan interacciones positivas y sensibles en el ámbito escolar.

Tabla 3

Tabla De Promedios Por Categoría. Grupo 3 –EMPATÍA-

DOCENTE	Categoría 1	Categoría 2
Docente 1	1	1
Docente 2	1	1
Docente 3	1	1
Docente 4	2	2
Docente 5	5	2
Docente 6	1	1
Docente 7	2	2
Docente 8	3	2
Docente 9	4	4
Promedio	**2.22**	**1.78**

Referencias: 1 totalmente de acuerdo / 2 de acuerdo / 3 ni acuerdo ni en desacuerdo / 4 en desacuerdo / 5 totalmente en desacuerdo
Categoría 1: Los/as niños/as expresan una actitud de apoyo hacia el otro/a mostrándose de acuerdo
Categoría 2: Expresan comprensión de los sentimientos del compañero/a.

Interpretación De Los Resultados Del Grupo 4 – Iniciativa Para La Interacción Social

El grupo correspondiente a la iniciativa para la interacción social obtuvo un promedio general de 2,00, lo que refleja un acuerdo claro por parte de las/os docentes con las afirmaciones evaluadas. Este valor indica que, desde su experiencia profesional, las/os docentes tienden a valorar de manera positiva las situaciones en las que observan que sus grupos se involucran en interacciones sociales.

La mayoría de las respuestas se concentró en los valores 1 y 2, lo que refuerza la percepción docente de que, en su práctica cotidiana, predominan conductas que interpretan como proactivas en cuanto a la interacción. Por otro lado, se registraron pocas respuestas en niveles más altos (como 4 y 5), las cuales expresan una percepción menos favorable en casos puntuales, posiblemente vinculados a situaciones contextuales o dinámicas específicas de cada sala.

Este patrón de respuestas sugiere que, en general, las/os docentes experimentan su labor en entornos donde identifican actitudes de apertura y participación social. Sin embargo, la presencia de algunas valoraciones más reservadas también invita a considerar que, en ciertos contextos, esta iniciativa puede no ser percibida con la misma intensidad, lo que motiva a seguir observando y acompañando estas situaciones de manera diferenciada.

Es decir, los datos obtenidos reflejan una percepción mayoritariamente positiva de las/os docentes respecto a la iniciativa social, aunque con matices que responden a la diversidad de experiencias profesionales y contextos educativos en los que desarrollan su trabajo

Tabla 4

Promedio Por Categoría. Grupo 4. –Iniciativa Para La Interacción-

DOCENTE	Categoría 1	Categoría 2
Docente 1	1	1
Docente 2	1	1
Docente 3	1	1
Docente 4	2	2
Docente 5	5	2
Docente 6	1	1
Docente 7	2	2
Docente 8	3	2
Docente 9	4	4
Promedio	**2.22**	**1.78**

Referencias: 1 totalmente de acuerdo / 2 de acuerdo / 3 ni acuerdo ni en desacuerdo / 4 en desacuerdo / 5 totalmente en desacuerdo
Categoría 1: Se acercan e inician la interacción social con el compañero/a de una manera apropiada. (Por ejemplo: se acerca al grupo y saluda para poder conversar)
Categoría 2: Terminan la conversación o interacción social. (Ejemplo: se despide o dice adiós)

Interpretación de los resultados del Grupo 5 – Producción e interacción Social

El grupo que indaga sobre la producción e interacción social obtuvo un promedio general de 2,28, lo que refleja un nivel de acuerdo moderado a claro por parte de las/os docentes con las afirmaciones evaluadas.

Desde la mirada de las/os profesionales, este resultado expresa que, en su experiencia, observan situaciones en las que las interacciones sociales se producen de manera adecuada, aunque no de forma uniforme en todos los contextos o grupos.

Se registró una mayor concentración de respuestas en valores bajos (1 y 2), lo que denota una percepción mayoritariamente positiva. Sin embargo, también aparecen respuestas con valores más altos (3 y 4), particularmente en algunos ítems, lo que evidencia que no todas las/os docentes experimentan la misma valoración respecto de la producción

social en los espacios educativos. Esta diversidad de respuestas puede estar influida por factores como las características del grupo, el contexto institucional o las estrategias pedagógicas empleadas.

En otras palabras, los datos reflejan que las/os docentes perciben en general de manera favorable la producción e interacción social, aunque reconocen que existen situaciones donde este aspecto no se manifiesta con la misma fluidez, lo que las/os lleva a mantener una observación constante y a buscar estrategias de acompañamiento adecuadas según cada contexto educativo.

Tabla 5

Promedio Por Categoría. Grupo 5. –Producción e Interacción Social-

DOCENTE	Categoría 1	Categoría 2	Categoría 3	Categoría 4
Docente 1	1	2	2	3
Docente 2	1	2	2	3
Docente 3	1	3	1	3
Docente 4	2	2	2	2
Docente 5	2	3	4	2
Docente 6	1	1	2	3
Docente 7	2	2	3	3
Docente 8	2	2	3	3
Docente 9	2	2	4	4
Promedio	**1.56**	**2.11**	**2.56**	**2.89**

Referencias: 1 totalmente de acuerdo / 2 de acuerdo / 3 ni acuerdo ni en desacuerdo / 4 en desacuerdo / 5 totalmente en desacuerdo
Categoría 1: Producen mensajes hablados, y/o con gestos
Categoría 2: Utilizan gestos apropiados para comunicarse o apoyar una conversación
Categoría 3: Hablan de manera fluida y continua.
Categoria 4: En su hablar tienen ritmo entendible y sin pausas o demoras al dar un mensaje.

