



Universidad de la República

Facultad de Psicología

Trabajo Final de Grado

**Consecuencias del uso excesivo de pantallas en la
constitución subjetiva en niños de primera infancia**

Estudiante: Federico Martínez Viñoles

Docente Tutora: Prof. Adj. Mag. Evelina Kahan

Docente Revisora: Asist. Mag. Isabel Rodríguez

Julio, 2025

Montevideo, Uruguay

Índice

-	Resumen	p. 2
-	Introducción.....	p. 3
-	Primera parte: Los procesos fundantes de la constitución subjetiva	p. 4
•	1.1 La importancia de la figura materna en el proceso de maduración del infante	p. 5
•	1.2 Las funciones parentales	p. 6
•	1.3 El camino hacia la independencia del infante: la importancia de la diferencia	p. 7
•	1.4 Sobre los objetos transicionales	p. 8
•	1.5 Representación y simbolización	p. 9
-	Segunda parte: Contexto socio-histórico actual	p. 11
•	2.1 Hipernormatividad, cultura líquida y reconfiguración de los lazos	p. 11
•	2.2 La inscripción de las tecnologías en las lógicas sociales contemporáneas.....	p. 14
•	2.3 Los desafíos de la crianza actual y el uso de pantallas	p. 15
•	2.4 La problemática del uso de pantallas en la infancia: cifras y contexto.....	p. 18
•	2.5 Colonización algorítmica	p. 19
•	2.6 Recomendaciones de las Asociaciones Internacionales de Pediatría p.	20
-	Tercera parte : Consecuencias del uso excesivo de pantallas	p. 22
•	3.1 Desvalorización del lazo social y mutación de los vínculos	p. 22
•	3.2 Exceso de estímulos y pasividad frente a las pantallas	p. 26
•	3.3 Cambios en la percepción del espacio-tiempo: la inmediatez del medio digital	p. 29
•	3.4 Predominio de la imagen sobre la palabra	p. 32
•	3.5 Impactos negativos	p. 34
-	3.5.1 Impactos negativos a nivel atencional	p. 34
-	3.5.2 Impactos negativos a nivel del lenguaje	p. 35
-	Reflexiones finales	p. 38
-	Referencias	p. 42

Resumen

La presente monografía constituye el Trabajo Final de Grado para optar al título de Licenciado en Psicología por la Universidad de la República. La misma indaga críticamente las consecuencias que el uso excesivo de pantallas puede tener en la constitución subjetiva de niños y niñas durante la primera infancia, y apunta a reflexionar sobre las lógicas de uso y los contextos culturales que las sostienen. Se destaca especialmente la importancia del acompañamiento adulto y de la palabra como mediadores necesarios para preservar la salud psíquica infantil en la era digital.

Dada la contemporaneidad del objeto de estudio y la rapidez con que evolucionan las Tecnologías de la Relación, la Información y la Comunicación (TRIC), se toman principalmente aportes de autores actuales, en diálogo con referentes clásicos. Este trabajo se aborda desde una perspectiva psicoanalítica articulada con enfoques sociológicos contemporáneos, lo que permite situar el fenómeno en un contexto hipermoderno marcado por la aceleración del tiempo, el consumo compulsivo, la fragmentación de los lazos sociales y el creciente dominio de algoritmos que modelan los vínculos y comportamientos.

En la primera parte se establecen las bases fundamentales sobre las que se constituye la subjetividad, destacando el papel de las figuras parentales y sus funciones. Luego, se enmarca el uso de pantallas en el contexto socio-histórico actual, analizando las lógicas socioculturales que lo sostienen. Finalmente, se abordan efectos relevantes del consumo excesivo de pantallas: la desvalorización del lazo social, el empobrecimiento del lenguaje, la dificultad para sostener la atención, la pasividad frente al exceso de estímulos y el predominio de la imagen sobre la palabra. Se plantea que estas prácticas impactan directamente en los procesos de subjetivación, debilitando la capacidad simbólica, los recursos de elaboración psíquica y los vínculos intersubjetivos, fundamentales para el desarrollo psíquico del sujeto.

En términos generales, se hace necesario comprender los efectos del uso de pantallas como parte de una lógica cultural más amplia, propia de la hipermodernidad, la cual promueve y naturaliza formas de consumo y de relacionamiento que inciden de manera significativa sobre las subjetividades. Esta perspectiva permite cuestionarse sobre los efectos potencialmente nocivos que dichas prácticas pueden generar en el niño.

Introducción

Se asiste actualmente a un momento bisagra en la historia de la humanidad. Nunca antes las Tecnologías de la Relación, la Información y la Comunicación (TRIC) (Cuéllar García, 2024) habían mediado de forma tan constante y omnipresente en tantos aspectos de la vida cotidiana. Se ha denominado “era digital” (Gómez, 2022) al momento actual en el que gran parte de los vínculos y actividades humanas están mediadas por dispositivos digitales y espacios virtuales, los cuales se caracterizan por la inmediatez y la velocidad en el flujo de información.

Esta transformación ha modificado profundamente el entorno social y la forma de interactuar entre los sujetos (Gómez, 2022). En este contexto resulta habitual que muchas personas, incluyendo niños, pasen gran parte del tiempo utilizando computadoras, teléfonos celulares, relojes inteligentes y otros dispositivos tecnológicos, lo que da cuenta del lugar central que ocupan las pantallas en la vida cotidiana contemporánea (Balaguer, 2012; Manzanares Bracke, 2021; Potes y Filet, 2018; Sierra et al., 2019).

Diversos autores consideran esto como una importante disrupción en la historia de la humanidad, a partir de las invenciones en el campo de las TRIC y su influencia transversal en ámbitos como el conocimiento, la comunicación, la producción, los vínculos sociales y la vida cotidiana (González Montaña, 2023). Esta transformación, impulsada por la digitalización de la información, el Big Data, los algoritmos y la conectividad global, no solo reconfigura los modos de acceder a la información, sino que también modifica profundamente las formas de pensar, percibir el mundo, vincularse con los otros y, en consecuencia, las formas en que se constituyen las subjetividades (Manzanares Bracke, 2021). “A partir de este punto de inflexión, subjetividad y mundo ya no son lo que eran” (Ferreira dos Santos, 2021, p. 70).

La difusión de las tecnologías videoelectrónicas y conectivas tiene un potente efecto psico-mutágeno (Berardi, 2007). En este nuevo escenario, las tecnologías no solo median, sino que modelan la experiencia humana, generando condiciones inéditas que deben ser interrogadas desde una perspectiva crítica y compleja. Es por ello que diversos psicoanalistas advierten la necesidad de revisar los postulados teóricos clásicos a la luz de estas nuevas realidades y formas de existencia (Bendersky et al., 2010; Cuéllar García, 2024; Sierra et al., 2019).

Estas preocupaciones frente a lo tecnológico no son novedosas, ya en 1981, la psicoanalista argentina Raquel Soifer (1981), en su libro titulado “El niño y la televisión”, estudió los efectos que el uso creciente de ese artefacto estaba produciendo en los infantes y las familias. En la actualidad, con el vertiginoso desarrollo tecnológico y el aumento exponencial de la presencia y utilización de dispositivos-pantalla, los efectos se ven agudizados. “Desde 1970 a la actualidad, la edad a la cual los niños comenzaban a interactuar regularmente con los medios tecnológicos se ha movido desde los 4 años a los 4 meses” (Cerisola, 2017, p. 127).