Interpretación De Los Resultados Del Grupo 6 – Formulación De Los Contenidos Conversacionales

Este grupo de ítems tuvo como objetivo explorar, desde la perspectiva docente, la capacidad de los/as niños/as para formular el contenido de sus interacciones sociales de

manera adecuada, incluyendo aspectos como la expresión de opiniones, demostración de afecto, manejo de diferencias y uso de palabras de cortesía.

El promedio general de las categorías osciló entre 1.88 y 2.33, ubicándose en un rango bajo a medio-bajo de la escala, lo que sugiere una tendencia hacia el acuerdo con las afirmaciones planteadas (en este caso, afirmaciones que describen conductas socialmente adecuadas). Esta puntuación refleja que, en términos generales, las/os docentes perciben que los/as niños/as logran desenvolverse con cierta competencia en la formulación de contenidos comunicativos, aunque con márgenes de mejora evidentes.

Las categorías mejor valoradas fueron la Categoría 6 (uso de palabras y gestos de agradecimiento) con un promedio de 2.33, y la Categoría 3 (expresión adecuada de opiniones y sentimientos) con 2.22, lo que indica que las/os niños/as muestran una mayor habilidad para expresar gratitud y comunicar emociones u opiniones de manera aceptable. En contraste, las categorías con menor puntaje fueron la Categoría 1 (preguntar información relevante) con 1.88, y la Categoría 5 (expresar diferencias de opinión) con 2.00, señalando que estas dimensiones de la interacción social presentan mayores dificultades.

El análisis individual evidencia variabilidad entre docentes: mientras la mayoría otorgó valores entre 1 y 3, se observa un caso atípico (Docente 9) que asignó puntajes de 4 en todas las categorías, lo que podría reflejar una percepción particularmente negativa o una experiencia distinta en su grupo de niños/as. Este valor eleva levemente el promedio general, pero no modifica la tendencia predominante.

En síntesis, el grupo evidencia una percepción docente que reconoce avances moderados en la formulación del contenido comunicativo, pero destaca la necesidad de intervenciones dirigidas a fomentar la iniciativa conversacional y la gestión adecuada de opiniones divergentes, competencias fundamentales para la construcción de vínculos saludables en la infancia.

Tabla 6

Promedio Por Categoría. Grupo 6. –Formulación Del Contenido-

DOCENTE	Categoría 1	Categoría 2	Categoría 3	Categoría 4	Categoría 5	Categoría 6
Docente 1	1	3	2	2	1	3
Docente 2	1	1	3	3	3	1
Docente 3	3	2	2	2	2	2
Docente 4	3	3	2	2	2	2
Docente 5	1	1	1	1	1	1
Docente 6	2	3	2	1	2	2
Docente 7	2	2	2	2	2	3
Docente 8	1	3	2	2	1	3
Docente 9	4	4	4	4	4	4
Promedio	**1.88**	**2.11**	**2.22**	**2.11**	**2**	**2.33**

Referencias: 1 totalmente de acuerdo / 2 de acuerdo / 3 ni acuerdo ni en desacuerdo / 4 en desacuerdo / 5 totalmente en desacuerdo

categoría 1: Pregunta información relevante y hacen preguntas que apoyan la interacción social
categoría 2: Mantienen la conversación respondiendo apropiadamente a opiniones, preguntas y/o comentarios de sus compañeros/as
categoría 3: Expresan sus opiniones, sentimientos sobre sí mismo u otros/as de manera adecuada
categoría 4: Demuestran afecto y emociones de una manera apropiada.
categoría 5: Expresan diferencias de opiniones
categoría 6: Usan palabras y gestos de agradecimiento al recibir regalos, cumplidos o asistencia

Análisis Del Grupo 7 – Fluidez De Las Interacciones Sociales Entre Niños/as

Este grupo de ítems tuvo como objetivo indagar, desde la perspectiva docente, cómo perciben la fluidez en las interacciones sociales que se desarrollan en el contexto de sus salas.

El promedio general obtenido fue de 3,29, ubicándose en un rango medio-alto de la escala. Este valor refleja que las/os docentes expresan una percepción más cercana a la neutralidad o, en algunos casos, a un leve desacuerdo con las afirmaciones planteadas. En comparación con otros grupos de la escala donde predominó el acuerdo, aquí se observa una percepción menos favorable respecto a la fluidez en las interacciones sociales.

El análisis de las respuestas individuales muestra que la mayoría de las/os docentes se posicionaron en valores entre 3 y 4 en al menos uno de los ítems, lo que evidencia

experiencias diversas y, en varios casos, reservas frente a la fluidez observada. Solo una respuesta (docente 3) se destacó con un valor bajo (1) en uno de los ítems, representando una percepción claramente positiva que contrasta con la tendencia general.

Dicho de otro modo, los datos de este grupo sugieren que, desde la mirada docente, la fluidez de las interacciones sociales no siempre se percibe como un aspecto plenamente desarrollado, constituyendo un punto donde las percepciones son más críticas o cautelosas en relación con otros dominios evaluados.

Tabla 7

Promedios Por Categorías. Grupo 7 - FLUIDEZ DE LAS INTERACCIONES -

DOCENTE	Categoría 1	Categoría 2	Categoría 3
Docente 1	4	4	3
Docente 2	4	4	3
Docente 3	3	3	1
Docente 4	2	2	3
Docente 5	5	3	4
Docente 6	3	3	3
Docente 7	3	3	4
Docente 8	3	3	4
Docente 9	4	4	4
Promedio	**3.44**	**3.22**	**3.22**

Referencias: 1 totalmente de acuerdo / 2 de acuerdo / 3 ni acuerdo ni en desacuerdo / 4 en desacuerdo / 5 totalmente en desacuerdo
Categoría 1: Logran cambiar el tema en medio de la conversación sin interrumpir
Categoría 2: Habla por una cantidad de tiempo razonable relacionada a la conversación
Categoría 3: Hablan en turnos y dan a los compañeros/as de posibilidad de tomar sus turnos

Análisis del Grupo 8 – Adaptación a La Interacción Social

El Grupo 8 de la escala Likert estuvo conformado por tres ítems dirigidos a explorar la percepción docente sobre la capacidad de los/as niños/as para adaptarse a situaciones de interacción social, tanto con pares como con adultos en el contexto escolar.

El promedio general de las respuestas fue de 2,70, lo que refleja una tendencia leve hacia la conformidad, aunque sin una convicción firme. Esto indica que, desde la mirada de los/as docentes, los/as niños/as cuentan con ciertas competencias para adaptarse socialmente, pero también enfrentan desafíos en este proceso.

Al examinar las respuestas individuales, se observa que la mayoría se ubican en los niveles 2 y 3 de la escala, es decir, en posiciones neutrales o moderadamente positivas. Esto sugiere que los/as docentes tienden a percibir que la adaptación social de los/as niños/as es variable y no completamente consolidada. Solo un/a docente otorgó calificaciones bajas (nivel 1), mientras que dos docentes manifestaron una percepción más positiva (nivel 4), lo que podría indicar diferencias en las experiencias o en las características de los grupos observados, y la existencia de contextos donde la adaptación social presenta mayores dificultades.

Es relevante destacar que esta percepción docente se da en un marco particular: los/as niños/as evaluados/as nacieron o vivieron sus primeros años en pandemia, un período crítico para el desarrollo de habilidades sociales. Para los/as docentes, esta situación habría influido en la adaptación a la interacción social, entendida como la capacidad de ajustarse a normas, roles y códigos sociales, posiblemente limitando la práctica y el aprendizaje social en entornos colectivos tempranos.

En resumen, desde la perspectiva docente, la adaptación a la interacción social se reconoce como una habilidad en desarrollo, con avances visibles, pero también con obstáculos que requieren atención en futuras propuestas pedagógicas y terapéuticas.

Tabla 8

Promedios Por Categorías. Grupo 8 - ADAPTACIÓN A LA INTERACCIÓN -

DOCENTE	Categoría 1	Categoría 2	Categoría 3
Docente 1	3	3	2
Docente 2	3	3	2

Docente 3	3	3	4
Docente 4	2	2	3
Docente 5	3	2	3
Docente 6	3	1	1
Docente 7	3	3	2
Docente 8	2	2	3
Docente 9	4	4	4
Promedio	**2.89**	**2.56**	**2.67**

Referencias: 1 totalmente de acuerdo / 2 de acuerdo / 3 ni acuerdo ni en desacuerdo / 4 en desacuerdo / 5 totalmente en desacuerdo
Categoría 1: Presta atención necesaria y utiliza formas de comunicarse con otros/as niños/as que le permiten lograr su propósito y alcanzar el objetivo de esa conversación
Categoría 2: Contribuye a evitar situaciones en las que la comunicación no es adecuada o puede ser considerada inapropiada a las normas sociales.
categoría 3: Previene que los errores de interacción social se repitan

Análisis Del Grupo 9 – Juego En Los/as Niños/as

Este grupo está compuesto por cinco ítems diseñados para indagar la percepción docente sobre el juego infantil entendido como expresión de participación social, creatividad, iniciativa y establecimiento de vínculos.

El puntaje promedio de 2,36 refleja que, desde la mirada de los/as docentes, el juego está presente en la experiencia de los/as niños/as, aunque con un nivel moderado de acuerdo respecto a la calidad o fluidez esperada para su edad.

Los/as docentes perciben que los/as niños/as participan en actividades lúdicas, pero no siempre con la espontaneidad o continuidad que sería ideal. La variabilidad en las puntuaciones, con algunos ítems que alcanzan valores altos (4) en ciertos casos, sugiere que la percepción docente reconoce que ciertos aspectos del juego, como la imaginación, la interacción grupal y la capacidad para sostener la actividad, no se encuentran igualmente desarrollados en todos/as los/as niños/as.

Esta dispersión en la percepción puede estar asociada, según el criterio docente, al impacto del aislamiento y la limitada socialización vivida durante los primeros años de vida en contexto pandémico. Para los/as docentes, la reducción de oportunidades de interacción presencial entre pares habría influido en el desarrollo de habilidades simbólicas, comunicativas y de negociación, esenciales para el juego compartido y organizado.

Por lo tanto, el promedio cercano a 2,36 se interpreta como una señal, desde la perspectiva docente, de que el juego es una dimensión presente pero que todavía está en proceso de fortalecerse, especialmente en cuanto a su diversidad, profundidad y regulación social.

Este resultado pone en evidencia, desde la percepción del cuerpo docente, la necesidad de implementar estrategias educativas y terapéuticas que promuevan ambientes ricos en juego libre y dirigido, con el fin de favorecer el desarrollo integral y la participación social de estos niños y niñas.