A lo largo de este trabajo se buscará indagar acerca de los posibles efectos ocasionados en la constitución subjetiva de niños y niñas en primera infancia por el uso excesivo de pantallas, así como en sus vicisitudes subjetivas, enmarcadas en el contexto hipermoderno.

Primera parte: Los procesos fundantes de la constitución subjetiva

Para alcanzar los fines del presente trabajo, resulta fundamental analizar las condiciones necesarias para que los infantes puedan constituirse subjetivamente. Estos no nacen con una subjetividad ya formada, sino que poseen el potencial para devenir sujetos, lo cual requiere atravesar determinados procesos de maduración que permitan organizar y sostener dicha subjetividad en el tiempo. En las primeras etapas del desarrollo, su dependencia con respecto a los cuidados maternos es absoluta. Sin una figura materna disponible que atienda y responda a sus necesidades, tanto la supervivencia física como el desarrollo subjetivo serían imposibles (Winnicott, 1984; 1993).

El proceso de subjetivación puede entenderse como aquel mediante el cual el infante va construyendo progresivamente su manera singular de vivenciar el mundo y de organizar sus experiencias. Este desarrollo no ocurre de manera aislada, sino que se realiza en interacción con figuras significativas del entorno, principalmente las parentales, en una trama vincular (Ferrando, 2024). Incluso antes del nacimiento, los padres comienzan a proyectar anhelos y deseos sobre el hijo que esperan. De este modo, el futuro infante es introyectado con identificaciones que lo van ubicando paulatinamente como sujeto. El carácter de estos anhelos, deseos, e identificaciones condiciona las formas en que su subjetividad se constituye (Ponce de León, 2017; Winnicott, 1984; 1993).

A continuación, se abordarán en mayor detalle las funciones parentales y los procesos que

habilitan la constitución de la subjetividad.

1.1. La importancia de la figura materna en el proceso de maduración del infante

Winnicott (1984; 1993) sostiene que el infante, en su proceso de maduración, transita paulatinamente desde una primera etapa de dependencia absoluta de los cuidados maternos hacia una etapa de mayor independencia. Para que este pasaje se dé de forma favorable, es indispensable que exista un “ambiente facilitador”, inicialmente constituido por la madre, que brinde al niño la confianza necesaria para introyectar los detalles de su cuidado. Durante la fase de dependencia absoluta, la madre debe volcarse por completo y de manera activa a las necesidades del infante.

Durante esta etapa inicial, existe en las madres un impulso natural que las lleva a identificarse profundamente con su hijo, captar sus necesidades y satisfacerlas de manera adecuada. Winnicott (1984; 1993) denomina a este fenómeno “Preocupación maternal primaria”, el cual comienza en los últimos meses o semanas de embarazo y se mantiene durante algunas semanas o meses después del parto. En este momento del desarrollo, el infante se percibe fusionado con la madre, ya que aún no distingue entre el yo y el no-yo. “El infante y el cuidado materno, juntos, forman una unidad” (Winnicott, 1965, p. 50). Madre e hijo conforman así una “verdadera unión simbiótica” (Ponce de León, 2017, p. 125).

En estas primeras etapas del desarrollo, la madre opera en el infante como un yo-auxiliar. “Cuando la pareja madre-bebé funciona bien, el yo del niño es muy fuerte, porque está apuntalado en todos los aspectos” (Winnicott, 1984, p. 31). Los cuidados suficientemente buenos generan en el infante la vivencia de un continuo de existencia. Por el contrario, las fallas en las capacidades de la madre de responder a sus necesidades generan una reacción en el mismo que “quiebra el seguir siendo” (Winnicott, 1993, p. 113), lo cual le produce una vivencia de aniquilación que resulta altamente traumática. Si estas fallas se repiten y se sostienen en el tiempo, “se produce una seria interferencia con la tendencia natural de la criatura a convertirse en una unidad integrada, capaz de seguir teniendo un self con pasado, presente y futuro” (p. 113).

En condiciones favorables de salud física y psíquica, la preocupación maternal primaria se despliega mayormente sobre la base del afecto y del placer de ejercer la función de cuidado. Cuando este se da de forma “suficientemente buena”, es decir, cuando la madre logra brindar al infante lo que necesita en el momento en que lo necesita, el mismo puede introyectar esos cuidados, experimentar confianza en el ambiente y desarrollar una base

sólida para la constitución subjetiva (Winnicott, 1984; 1993). En palabras de Glocer Fiorini (2016): “el papel de la madre como primer otro frente al desamparo inicial señala las raíces de la constitución de la subjetividad” (p. 1208).

1.2. Las funciones parentales

Dentro del ambiente facilitador, inicialmente constituido por la figura materna, Winnicott (1984) agrupa en tres categorías las funciones que la misma debe ejercer: sostenimiento (holding), manipulación (handling) y mostración de objetos.

El sostenimiento abarca tanto el sostén físico como el afectivo y ambiental. Para que esta función se ejerza de manera “suficientemente buena” resulta fundamental la sensibilidad materna, su disponibilidad empática y su capacidad para regular los estímulos que recibe el infante. El sostenimiento protege al niño de disrupciones excesivas y favorece su tendencia a integrarse como un self, permitiéndole vivenciar una sensación de continuidad del ser, condición esencial para su proceso de maduración psíquica (Mendoza Díaz, 2010).

La manipulación comprende todo lo vinculado al cuidado corporal, hace referencia al modo en que el bebé es tomado y sostenido físicamente: cómo es acariciado, cargado, bañado o alimentado. Cuando esta función se ejerce adecuadamente, favorece la formación del esquema corporal del infante. A través de estas experiencias, el mismo va incorporando la vivencia de ser un cuerpo y de que su psique habita en ese soma, permitiéndole saberse en un cuerpo distinto del de su madre y desarrollando “una asociación psicósomática que le permite percibir lo ‘real’ como contrario a lo ‘irreal’” (Winnicott, 1984, p. 33). Todo esto favorece en el infante la posibilidad de disfrutar la experiencia de ser (Mendoza Díaz, 2010; Winnicott, 1984; 1993).

La mostración o presentación de objetos se refiere al modo en que la madre introduce al infante en la realidad externa, presentándole objetos de manera gradual y adaptada a su nivel de desarrollo. Cuando la madre presenta el objeto (por ejemplo, el pecho) en el momento justo en que el niño siente hambre, él puede sentir que lo ha producido por sí mismo. El infante, “de esta manera, llega a tener confianza en ser capaz de crear objetos y de crear el mundo real” (Winnicott, 1993, p. 81). Esta ilusión primaria de omnipotencia, y su paulatina desilusión, son fundamentales para el posterior desarrollo de la creatividad y la capacidad de simbolización. La madre suficientemente buena facilita esta transición sin romper bruscamente la ilusión del infante, permitiéndole integrar progresivamente la

realidad externa. Así, la presentación de objetos le permite desarrollar confianza en su capacidad de relacionarse con el mundo, sentando las bases para una experiencia subjetiva de realidad compartida (Winnicott, 1984; 1993).

Cuando estas tres funciones se ejercen de manera “suficientemente buena”, favorecen el proceso madurativo del infante, quien logra, de manera paulatina, constituirse como un self integrado, con un yo diferenciado, una organización psicosomática saludable y estableciendo gradualmente una relación de confianza con la realidad externa. Por el contrario, cuando ocurren fallas en estas funciones, el bebé puede quedar expuesto a experiencias de desintegración, lo que compromete la integración de su self y dificulta el acceso a los procesos simbólicos e intersubjetivos (Winnicott, 1984; 1993).