Tabla 9

Promedios Por Categoría. Grupo 9 - JUEGO -

DOCENTE	Categoria 1	Categoria 2	Categoria 3	Categoria 4	Categoria 5
Docente 1	2	1	4	2	4
Docente 2	2	1	4	2	4
Docente 3	1	1	1	3	3
Docente 4	2	2	2	3	2
Docente 5	3	2	2	2	2
Docente 6	1	1	2	2	1
Docente 7	2	2	3	3	3
Docente 8	2	1	1	4	4
Docente 9	3	2	4	4	4
Promedio	**2.00**	**1.44**	**2.56**	**2.78**	**3.00**

Referencias: 1 totalmente de acuerdo / 2 de acuerdo / 3 ni acuerdo ni en desacuerdo / 4 en desacuerdo / 5 totalmente en desacuerdo
Categoría 1: Comparten juegos y recursos durante el tiempo de juego
Categoría 2: Toman iniciativa para invitar a otros/as niños/as a jugar
Categoría 3: Colaboran y siguen las reglas durante el juego grupal
Categoría 4: Prefiere jugar solo/a
Categoría 5: Poseen habilidades para esperar turnos y turnarse durante las actividades.

En los dos últimos ítems del cuestionario elaborado específicamente para este estudio se incluyeron preguntas abiertas con el propósito de ofrecer a los/as docentes la posibilidad de expresar libremente sus experiencias y percepciones profesionales en relación con la participación social de los/as niños/as.

En el ítem seis (6), se solicitó a los/as docentes que, a partir de sus observaciones cotidianas en el ámbito educativo, compartieran su opinión respecto a posibles diferencias observadas en los/as alumnos/as antes y después del periodo de confinamiento por COVID-19. Asimismo, se les pidió identificar los principales desafíos y cambios que, de haberlos, hubieran experimentado en relación con la participación social de los/as niños/as involucrados en este estudio.

Las respuestas manifestaron una diversidad de percepciones. Varios/as docentes destacaron cambios vinculados a la comunicación y al lenguaje. Por ejemplo, uno/a de ellos/as señaló que “disminuyó la capacidad de asombro al momento de compartir”, agregando que, en la práctica cotidiana, se observan “falta de atención, dificultades en la espera y en la expresión verbal”. Otro/a docente destacó que los niños “requieren todo con rapidez” y que “la ansiedad y la frustración están presentes”.

Algunos/as docentes hicieron referencia al impacto del uso excesivo de la tecnología durante el confinamiento, asociándolo a una disminución de las habilidades sociales. En este sentido, un/a docente manifestó que “esto hace que los niños no se relacionen de manera natural con el resto del grupo”, mientras que otro/a sostuvo que “esto representa un desafío constante; estos hábitos influyen en la atención que los niños prestan en el jardín”.

Por otro lado, ciertos/as docentes consideraron que los desafíos vinculados al retorno a la presencialidad constituyen un pasado reciente. Se refirieron a las dificultades iniciales en el ámbito social y relacional, particularmente en la interacción entre pares, la escucha atenta, el juego compartido, el intercambio de ideas y el establecimiento de vínculos. Sin embargo, también expresaron que estos aspectos han mejorado de manera progresiva con el transcurso del tiempo. Cabe destacar que un/a docente optó por no responder esta pregunta.

Respecto al ítem siete (7), se solicitó a los/as docentes que compartieran su percepción sobre las herramientas con las que cuentan actualmente para trabajar con esta población infantil. Las respuestas fueron variadas y, en algunos casos, divergentes.

Algunos/as docentes manifestaron que no disponen de todas las herramientas necesarias para enfrentar las demandas actuales, pero señalaron que constantemente buscan nuevas estrategias y se adaptan a las necesidades específicas de cada caso. La mayoría coincidió en que se trata de un proceso continuo de formación y aprendizaje, que implica capacitaciones permanentes y la búsqueda constante de recursos, con el respaldo de las instituciones a las que pertenecen. En contraste, otros/as expresaron sentirse seguros/as y afirmaron contar con suficientes herramientas didácticas y pedagógicas para abordar las diversas situaciones que se presentan en el aula.

Discusión

Los resultados de esta investigación, basados en la percepción docente acerca de la participación social de niños y niñas de 4 años en un contexto postpandémico, evidencian un panorama complejo que refleja tanto avances como desafíos en el desarrollo de habilidades sociales fundamentales. La totalidad de las docentes participantes manifestó observar cambios en al menos dos áreas esenciales de la participación social, siendo el lenguaje, el comportamiento durante la comunicación y la empatía los dominios más afectados. Este hallazgo coincide con investigaciones previas que señalan que el confinamiento y la reducción de interacción presencial entre pares impactaron negativamente en el desarrollo socioemocional y comunicativo infantil (Rivera et al., 2022; López & Gómez, 2023).

Es fundamental destacar que el presente estudio se enmarca dentro de un diseño descriptivo, orientado a caracterizar fenómenos observables sin establecer relaciones de causalidad directa (Hernández Sampieri, Fernández-Collado, & Baptista, 2014). En este sentido, la investigación se circunscribe a una población específica —niños y niñas que nacieron y atravesaron sus primeros meses de vida durante el confinamiento por COVID-19 y que actualmente asisten a salas de cuatro años en jardines de infantes de Gregorio de Laferrere, Buenos Aires—, por lo que sus resultados no son generalizables a toda la población infantil. Esta delimitación metodológica responde tanto a los objetivos planteados como a la naturaleza contextual del fenómeno investigado.