Cabe destacar que, por más que los tiempos y las tecnologías cambien y modifiquen las formas en que la vida se experimenta, como señala Winnicott (1965): “las necesidades de los bebés y niños pequeños no son variables, sino inherentes e inalterables” (p. 13). “Esto resulta aplicable a los seres humanos del pasado, el presente y el futuro, en cualquier parte del mundo y en cualquier cultura” (pp. 17–18). A su vez, teorías contemporáneas han desplazado el énfasis en la figura materna o paterna como roles fijos, proponiendo pensar las funciones parentales independientemente del género de quien las ejerce. Estas funciones pueden ser sostenidas por ambos miembros de la pareja parental, por personas externas al núcleo familiar, o incluso por una sola persona (Glocer Fiorini, 2013).

1.3. El camino hacia la independencia del infante: la importancia de la diferencia

Así como es indispensable que la figura materna sostenga al infante en su dependencia inicial, también resulta fundamental que tenga la capacidad de ir acompañando su paulatina independencia, introduciendo pequeñas desilusiones o frustraciones a un ritmo que resulten tolerables para él (Winnicott, 1965).

Gracias a estas experiencias graduales de frustración, el niño comienza a elaborar la idea de que no es onnipotente y va internalizando la noción de poseer un yo diferenciado, una unidad separada de su madre. Este proceso no está dado de antemano, sino que se construye sobre la base de un ambiente facilitador y de la presencia de una madre, en palabras de Winnicott (1965), “suficientemente buena”, la cual también debe tener la capacidad de fallar y desencontrarse con el bebé de una manera que sea tolerable para ambos.

Este proceso de internalización de la diferencia es trabajado por Ponce de León (2017), quien destaca “el proceso de construcción de los andamios de las diferencias que se van armando en forma progresiva desde la parentalidad para dar soporte a los registros de mayor complejidad” (p. 72). Introducir al infante en el universo de las diferencias no es un hecho que se dé de forma automática, sino un largo y trabajoso proceso, que comienza incluso antes del nacimiento, cuando el niño empieza a ser introyectado por sus figuras parentales con la diferencia que implica la asimetría entre los miembros del vínculo paterno-filial. A este aspecto de condición estructurante la autora lo denomina “función diferenciadora parental” (p. 72). Este acto de marcar diferencias, permite su inscripción tanto en el psiquismo como en el vínculo, habilitando el reconocimiento de la alteridad, lo cual posibilita el desarrollo de la función simbólica.

Para que las frustraciones y desilusiones necesarias sean tolerables para el infante, es fundamental que la madre realice su tarea manteniendo cierta ritmicidad, ya que un ritmo predecible permite organizar la angustia del bebé. Esta regularidad le permite mantener, a pesar del dolor de la separación, la experiencia de continuidad de un seguir siendo (Guerra, 2015). “Todo trabajo de simbolización tiene una base fundante en la dialéctica presencia-ausencia” (Guerra, 2014, pp. 74-75).

1.4. Sobre los objetos transicionales

Los recién nacidos tienden a utilizar sus dedos y puños para estimular la zona erógena oral, mientras que al cabo de algunos meses consiguen placer jugando con muñecos o juguetes. Fue Winnicott (1972) quien, al observar una relación entre estas formas de satisfacción, decidió estudiar las condiciones en las que se produce el pasaje desde la satisfacción primaria hacia aquella encontrada en la relación con objetos provenientes del exterior. Para analizar el espacio de transición entre uno y otro fenómeno, el autor introduce los términos “objetos transicionales” y “fenómenos transicionales”, refiriéndose así a una “zona intermedia de experiencia, entre el pulgar y el osito, entre el erotismo oral y la verdadera relación de objeto” (p. 18).

Winnicott (1972) denomina “objeto transicional” a aquel objeto que el infante utiliza como primera posesión “no-yo”, aunque en los momentos previos a la diferenciación entre yo y no-yo, no es capaz de identificarlo como algo externo. Sólo paulatinamente, y en el marco de un ambiente facilitador suficientemente bueno, el infante comienza a reconocerlo como

un objeto exterior. Este objeto opera como una herramienta de transición, colaborando en el proceso que permite el pasaje de la omnipotencia primaria hacia la aceptación de la alteridad, los límites, y las diferencias entre lo interno y lo externo. De este modo, funciona como un puente que facilita la ligazón de los fenómenos internos y el mundo externo.

El objeto transicional, cuando se utiliza en el marco de una buena salud psíquica, va paulatinamente perdiendo significación, al ritmo que el interés libidinal que sobre él se volcaba encuentra nuevos objetos, fenómenos y actividades a las cuales ligarse. Este desplazamiento permite una mayor complejización de la trama psíquica, dando lugar a la emergencia de lo simbólico y a su inscripción en el campo cultural (Winnicott, 1972).

De este modo “lo transicional no es el objeto. Este representa la transición del bebé, de un estado en que se encuentra fusionado a la madre a uno de relación con ella como algo exterior y separado” (Winnicott, 1972, p. 32). Se trata de una zona intermedia de experiencia, “necesaria para la iniciación de una relación entre el niño y el mundo” (p. 31).

1.5. Representación y simbolización

La cualidad de los vínculos primarios sentará las bases para que el infante pueda devenir sujeto, así como las modalidades con las que podrá representar y simbolizar la realidad. Es a partir de ese encuentro primordial que “se produce la transformación de lo biológico en psíquico en función de la cualidad del investimento de ese otro, que a la vez introduce al sujeto en el mundo del lenguaje y la comunicación” (Schkolnik, 2007, p. 25).

A través de los movimientos rítmicos entre presencia-ausencia (Guerra, 2014) y la internalización de las diferencias (Ponce de León, 2017), posibilitada por un ambiente facilitador suficientemente bueno, lo pulsional propio del infante irá invistiendo elementos de la realidad, dando lugar al proceso de complejización psíquica y de construcción de sentido (Schkolnik, 2007).

En su naturaleza real, tanto las cosas del mundo externo como las del mundo interior, son incognoscibles. Las conocemos en base a la forma en que se representan en nosotros, con las inevitables distorsiones a que da lugar el conflicto entre lo pulsional y las limitaciones que imponen el yo y el superyo. (Schkolnik, 2007, p. 26)

La representación remite a un proceso psíquico complejo que implica la inscripción de vivencias investidas por la pulsión. Schkolnik (2007) la define como “las diversas inscripciones que se dan a partir de los primeros contactos con el otro” (p. 27). En este marco, Guerra (2014) introduce la noción de *re-presentación* como “el trabajo psíquico de volver a hacer presente (a nivel intrapsíquico) el objeto de la pulsión cuando está ausente perceptivamente” (p. 74).

De este modo, no se trata de reproducir una percepción, sino de reactivar una vivencia que, aunque no esté disponible en el plano sensorial, conserva su carga afectiva y puede ser elaborada psíquicamente. Esta operación permite sostener la experiencia, ligarla y abrirla a la posibilidad de simbolización. La simbolización supone un trabajo que organiza las representaciones, las articula y las abre a la construcción de sentido (Calzetta y Freidin, 2019; Guerra, 2014; Schkolnik, 2007).

“El proceso de simbolización es uno de los procesos fundamentales por intermedio de los cuales el ser humano deviene sujeto. No existiría posibilidad de subjetivación si este no se viera acompañado y sustentado por un proceso de simbolización” (Guerra, 2014, p. 74). Las funciones simbólicas son las que permiten organizar el mundo interno y externo en su relación (Bonifacino, 2014). Implica un trabajo psíquico que permite la ligazón libidinal entre lo pulsional y lo externo, estableciendo cadenas de representaciones que organizan la percepción y habilitan la construcción de sentido (Calzetta y Freidin, 2019). Constituyen “una verdadera malla que permite la circulación del afecto” (Schkolnik, 2007, p. 28) y requieren tanto ligaduras como desligaduras que posibilitan el crecimiento psíquico y el establecimiento de nuevos lazos.

La complejización creciente de esas vías asociativas es la base del proceso de cualificación de las cantidades de excitación, es decir, del ascenso de los procesos excitatorios a un nivel psicológico, lo que podría describirse como un pasaje de la fuerza al sentido. (Calzetta y Freidin, 2019)

Cuando el infante no cuenta con un ambiente facilitador suficientemente bueno, se dificulta el proceso mediante el cual lo pulsional encuentra vías de ligazón con lo externo, generando un desarrollo psíquico precario en el que se quiebra la sensación de una continuidad de existencia. En estos casos, ante el potencial disruptivo de lo pulsional que no puede ser ligado representacionalmente, predominan las defensas patológicas en detrimento del desarrollo de las capacidades de simbolización (Calzetta y Freidin, 2019). Al comienzo de la vida, “la excitación que viene del interior desborda” (Laplanche, citado en Bonifacino, 2014,

p. 37), y es en el marco de un vínculo de sintonía afectiva donde se generan las condiciones para la contención y el procesamiento de la misma.

Habiendo realizado un recorrido por las instancias, funciones y condiciones necesarias para la constitución subjetiva del infante, entendida como el proceso fundante en el que se configura el aparato psíquico, en la segunda parte del trabajo se abordarán algunas de las condiciones socio-históricas a las que se asiste en la actualidad. Esta delimitación permite diferenciar entre los procesos estructurantes de la constitución psíquica y las vicisitudes de la subjetividad, es decir, los recorridos y transformaciones que esta atraviesa en relación con el entorno, las tecnologías disponibles, los vínculos y la cultura.

En esta línea, Guerra (2017), sostiene que el funcionamiento psíquico de un sujeto, y especialmente en el caso de los niños, “tendría relación por lo menos con tres planos polisémicos que se entrelazan” (p. 21). Por un lado, el plano intrapsíquico, que refleja el modo de operar propio del sujeto, incluyendo sus características constitucionales y su mundo interno; en segundo término, el plano intersubjetivo, relacionado con los vínculos que establece con las figuras significativas de su entorno, especialmente las figuras parentales, quienes conforman el ambiente subjetivante; y finalmente, el plano socio-cultural que atraviesa tanto al niño como a sus cuidadores, condicionando sus experiencias y modos de subjetivación.

Esta articulación permite comprender que tanto la constitución subjetiva, como sus posteriores vicisitudes, no pueden pensarse de forma aislada, sino como el resultado de una trama compleja y dinámica. En palabras de Ferreira dos Santos (2022), “la subjetividad se entrama en el horizonte epocal que transita y en un tiempo vital lógico” (p. 69).

Segunda parte: Contexto socio-histórico actual

2.1. Hipermodernidad, cultura líquida y reconfiguración de los lazos

Se parte de considerar cómo se desarrolla la sociedad y la cultura en la que crecen los niños y niñas en la actualidad. Las normas, valores y reglas culturales inciden directamente en la manera en que el sujeto vive, percibe e interpreta su existencia y, en consecuencia, en el modo en que se constituyen las subjetividades, así como en sus vicisitudes (Ferreira dos Santos, 2022; Fischer, 2021).

En las sociedades occidentales actuales, se asiste a un momento en el cual se produce una mutación de los valores que organizaban la vida durante la modernidad (Bauman, 2004; Berardi, 2007; Han, 2016; Lipovetsky, 2016). Ese tiempo histórico ha quedado atrás y ha dado paso a la “modernidad líquida”, como la denomina Bauman (2004), o “hipermodernidad”, al decir de Lipovetsky (2016). Estas implican un momento a nivel cultural en el que las reglas del juego social cambian constantemente. Bauman (2004) utiliza la metáfora de lo líquido para expresar la pérdida de certezas sólidas, a la vez que Lipovetsky (2016), afirma que lo laxo o “ligero”, es lo que prevalece.

En el contexto actual, el culto al goce domina, se subestima el esfuerzo y la percepción del tiempo cambia para establecerse un presente constante, caracterizado por la búsqueda incesante de felicidad y placer. Se exalta la individualidad y se desprecia lo colectivo. Las reglas, normas y obligaciones están mal vistas, en tanto se percibe que coartan la libertad del sujeto. En palabras de Lipovetsky (2016): “la individuación extrema de la relación con el mundo constituye la dinámica social fundamental que encontramos en el núcleo de la revolución de lo ligero” (pp. 11-12).

Estas condiciones se ven favorecidas por, y a la vez favorecen, un capitalismo y un consumo voraz. El placer se encuentra en el objeto y no en la relación con el otro. La mayor meta, el mayor anhelo al que aspiran los sujetos, es a comprar, consumir y poseer. En la actualidad el tener se mezcla con el ser, pareciera que para ser hay que poseer y para existir hay que consumir. Para que la existencia valga la pena, hay que gozar y consumir todo el tiempo (Han, 2023).

Sumado a ello, se experimenta a nivel social una reconfiguración de lo público y lo privado (Guerra, 2017; Janin, 2018). Guerra (2017), citando a Tisseron, plantea que “los cambios tecnológicos con el uso de internet implican el deseo de divulgar una parte de la intimidad. Habría un deseo de *extimidad*” (p. 23). El cumplimiento de este deseo se ve facilitado en la actualidad gracias a la presencia masiva de los medios de comunicación, y especialmente, mediante el uso extendido de redes sociales como Instagram, Facebook, WhatsApp, TikTok, etc. A través de ellas, las personas suelen compartir constantemente sus actividades mediante videos y fotografías. Sin embargo, la máscara que las mismas posibilitan conduce a que los usuarios publiquen en su mayoría las experiencias placenteras que viven y omitan las negativas o dolorosas, lo cual amplifica la ilusión hedonista de la realidad.

La comparación con las imágenes idealizadas que circulan en las redes sociales alimenta cierto malestar, una sensación de estar siempre en falta. Lipovetsky (2016) señala que:

Es más pesado no ser felices en una civilización que celebra el ideal de la ligereza hedonista que en las sociedades que, como las de siglos pasados, enseñaban a resignarse aquí abajo para conseguir la salvación en el más allá. (p. 15)

Esa sensación penosa, cada vez más común, refuerza el compromiso del ser sufriente con el consumo de objetos, buscando de ese modo la satisfacción. Pero se trata de una satisfacción efímera, que al desaparecer reaviva el deseo de consumir, provocando de ese modo un círculo vicioso. El culto al goce y el deseo de consumo se promocionan de forma permanente, al tiempo que las ofertas y promesas de placer no cesan de renovarse, reaparecer y multiplicarse. Paradójicamente, en este escenario de culto al goce, el sujeto nunca alcanza a sentirse del todo satisfecho (Sierra et al., 2019). “En la actualidad, el consumo funciona en buena medida como paliativo de deseos incumplidos, [...] provisión de consuelo, pequeña embriaguez capaz de hacer olvidar, aunque sea un momento, las desgracias, decepciones y frustraciones de cada cual” (Lipovetsky, 2016, p. 33).