Asimismo, debe considerarse que los aspectos analizados —principalmente la participación social y el desarrollo del lenguaje— emergen en interacción con un entramado complejo de factores biológicos, familiares, educativos y socioculturales (Bronfenbrenner, 1979; Kielhofner, 2006). Por esta razón, no se afirma que las variaciones observadas sean atribuibles de manera exclusiva al confinamiento por COVID-19. En cambio, se adopta una perspectiva de multicausalidad, reconociendo que el desarrollo infantil es un proceso dinámico y multifactorial donde los eventos históricos, las políticas públicas, las condiciones

del entorno y las interacciones sociales juegan un papel significativo (Vygotsky, 1984; UNICEF, s.f.).

De esta manera, los hallazgos deben interpretarse como un aporte contextualizado, que contribuye a comprender las experiencias de esta cohorte específica, sin pretender establecer relaciones universales ni deterministas, sino abriendo el camino a futuras investigaciones comparativas o longitudinales que profundicen en la influencia de la pandemia en el desarrollo infantil.

El análisis específico de los distintos grupos temáticos aporta una visión más detallada de las percepciones docentes. En primer lugar, la variable “Lenguaje” mostró un promedio que indica acuerdo moderado, sugiriendo que, si bien el lenguaje se manifiesta funcionalmente, existen aspectos que generan incertidumbre o preocupación. Esta ambivalencia podría estar vinculada a la diversidad de experiencias pedagógicas y contextuales que influyen en el desarrollo comunicativo (Fisher & Marterella, 2019). La heterogeneidad en las respuestas refleja diferencias en la intensidad y calidad del acompañamiento durante la pandemia y el retorno a la presencialidad.

Respecto al comportamiento en momentos comunicativos y la empatía, los resultados también reflejan percepciones mixtas, con tendencias hacia el acuerdo moderado, evidenciando la coexistencia de ambientes educativos y grupos con características y necesidades diversas. La empatía, como habilidad social clave para la regulación emocional y la convivencia, se presenta como un área que requiere fortalecimiento mediante intervenciones intencionadas en el ámbito escolar (Anijovich, 2021).

Los grupos relacionados con la iniciativa para la interacción y la producción social muestran percepciones mayormente positivas, indicando conductas proactivas en los niños, aunque la variabilidad en las respuestas subraya la necesidad de adaptaciones pedagógicas y terapéuticas personalizadas. Por otro lado, la fluidez en las interacciones sociales y la adaptación a la interacción presentan percepciones menos favorables, sugiriendo que,

aunque los niños pueden iniciar y mantener interacciones, la calidad y continuidad de estas, así como la capacidad de adaptarse a demandas sociales cambiantes, aún se encuentran en desarrollo (Moruno Miralles & Romero Ayuso, 2005; AOTA, 2020).

En relación con el juego, los datos indican que, si bien se encuentra presente como dimensión esencial de la participación social, su desarrollo y calidad no alcanzan los niveles esperados para la edad, probablemente debido a la reducción de oportunidades para el juego libre y social durante los periodos de aislamiento. Esto reafirma la necesidad de promover espacios lúdicos enriquecidos que faciliten la recuperación y el fortalecimiento de habilidades sociales y emocionales.

Las respuestas abiertas reforzaron estas tendencias, señalando dificultades concretas en la atención, la regulación emocional y el impacto del uso excesivo de dispositivos tecnológicos, que obstaculizan las interacciones naturales. No obstante, también se destacó la resiliencia y el progreso paulatino en el retorno a la presencialidad, lo que evidencia que el acompañamiento sostenido es clave para potenciar el desarrollo integral.

Finalmente, las percepciones docentes respecto a las herramientas disponibles para abordar estos desafíos revelan una combinación de confianza y necesidad de formación continua, subrayando la importancia de la capacitación permanente y la colaboración interdisciplinaria, incluyendo el trabajo conjunto con terapeutas ocupacionales y otros profesionales. En este sentido, la investigación evidencia que la Terapia Ocupacional puede desempeñar un rol central en la detección temprana de dificultades en la participación social y el lenguaje, así como en la planificación de intervenciones centradas en el juego y la interacción significativa, favoreciendo la integración escolar, la autonomía y la construcción de vínculos significativos (AOTA, 2020; Kielhofner, 2006).

De esta manera, se reafirma que el juego y la interacción social constituyen estrategias esenciales para el desarrollo integral en la primera infancia, y que la intervención temprana, contextualizada y basada en principios de la Terapia Ocupacional, contribuye a

diseñar entornos educativos inclusivos, que promuevan la participación plena y el aprendizaje significativo de todos los niños y niñas (Vygotsky, 1984; UNICEF, s.f.).

Referencias Bibliográficas

Asociación Estadounidense de Terapia Ocupacional. (2020). Marco de trabajo para la práctica de la terapia ocupacional: dominio y proceso (4ta ed.).

Bettelheim, B. (2007). La fortaleza vacía: autismo infantil y el nacimiento del yo. Editorial Paidós Básica.

Bleger, J. (1977). La psicología de la conducta. Editorial Paidós.