Estas concepciones consumistas y hedonistas de la vida se transmiten también a los niños, no solo mediante el ejemplo que reciben de los adultos, sino también a través de publicidades dirigidas exclusivamente a ellos, las cuales ofrecen la ilusión de la felicidad y la solución de todos los problemas mediante el consumo de objetos (Leopold Costábile, 2014).

El capitalismo es experto en producir subjetividad y en generar deseo, así, las lógicas de mercado y de consumo impactan de forma directa en todos los planos de la existencia, incluyendo la esfera relacional y afectiva. Esta serie de modificaciones subjetivas produce efectos importantes, impacta en la forma de relacionarse con uno mismo y también en la manera de relacionarse con los demás, incluyendo la forma en que padres y madres se vinculan con sus hijos (Ema, 2009).

Se suma a estos hechos el vertiginoso desarrollo de las TRIC, dispositivos que se insertan en esta lógica de individualidad y que por sus cualidades de conexión (y desconexión) inmediata, la potencian. Potes y Filet (2018), respecto a los cambios en las formas de relacionarse dentro de las familias como consecuencia de las nuevas tecnologías afirman que:

En las dos últimas décadas, el ritmo vertiginoso con que se desarrollan los aparatos tecnológicos y su consecuente demanda y consumo, han hecho de esta escena familiar casi una imagen del pasado. Hoy en día, si los integrantes de una familia se sientan a la mesa a comer, rara vez intercambian palabras. (p. 296)

En este sentido resulta relevante considerar de qué manera las diversas tecnologías se articulan con las lógicas epocales que atraviesan su uso y atender a los efectos que las pantallas producen en la constitución subjetiva de los infantes, así como en las vicisitudes que estas subjetividades atraviesan.

2.2. La inscripción de las tecnologías en las lógicas sociales contemporáneas

Los modos de uso de los distintos dispositivos tecnológicos, así como los efectos que los mismos producen en los sujetos, no pueden pensarse al margen de las lógicas de época en que se enmarcan. En palabras de Feenberg (citado en Carrasco Rivas et al., 2017): “el carácter social de la tecnología descansa no en la lógica de su funcionamiento interno, sino en la relación de esa lógica con un contexto social” (p. 113).

De este modo, para comprender de qué manera se utilizan en la actualidad los diversos dispositivos tecnológicos, qué papel cumplen y qué efectos provocan, resulta útil tomar en cuenta los planteos críticos de dicho autor (citado en Carrasco Rivas et al., 2017), quien sostiene que la instrumentalización de la tecnología debe analizarse en dos niveles. Por un lado el nivel de la dimensión funcional, que se refiere al potencial de usabilidad de cada dispositivo tecnológico (para qué sirve, qué se puede hacer con él, qué funciones tiene), y por otro lado, el nivel de instrumentalización secundaria, el cual “implica la revinculación de esos objetos técnicos con entornos naturales y sociales” (p. 113), es decir, la forma en que se implementan e insertan esos dispositivos en determinado momento y ambiente socio-histórico y cultural.

Respecto al segundo nivel de análisis, Carrasco Rivas et al. (2017) agrega:

La instrumentalización secundaria es el momento del diseño y del uso de tecnologías concretas que responden a las formas de organización social, política y económica de la sociedad. En este segundo momento la tecnología ya no es neutral, porque es resultado de procesos de toma de decisión y de relaciones de poder. Esto quiere decir que, aunque los componentes de un aparato técnico funcionen basados en principios racionales, el diseño y el uso de ese conjunto de funciones responde a intereses concretos. (p. 113)

A partir de lo desarrollado, puede comprenderse que el uso de dispositivos tecnológicos, entre ellos las pantallas, se encuentra fuertemente condicionado por los imperativos sociales contemporáneos, que no solo orientan su implementación sino que también

amplifican sus efectos. En este marco, resulta pertinente examinar el modo en que las TRIC, y especialmente las pantallas, se posicionan en las prácticas de crianza actuales, así como su incidencia en el ejercicio de las funciones parentales.

2.3. Los desafíos de la crianza actual y el uso de pantallas

Las infancias actuales crecen en medio de este contexto de liquidez y ligereza, que se suma al ritmo vertiginoso con el que se desarrollan los dispositivos tecnológicos y la creciente posibilidad de acceso a los mismos. De esta forma, los padres no cuentan con normas ni reglas claras que indiquen cómo deberían actuar, en tanto las mismas se desdibujan y recrean a cada momento. En palabras de Ferreira dos Santos (2023): “en esta complejidad sociocultural, los padres siguen siendo parte y agentes del ambiente subjetivante, pero deben operar en condiciones altamente inestables e inciertas, o incluso en escenarios que les resultan inconmensurables, si nacieron bajo otras referencias histórico sociales” (p. 82).

Sumado a ello, el culto a la individualidad y a lo ligero (Lipovetsky, 2016) dificulta la puesta de límites, ya que está mal visto coartar la libertad individual, incluso la de los niños. Por estos motivos, la asimetría necesaria en el vínculo paterno-filial muchas veces se ve invertida. Los padres pasan a relacionarse con sus hijos a modo de pares, más que como figuras parentales (Balaguer, 2012). A su vez, el saber se halla en la red, en el “Dios Google” (Urdaneta, 2018), y más recientemente en la inteligencia artificial, ya no en el otro ni en los padres. De este modo, la inmensa cantidad de información contenida en la nube y la facilidad de su acceso, desvalorizan el saber y la palabra, quitándole jerarquía a los roles paternos y sumándosela a la pantalla (Potes y Filet, 2018).

Cabe agregar que el hecho de que los niños sean nativos digitales suele implicar que manejen con notable facilidad las diversas herramientas tecnológicas, lo cual no siempre ocurre en el caso de los adultos (Prensky, 2010). Esto genera una brecha digital entre padres e hijos, tanto en el conocimiento como en las habilidades a la hora de utilizar los dispositivos, hecho que desdibuja la diferencia generacional (Carrasco Rivas et al., 2017; Rodríguez Sas y Estrada, 2019). “De algún modo, la virtualidad hackea la matriz oposicional (mayor/menor, sabe/no sabe, omnipotencia/impotencia, etc.) moderna desde la cual se había formateado la relación padres e hijos” (Ferreira dos Santos, 2023, p. 92). Si bien esta brecha digital se va acortando a medida que las generaciones de nativos digitales van creciendo, convirtiéndose en adultos y teniendo hijos, aún es un fenómeno que se da en muchas familias.

En este contexto y frente a estas dificultades, muchos padres y madres ceden ante el avance vertiginoso de las tecnologías, los medios digitales y las pantallas, y comienzan a utilizarlas de múltiples maneras dentro de la crianza, en ocasiones apoyándose en ellas para entretener a sus hijos o simplemente para calmar sus demandas (Aboy et al., 2020; Bonifacino, 2017; Ferreira dos Santos, 2021; Carrasco Rivas et al., 2017). Esta práctica, muchas veces naturalizada, se enmarca en las lógicas de época: velocidad, inmediatez, consumo, culto al goce y falta de tiempo e interés para el encuentro intersubjetivo.