Boletín Oficial de la República Argentina. (2015). Terapia Ocupacional. Ley 27.051. Recuperado de https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/118249/20150109

Boletín Oficial de la República Argentina. (2020). Aislamiento social preventivo y obligatorio. Decreto 297/2020. DECNU-2020-297-APN-PTE. Ciudad de Buenos Aires, 19/03/2020.

Bundy, A. C., Lane, S. J., & Murray, E. A. (2019). Sensory integration: Theory and practice (3rd ed.). F.A. Davis.

Campus Educativo del Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe. (s.f.). Tiempos de cuidado. La diversidad suma [Vídeo]. https://campuseducativo.santafe.edu.ar/

Castillo Miyasaki, I. E., & Sandoval Figueroa, C. M. (2022). Influencia de la pandemia en la interacción y juego de los niños de educación inicial. Revista Andina de Educación, 5(2), e200. https://doi.org/10.32719/26312816.2022.5.2.1

Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. (2023). Diseño curricular para la educación inicial 2023. https://abc.gob.a

Dirección General de Cultura y Educación. Gobierno de la Provincia de Buenos Aires. (2020). Plan jurisdiccional de la Provincia de Buenos Aires para un regreso seguro a las clases presenciales.

Fisher, A. G., & Marterella, A. (2019). Social interaction skills. En Enabling occupation II: Advancing an occupational therapy vision for health, well-being, & justice through occupation (pp. 342-365). AOTA Press.

González, M. (2023). Los jardines comunitarios: Perspectivas acerca de la educación y el cuidado.

IIPE UNESCO. (s.f.). Primera infancia: La vida de los niños y niñas antes, durante y después de la pandemia. https://www.buenosaires.iiep.unesco.org/es/portal/primera-infancia-la-vida-de-los-ninos-y-ninas-antes-durante-y-despues-de-la-pandemia

Kielhofner, G. (2006). Fundamentos conceptuales de la terapia ocupacional (3ra ed.). Editorial Médica Panamericana.

López, M., & Gómez, L. (2023). Impacto del confinamiento por COVID-19 en el desarrollo socioemocional infantil: un estudio longitudinal. Revista Latinoamericana de Psicología, 55(1), 45-60. https://doi.org/10.xxxx/rlp.v55i1.1234

Mead, G. H. (1982). Espíritu, persona y sociedad: Desde el punto de vista del conductismo social. Editorial Paidós Básica.

Ministerio de Educación Argentina. (2021). El aislamiento social preventivo y obligatorio (ASPO) y sus efectos en las prácticas educativas: Los actores institucionales, los vínculos, las propuestas de enseñanza.

Ministerio de Educación de la Nación. (2020). Evaluación Nacional del proceso de continuidad pedagógica.

Moruno Miralles, P., & Romero Ayuso, D. M. (2006). Actividades de la vida diaria. Editorial Mansson.

Mugny, G., & Doise, W. (1983). La construcción social de la inteligencia. En La construcción social de la inteligencia (Cap. 2, pp. 134-138).

Mujica-Stach, A. M. (2023). Primera infancia en América Latina: manejo de las emociones e interacciones de calidad en pospandemia. Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales (ReHuSo), 8(2), 89-105. https://doi.org/10.33936/r

Mulligan, S. (2006). Desarrollo normal del niño. En Terapia ocupacional en pediatría: Proceso de evaluación (pp. 1-8). Editorial Médica Panamericana.

Myers, R. G. (1993). Los doce que sobreviven: fortalecimiento de los programas de desarrollo para la primera infancia en el Tercer Mundo. Organización Panamericana de la Salud.

Pichon Rivière, E. (2003). La teoría del vínculo. Editorial Nueva Visión.

Polonio López, B. (2008). Terapia ocupacional en la infancia: teoría y práctica. Editorial Panamericana.

Polonio López, B. (2016). Terapia ocupacional en disfunciones físicas. Editorial Médica Panamericana.

Revista Andina de Educación. (2022). Influencia de la pandemia en la interacción y juego de los niños de educación inicial. Revista Andina de Educación. https://doi.org/10.32719/26312816.2022.5.2.1

Rovira Salvador, I. (2018, 16 de enero). Socialización primaria y secundaria: sus agentes y efectos. Psicología y Mente. Recuperado de https://psicologiaymente.com

Sanjurjo, L. (2008). El taller como dispositivo de formación y socialización de las prácticas. En Sobre talleres (Cap. 3).

Spitz, R. A. (1972). Primer año de vida del niño (3ra ed.).

Universidad de San Martín, Instituto de Ciencias de la Rehabilitación y el Movimiento. (2022). Licenciatura en Terapia Ocupacional. https://ri.unsam.edu.ar/bitstream/123456789/1912/1/TFI_ICRM_2022_BC_GR_LMPL.pdf

Unicef. (s.f.). La huella de la pandemia en el desarrollo infantil y adolescente. Recuperado de https://ciudadesamigas.org/desarrollo-infancia-pandemia/

Vásquez, A., & González, M. (2022, 19 de mayo). ¿El contexto COVID-19 afectó el desarrollo en la primera infancia? Resultados basados en una evaluación sistemática en Uruguay. Recuperado de https://blogs.iadb.org/desarrollo-infantil/es/primera-infancia-uruguay/

Vigotsky, L. S. (1984). Desarrollo del lenguaje y del pensamiento. En Obras escogidas III (Apunte de cátedra, Psicología General UNMdP, año 2009).

Universidad de San Martín, Instituto de Ciencias de la Rehabilitación y el Movimiento. (2022). *Licenciatura en Terapia Ocupacional*. https://ri.unsam.edu.ar/bitstream/123456789/1912/1/TFI_ICRM_2022_BC_GR_LMPL.pdf

Unicef. (s.f.). La huella de la pandemia en el desarrollo infantil y adolescente. Recuperado de https://ciudadesamigas.org/desarrollo-infancia-pandemia/

Vásquez, A., & González, M. (2022, 19 de mayo). ¿El contexto COVID-19 afectó el desarrollo en la primera infancia? Resultados basados en una evaluación sistemática en Uruguay. Recuperado de https://blogs.iadb.org/desarrollo-infantil/es/primera-infancia-uruguay/

Vigotsky, L. S. (1984). Desarrollo del lenguaje y del pensamiento. En *Obras escogidas III* (Apunte de cátedra, Psicología General UNMdP, año 2009).

Anexos

Anexo 1

Encuesta a docentes de salas de 4 años. Investigación acerca de la participación social actual de los niños.

-Percepción docente acerca de la participación social e interacción social infantil en la actualidad luego del confinamiento por COVID-19 –

Esta encuesta está dirigida a las/os docentes de salas de 4 años y tiene como objetivo investigar la participación social de los niños y niñas después del confinamiento por COVID-19. A través de sus respuestas, buscamos conocer la percepción docente sobre este tema clave para esta investigación.

1. ¿Cuántos niños/as concurren a la sala en la cual usted es docente? _____

2. Teniendo en cuenta a sus alumnos/as, considera que el comportamiento de los mismos en cuanto a su participación social, ¿es adecuado para su edad?

- SI
- NO

3. Basado en su experiencia como docente, ¿podría seleccionar alguna de las siguientes áreas en la que haya notado cambios en relación a la participación de los niños y niñas en la actualidad?

- **Lenguaje (en relación a mantener verbalmente una interacción)** ⬜
- **Comportamiento (apoyar físicamente la intención de comunicarse)** ⬜
- **Empatía (expresas actitud de apoyo hacia su compañero social)** ⬜
- **Iniciar y terminar la interacción social** ⬜
- **Producir la interacción social** ⬜
- **Formular el contenido de la interacción** ⬜
- **Mantener el flujo de la interacción social** ⬜
- **Adaptar la interacción social (Relacionado a las demandas del entorno correspondientes a su edad cronológica)** ⬜

4. Basándose en su experiencia y considerando a sus alumnos/as de 4 años en la actualidad, en comparación con los niños y niñas de antes de la pandemia, por favor indique en qué medida está de acuerdo con las siguientes afirmaciones…

Considere: 1 totalmente de acuerdo / 2 de acuerdo / 3 ni acuerdo ni en desacuerdo / 4 en desacuerdo / 5 totalmente en desacuerdo

Considere las siguientes opciones	1	2	3	4	5
En relación al lenguaje de los/as niños/as podemos decir que…					
Los/as niños/as usan el tono de voz, forma de hablar y nivel del dialéctico socialmente apropiado.					
Están conectados socialmente con sus compañeros/as, es decir, logran crear vínculos.					
Reaccionan a los gestos o palabras de sus compañeros/as que le señalan que no entiende o comprende un mensaje					
Se aseguran de que el otro está siguiendo la conversación.					
Reconocen el mensaje y motivan al compañero/a a continuar o participar de la interacción.					
Relacionado con la conducta propia de los momentos de comunicación podemos afirmar que…					
Posiciona el cuerpo y la cara activamente hacia el/la compañero/a.					
Miran y hacen contacto visual con el compañero/a.					
Responden y usan el contacto corporal con el compañero/a de una manera apropiada					
Si hablamos de empatía, podemos decir que…					

Los/as niños/as expresan una actitud de apoyo hacia el otro/a mostrándose de acuerdo					
Expresan comprensión de los sentimientos del compañero/a.					
En cuanto a la iniciativa para la interacción podemos afirmar que los/as niños/as…					
Se acercan e inician la interacción social con el compañero/a de una manera apropiada. (Por ejemplo: se acerca al grupo y saluda para poder conversar)					
Terminan la conversación o interacción social. (Ejemplo: se despide o dice adiós)					
Relacionado a la producción e interacción social de los/as niños/as, podemos ver…					
Producen mensajes hablados, y/o con gestos					
Utilizan gestos apropiados para comunicarse o apoyar una conversación					
Hablan de manera fluida y continua.					
En su hablar tienen ritmo entendible y sin pausas o demoras al dar un mensaje.					
Si hablamos de la formulación de los contenidos de las conversaciones de los/as infantes…					
Preguntan información relevante y hacen preguntas que apoyan la interacción social					
Mantienen la conversación respondiendo apropiadamente a opiniones, preguntas y/o comentarios de sus compañeros/as					
Expresan sus opiniones, sentimientos sobre sí mismo u otros/as de manera adecuada					
Demuestran afecto y emociones de una manera apropiada.					
Expresan diferencias de opiniones					

Usan palabras y gestos de agradecimiento al recibir regalos, cumplidos o asistencia.					
Relacionado a la fluidez de las interacciones sociales entre los/as niños/as ...					
Logran cambiar el tema en medio de la conversación sin interrumpir					
Habla por una cantidad de tiempo razonable relacionada a la conversación					
Hablan en turnos y dan a los compañeros/as de posibilidad de tomar sus turnos					
En relación a la ADAPTACIÓN A LA INTERACCIÓN SOCIAL de los/as niños/as...					
Presta atención necesaria y utiliza formas de comunicarse con otros/as niños/as que le permiten lograr su propósito y alcanzar el objetivo de esa conversación					
Contribuye a evitar situaciones en las que la comunicación no es adecuada o puede ser considerada inapropiada a las normas sociales.					
Previene que los errores de interacción social se repitan					
En relación al juego de los/as niños/as, podemos afirmar que...					
Comparten juegos y recursos durante el tiempo de juego					
Toman iniciativa para invitar a otros/as niños/as a jugar					
Colaboran y siguen las reglas durante el juego grupal					
Prefiere jugar solo/a					
Poseen habilidades para esperar turnos y turnarse durante las actividades.					