Manzanares Bracke (2021) coincide con Balaguer (2012) en el hecho de que en la actualidad, entre los mandatos de individuación extrema, las exigencias del mercado laboral y la presencia constante de dispositivos tecnológicos, muchos padres y madres se encuentran ausentes en el vínculo cotidiano con sus hijos. Los autores sostienen que es frecuente que los adultos recurran a las pantallas como un recurso fácil, rápido y eficaz para suplir su ausencia, ya que estas mantienen a los niños entretenidos y evitan que demanden atención. Sin embargo, como se ha expresado en la primera parte del trabajo, la presencia disponible de las figuras parentales no es reemplazable, resulta fundamental para el desarrollo saludable de los infantes, tanto desde el punto de vista psíquico como físico (Winnicott, 1993).

Cuando los cuidados y la atención recibida resultan insuficientes, el proceso de maduración psíquico del infante se ve comprometido, y el mismo puede desarrollar conductas compensatorias como comportamientos compulsivos o adictivos. Dichas conductas surgen de la necesidad de aferrarse a un objeto externo que lo proteja de la vivencia de desintegración o aniquilación ante la falta de sostén, formas arcaicas de angustia propias de las primeras etapas de la relación progenitor–infante, cuya irrupción resulta altamente traumática (Winnicott, 1993).

Sobre este punto, Balaguer (2012) sostiene, citando a Suler, que ante la falta de presencia parental, muchos niños utilizan los dispositivos tecnológicos como objetos transicionales, ya que por sus características los ayudan a sentirse acompañados y seguros. El autor plantea que estos dispositivos pueden operar como “objetos transitorios” (citando a McDougall), o como “objetos salvadores” (citando a Blanck-Cerejido). En el primer caso, se trata de un objeto que cuenta con una “capacidad limitada de ofrecer sostén y calma” (p. 24), mientras que en el segundo, “es un objeto que, de algún modo, sujeta a la vida, a la continuidad de la identidad a pesar de poner en juego la desmentida del ambiente traumático difícil de soportar” (p. 25). En ambos casos, se trata de objetos que se utilizan con el fin de aliviar angustias. Sin embargo, se concluye que “es un objeto tramposo en la medida que se

presenta como algo capaz de colmar el vacío, pero que a la larga no lo logra con eficacia. Es más bien un obturador” (p. 25).

Una vez instaurado el hábito del uso excesivo de pantallas en los niños, se vuelve muy difícil para sus padres quitarles el dispositivo sin que eso provoque intensas manifestaciones de angustia de su parte (Manzanares Bracke, 2021). “Cuando se acostumbran a él, lo toman como un compañero imprescindible o un calmante permanente” (Janin, 2018, p. 72). Para Manzanares Bracke (2021), estas manifestaciones de angustia tan intensa pueden entenderse como el resultado de experimentar una doble ausencia: por un lado, la ausencia del otro, cuya presencia es reemplazada por el objeto-pantalla; y por otro lado, la pérdida de dicho objeto, utilizado como un tapón de la primera ausencia. De ese modo, lo que comienza como una solución práctica para los padres y cuidadores termina instalando una lógica vincular mediada por objetos, que potencia el consumo, en detrimento del encuentro cuerpo a cuerpo y del vínculo subjetivante.

En relación a esto, Ferreira dos Santos (2023), afirma que:

Esta parentalidad más digital que fue surgiendo, suele confiar y delegar sus funciones en la virtualidad, sin casi ninguna interpelación al respecto. En general, convalida un tiempo excesivo de pantallas, incluso lo propone. Frecuentemente se observa que los padres ofrecen pantallas como objetos calmantes, que entretienen, pero no colaboran en el armado de la tópica subjetiva. (p. 98)

Se comprende de este modo que el uso que los niños pequeños hacen de las pantallas no corresponde, en primera instancia, a su propia voluntad, sino más bien a dificultades de parte de sus padres a la hora de sostener el vínculo paterno-filial, encontrarse presentes, disponibles y otorgarles la atención necesaria. En palabras de Winnicott (1993): “Parece ser común que las madres no distorsionadas por la mala salud o la tensión ambiental del día tiendan en general a conocer con bastante exactitud lo que necesitan sus infantes y además les gusta satisfacer esas necesidades” (p. 70). Cuando las pantallas ocupan desde muy temprano un lugar excesivo en la crianza, puede inferirse cierta dificultad de parte de las figuras parentales para ejercer sus funciones, aspecto que antecede al uso del dispositivo pero condiciona su forma de implementación.

En este marco, resulta pertinente considerar algunos datos actuales que permiten dimensionar el papel que ocupan las pantallas en la vida cotidiana de los niños pequeños.

2.4. La problemática del uso de pantallas en la infancia: cifras y contexto

En gran parte del mundo es cada vez más común observar niños de edades cada vez más tempranas utilizando diversos dispositivos tecnológicos, ya sean smartphones, televisiones, tablets, etc. (Franz-Torres y López-Cruz, 2023; Potes y Filet, 2018). Para muchos resulta imposible imaginar una infancia en la actualidad sin que se utilice alguno de esos dispositivos (Balaguer, 2012). Ferreira dos Santos (2021) afirma al respecto, “es un hecho que niños y pantallas parecen consustanciados” (p. 69), mientras que Rodríguez-Rosell y Melgarejo-Moreno (2019) sostienen que “la relación existente entre la tecnología móvil, el menor y la familia se ha convertido en una ‘fusión indisoluble’” (p. 151).

Si bien aún existen padres y madres que se niegan a permitir a sus hijos pequeños su utilización o procuran limitar su consumo, la realidad es que son cada vez más los que permiten a los niños utilizar pantallas durante varias horas al día, incluso en algunos casos a su libre albedrío, con escasa o nula supervisión de su parte (Ferreira dos Santos, 2023). Esto no resulta favorable para los niños, quienes se encuentran en una edad vulnerable, en la cual no cuentan con las herramientas ni la capacidad de comprender los posibles efectos y consecuencias negativas que su uso excesivo puede acarrear. Sumado a ello, las pantallas generan una gran atracción para los niños, al igual que para los adultos, con la consecuencia de que su uso sin una regulación externa puede volverse algo casi adictivo (Bonifacino, 2017; Manzanares Bracke, 2021; Potes y Filet, 2018).

Como se desarrollará más adelante, Janin (2018) sostiene que las pantallas tienen propiedades hipnóticas debido a su contenido: a través de imágenes llamativas, colores vibrantes, luces brillantes y sonidos escandalosos, saturan las capacidades representacionales de los infantes ocasionando una hiperestimulación que genera efectos a nivel cerebral y los mantiene perplejos, consumiendo el contenido de manera pasiva.

Por estos motivos, resulta fundamental que los padres o figuras de referencia se encarguen de regular y controlar el uso que los niños hacen de los distintos dispositivos tecnológicos. Al respecto, Potes y Filet (2018), citando a Blair, sostienen que:

Dado que en la primera infancia la capacidad de autorregulación en el niño se encuentra en vías de desarrollo, es fundamental que los padres establezcan límites claros y firmes en el uso de la tecnología debido a que el mundo virtual acarrea sus propios riesgos para los sujetos que lo navegan. (p. 302)

En este sentido, Pells (citado en Manzanares Bracke, 2021), asegura que “dar a tu hijo un celular es como darle un gramo de cocaína” (p. 4). Por su parte, Small & Vorgan (citados en Potes y Filet, 2018), afirman que “los mismos caminos neuronales del cerebro que provocan la dependencia de las drogas son los caminos que se activan con determinadas conductas pantallas” (p. 302). En esta línea, sostienen que cuando un sujeto pasa varias horas frente a una pantalla, se hiperactiva el sistema cerebral de gratificación, lo que desencadena una conducta adictiva.