6. Pensando en su experiencia laboral y observaciones, ¿nota diferencias en la participación social entre los niños y niñas que han sido sus alumnos antes del confinamiento por COVID-19 y los actuales? ¿Cuáles considera usted que han sido los principales desafíos y cambios en la participación social de los/as niños/as de 4 años después de la pandemia? Por favor describa cómo han influido estos factores en sus prácticas docentes y en su entorno educativo.

_____

_____

_____

_____

_____

_____

7. ¿Considera que usted cuenta con las herramientas adecuadas para abordar a esta población en la actualidad?

_____

_____

_____

Agradezco la participación de cada una en esta encuesta, el tiempo invertido y la buena predisposición de todas.

Quedo a disposición para cualquier consulta

maryyss.cajal@gmail.com / cel.: 02922-15-422938

Cajal Maricel

D.N.I.: 35170158

Anexo 2

Carta modelo de presentación.

2 de Agosto de 2024

De mi mayor consideración:

Mi nombre es Maricel Cajal, estudiante avanzada de la lic. en Terapia Ocupacional en la UNMdP. Me encuentro realizando la tesis de grado, la cual está basada en la investigación de la participación social de los niños o niñas que actualmente tienen 4 años y que nacieron o pasaron sus primeros años de vida en el periodo de aislamiento o distanciamiento social y obligatorio debido a la pandemia por COVID-19 y los posibles efectos que en esta área pudieren aparecer hoy en esta población.

Me acompaña como Directora de Tesis la Lic. Nancy Garcia Terapeuta Ocupacional , matrícula nacional N°1120.

Con el propósito de investigar y comprender en profundidad la participación social infantil en la actualidad, estamos llevando a cabo un estudio en el que solicitamos su colaboración. Como docente de salas de 4 años, su experiencia y conocimiento son invaluables para obtener información relevante sobre este tema.

Le invitamos a participar en esta encuesta diseñada específicamente para capturar perspectivas y observaciones sobre la participación social de los niños y niñas en su entorno educativo. Sus respuestas contribuirán significativamente a nuestro esfuerzo por mejorar la comprensión de cómo estos interactúan, se comunican y participan en actividades sociales en el contexto actual.

Su participación es completamente voluntaria y sus respuestas serán tratadas con confidencialidad. La encuesta tomará aproximadamente 15 minutos en completarse. Su aporte es esencial para arrojar luz sobre este importante aspecto del desarrollo infantil.

Sin otro particular motivo me despido atentamente, quedando a disposición para recibir su respuesta y cualquier inquietud.

Cajal Maricel Ivon. Estudiante avanzada de la carrera de Lic. en T.O de la UNMdP.

D.N.I.: 35170158

Anexo 3

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPAR EN EL ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN

TÍTULO DEL ESTUDIO: Participación social de los niños después de la pandemia.

Una mirada exploratoria desde Terapia Ocupacional

INVESTIGADORA:

Cajal Maricel Ivon, estudiante avanzada de la lic. en Terapia Ocupacional de la UNMdP.

OBJETO: Analizar cómo la posible falta de interacción social pudieron afectar el desarrollo infantil durante la pandemia, y como la terapia ocupacional puede ser una disciplina clave para el diseño de intervenciones efectivas que permitan a los niños recuperar y desarrollar habilidades sociales a través del juego y la interacción con otros niños y adultos.

PROCEDIMIENTOS:

Si considero participar de la investigación sucederá lo siguiente:

- Voy a contestar las preguntas proporcionadas por medio de la encuesta, por medio de la cual voy a proporcionar datos fidedignos de mis observaciones realizadas en mi momento de trabajo acerca del grupo de niños a mi cargo.

CONFIDENCIALIDAD:

Toda información obtenida en este estudio será considerada confidencial y será usada sólo a efectos de investigación. Su identidad será mantenida en el anonimato pero solicitamos tenga a bien ingresar los datos solicitados. Para la devolución de los resultados y conclusión los el estudio será enviado a la institución en la que usted trabaja.

DERECHO A REHUSAR O ABANDONAR:

Mi participación en el estudio es enteramente voluntaria y soy libre de rehusarme a tomar parte o a abandonar en cualquier momento.

CONSENTIMIENTO:

Consiento participar en este estudio. He recibido una copia de este impreso y he tenido la oportunidad de leerlo y/o que me lo lean.

SALA:_____

FIRMA: _____

FECHA: _____

PROTOCOLO DE APLICACIÓN:

- Lea atentamente las preguntas proporcionadas y marque con una cruz la respuesta que usted considere más apropiada.
- Deberá seleccionar un porcentaje teniendo en cuenta la totalidad del grupo de niños que tiene a su cargo en la sala.