Esta conducta adictiva que el uso excesivo de pantallas puede generar tanto en niños como en adolescentes y adultos, constituye una problemática creciente que genera preocupación entre padres, cuidadores y profesionales de la salud. A continuación, se explorará un fenómeno contemporáneo relacionado con las nuevas tecnologías, el Big Data y los algoritmos predictivos, el cual, como se verá, tiene el potencial de volver aún más adictivo y preocupante el uso que tanto niños como adultos hacen de estos dispositivos.

2.5. Colonización algorítmica

Sumado a lo anteriormente expuesto, se asiste a una época en la cual muchos de los contenidos que se transmiten a través de las pantallas son producidos utilizando algoritmos predictivos, alimentados por el Big Data. El poder de estas tecnologías es tan grande que algunos autores como Benasayag, (citado en Amestoy, 2025) lo denominan “colonización algorítmica”. “Los algoritmos no solo son herramientas, son fuerzas activas que modelan el mundo y uniformizan las realidades culturales, sociales y políticas, sin tener en cuenta la complejidad local” (Amestoy, 2025, s.p.).

Se trata de una fuente inmensa de datos acerca de los usuarios de las diversas plataformas digitales, recolectada por grandes compañías tecnológicas como Meta, Google, Amazon, Microsoft, entre otras. Estas empresas combinan dichos datos con el uso de inteligencia artificial y de ese modo logran anticipar conductas y ofrecer contenidos diseñados específicamente para captar y retener la atención de los usuarios durante la mayor cantidad de tiempo posible, aumentando de esa forma sus ganancias (Ferreira dos Santos, 2022; Gómez, 2022).

Las infancias no están ajenas a esta lógica de “colonización algorítmica”, ya que los niños también son vistos como sujetos de consumo (Hazaki, 2019; Carrasco Rivas et al., 2017). Como sostiene Leopold Costábile (2014) citando a Bustelo, “niños y adolescentes son

'modelados' para ser incorporados rápidamente al consumo" (p. 152). Dicho autor denomina a este fenómeno "capitalismo infantil" (citado en Leopold Costábile, 2014, p. 152), al tiempo que Hazaki (2019), coincide en este punto al afirmar que "en definitiva, los niños son un grupo investigado exhaustivamente para constituirlos como consumidores seriales, eso lo que hace todo el tiempo la poderosa maquinaria del capitalismo" (p. 84).

El fenómeno del "capitalismo infantil" (Leopold Costábile, 2014), sumado al auge de los algoritmos predictivos, implica que el contenido que los niños consumen no es ingenuo ni neutro, sino que está cuidadosamente producido con el fin de mantenerlos enganchados frente a las pantallas durante la mayor cantidad de tiempo posible. Como señala Ferreira dos Santos (2023), "gran parte del tiempo que allí pasan está siendo mercantilizado, perdiendo su espontaneidad o libertad, en manos de los algoritmos" (p. 91). Basta con mirar el mercado actual para dimensionar el poder del Big Data y la "colonización algorítmica": las compañías que lideran esta tecnología, como Meta, Google, Amazon y Microsoft están hoy entre las más ricas e influyentes del mundo (Hazaki, 2019).

Sería una tecnología diseñada no para satisfacer las necesidades de los usuarios, sino primordialmente para satisfacer las demandas de las empresas, generando con ello tensiones entre la diversidad de intereses que se encuentran en juego en este momento de revinculación de los objetos técnicos con la sociedad. (Carrasco Rivas et al., 2017, p. 113)

En conclusión, el hecho de que los niños sean vistos por las distintas empresas como un blanco privilegiado de consumo, sumado al poder de los algoritmos predictivos, a la vulnerabilidad de su cerebro frente al uso de pantallas, y al hecho de que los adultos muchas veces las utilizan como recursos prácticos para evitar sus demandas de atención, resultan ser temas especialmente preocupantes en la actualidad, cuyas consecuencias a nivel de la constitución subjetiva serán analizadas a lo largo del presente trabajo. Se presentan a continuación las recomendaciones de diversas Asociaciones Internacionales de Pediatría acerca del uso de pantallas en niños.

2.6. Recomendaciones de las Asociaciones Internacionales de Pediatría

Reconocidas Asociaciones Internacionales de Pediatría como la Sociedad Brasileña de Pediatría (Durans Cavalcanti et al., 2024), o la American Academy of Pediatrics (AAP), (citada en Claver Olave, 2023), recomiendan que los niños no tengan ningún tipo de

utilización de pantallas hasta los 2 años de edad, y que en el caso de niños pequeños, su uso se debe siempre en compañía de un adulto y nunca en soledad (Bonifacino, 2017). Dichas recomendaciones se encuentran, a su vez, en constante revisión y actualización, existiendo algunas organizaciones y autores como Bilbao (citado en Potes y Filet, 2018), que sugieren pantallas cero hasta los 6 años, debido a las consecuencias negativas que su utilización puede acarrear, así como al hecho de que su uso es innecesario.

Potes y Filet (2018), parafraseando a la AAP, sostienen que “un niño aprende más y mejor de la vida real y de su entorno físico que de una pantalla” (p. 303) y aseguran que la exposición antes de los dos años “no es recomendable para el desarrollo del cerebro” (p. 303). Bonifacino (2017), por su parte, alerta sobre “dificultades que pueden sobrevenir en la temprana infancia cuando el mundo virtual tiende a reemplazar el interés de vincularse con otro” (p. 29), aspecto de gran relevancia, considerando que el encuentro con el otro constituye una condición fundamental en el proceso de subjetivación.

Sin embargo, a pesar de las recomendaciones de las Asociaciones y autores mencionados, las estadísticas recogidas por diversos organismos a nivel mundial muestran que la realidad es muy diferente a lo que se recomienda. Un estudio realizado en 2018 por la Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) (citado en Potes y Filet, 2018), afirma que:

El consumo digital ha avanzado fuertemente en edades muy tempranas arrojando como resultado que el 58% de los infantes menores de dos años están expuestos a tablets y smartphones todos los días, mientras que este número se incrementa al 75% en la franja etaria de cero a cinco años. (p. 298)

De este modo, la divergencia entre las sugerencias de los organismos internacionales de pediatría y el uso efectivo y real que los niños hacen de las pantallas genera preocupación. Ello, sumado al vertiginoso avance y mutación de las TRIC, hacen urgente el hecho de estudiar más a fondo y actualizar constantemente los diversos efectos que su uso excesivo puede tener, a fin de tomar conciencia de los potenciales riesgos. Al respecto, se plantean a continuación algunas de las consecuencias pesquisadas por distintos autores en relación con la constitución subjetiva y sus vicisitudes.

Tercera parte: Consecuencias del uso excesivo de pantallas

3.1. Desvalorización del lazo social y mutación de los vínculos

Por la eficiencia y comodidad de la comunicación digital evitamos cada vez más el contacto directo con las personas reales, es más, con lo real en general. El medio digital hace que desaparezca el enfrente real. Lo registra como resistencia. (Han, 2016, p. 42)

En el universo virtual de las pantallas y de la hiperconexión los límites se perciben de forma diferente que en el mundo analógico. Si algo de lo que se proyecta no resulta agradable para el consumidor, con solo un click o toque el mismo puede cambiar la programación de forma instantánea. De esta manera, lo virtual se figura como un puro goce, una realidad en la cual el usuario va cambiando y saltando entre contenidos constantemente, sin necesidad de involucrarse con ninguno de ellos en profundidad (Manzanares Bracke, 2021).

Esta dinámica, sumada a los mandatos culturales hipermodernos de individualización extrema y búsqueda constante de placer, genera una sensación exacerbada de rechazo hacia el conflicto, la frustración, el displacer y la espera, los cuales son percibidos como experiencias insoportables. A raíz de esto, diversos autores sostienen que en la actualidad, el hecho de confrontar con la alteridad se vuelve molesto y se figura como cada vez menos necesario (Berardi, 2007; Gómez, 2022; Han, 2016; Saavedra et al., 2017). Estas lógicas llevan inevitablemente a una desvalorización del lazo social, ya que, tal como lo explica Rojas (2007):

El vínculo entre los seres implica de manera inevitable la disarmonía, lo imposible, las vicisitudes del poder. Supone los interjuegos de la distancia y la fusión, los encuentros que siempre soportan desencuentros; el conflicto y la paradoja nunca están ausentes. La presencia de los otros ejerce sobre cada sujeto exigencias de trabajo psíquico: reconocimiento, tolerancia a la frustración, ruptura del espejo narcisista, alteración de la imagen de sí, renuncia pulsional, confrontación con la alteridad y la ajenidad inasible; en fin, todo ello implica exigencias, sí, pero a la vez habilita la transformación subjetiva y activa los procesos de complejización del ser humano. (p. 8)

Al respecto, Han (2016) sostiene que el smartphone “borra toda forma de negatividad [...] y deja atrofiar formas de conducta que exigen una amplitud temporal o una amplitud de mirada” (pp. 42-43). De esta manera, resulta más cómodo, placentero y satisfactorio

conectar por medio de los aparatos tecnológicos que de modo presencial (Bendersky et al., 2010). En esta línea, Saavedra y Ojeda (citados en Saavedra et al., 2017) afirman que:

Actualmente, la circulación de objetos ha tomado prevalencia en el modo de relación entre los seres hablantes, quedando el don subsumido a una lógica del costo-beneficio, cuya apoyatura está dada por un modo de pensamiento en términos de cálculo. Lo calculable trae como efecto un empobrecimiento del lazo, en donde el semejante pasa a ser objeto de conveniencia o amenaza de acuerdo a su posibilidad de plegarse al goce propio o no. La llegada de un niño no constituye una excepción a esta lógica. (p. 205)

Se van configurando así subjetividades influenciadas por una lógica vincular experimentada en términos de cálculo y utilidad, por la cual se valora al otro meramente en términos de conveniencia o inconveniencia. Saavedra et al. (2017) sostienen que las infancias, al crecer y desarrollarse en medio de estas lógicas, no resultan ajenas a ellas.

Soifer (1981) advertía, con respecto a la televisión, que en la esfera familiar “la presencia constante del aparato funcionando había producido como efecto colateral, una disminución sensible de la atención que cada miembro dispensaba a los demás” (pp. 13-14). Esto coincide con los planteos de Potes y Filet (2018), quienes sostienen que “las pantallas se han apoderado del escenario familiar. Por lo general, cada integrante de la familia observa absorto su propia pantalla” (p. 296).

Esta desconexión que se da entre los miembros de las familias es especialmente preocupante durante la primera infancia, ya que, como se ha expresado en la primera parte del trabajo, en esa etapa es fundamental e irremplazable el contar con adultos presentes para que apoyen al psiquismo emergente del niño. En palabras de Cao (2021):

La vida psíquica se habría de constituir y complejizar en la dinámica de los intercambios que se generen en los vínculos en los que el sujeto participa o se encuentra incluído [...] Su puesta en marcha requiere de la disponibilidad de aquellos que por medio de su accionar garanticen el sostén de su continuidad y promuevan su complejización. Es por ello que para nacer a la vida psíquica resulta indeclinable la presencia y el quehacer del otro del vínculo. (p. 31)

Cuando se da una sobreutilización de pantallas a nivel familiar, se pierden tiempos valiosos en los que padres e hijos podrían conectar y vincularse, interfiriendo en la complejización subjetiva del infante. En este sentido, Janin (2018) afirma que “se produce un vacío en las

relaciones cercanas que nos deja sin sostén representacional, sin mirada del otro que, en lugar de mirarnos, está atento a las pantallas” (p. 59).

Cuando los padres o adultos de referencia no se encuentran disponibles para atender a los niños pequeños, o cuando no priorizan las formas de contacto personal, cuerpo a cuerpo, los niños ven mermada la conexión, el amparo y el cuidado que necesitan de parte de las figuras parentales. En este sentido, no solo es importante considerar el uso excesivo de pantallas por parte de los niños, sino también el que hacen sus padres y/o adultos de referencia (Potes y Filet, 2018).

“Es frecuente encontrar que padres e hijos están en su universo, universo que no es compartido, perdiéndose, de este modo, cualquier tipo de interacción” (Potes y Filet, 2018, p. 300). De esta forma, en casos extremos, el niño queda sólo frente al mundo, con sus necesidades de afecto insatisfechas y su angustia cubierta tras la presencia constante del dispositivo-pantalla (Manzanares Bracke, 2021). Así, cuando una madre da el pecho mirando la televisión, o cuando un padre lleva a su hijo a la plaza pero está pendiente de su teléfono móvil, lo que se pierde no es sólo una interacción puntual, sino una forma de estar con el otro. Se va esbozando una modalidad vincular en la que algo del “estar con otro” se desvanece (Janin, 2018, p. 60).

McDaniel y Coyne (citados en Rodríguez Sas y Estrada, 2019), denominan “tecnointerferencia” a la interferencia que se genera en los vínculos humanos debido al uso de las tecnologías. “El estudio de McDaniel y Coyne demostró la existencia de una correlación entre un alto nivel de tecnointerferencia y una menor calidad en el vínculo de coparentalidad” (p. 112). En la misma línea, Rodríguez Sas y Estrada (2019) citan a Khourouchvili, quien “demostró que a mayor frecuencia de uso de tecnología por parte de los cuidadores, menor era su nivel de sensibilidad hacia los niños, niñas y adolescentes al momento de encontrarse absorbidos por sus teléfonos móviles” (p. 112).

Sin embargo, lo mismo también puede observarse desde el otro lado, cuando los infantes pasan demasiado tiempo frente a las pantallas y se acostumbran a su estimulación excesiva y constante, tienden a desvalorizar el encuentro cara a cara, tanto con los adultos como con sus pares. Esto disminuye significativamente el interés, así como la cantidad y calidad de interacciones que el niño tiene, resultando en consecuencias negativas para su proceso de subjetivación. Como afirman Rodríguez Sas y Estrada (2021), las interacciones del niño con otros sujetos del entorno “resultan de vital importancia para estimular un crecimiento óptimo mediante la práctica de habilidades interpersonales, motoras y comunicacionales” (p. 93).

"Las palabras de los miembros de las familias se convierten en ruido que interfieren con los plácidos sonidos y las imágenes que emanan de las pantallas capturando la atención de los sujetos hasta abstraerlos de la realidad" (Potes y Filet, 2018, p. 296). La magnitud de esta problemática es tal que diversas organizaciones internacionales han impulsado campañas para promover la conversación cara a cara entre los miembros de la familia, especialmente durante momentos cotidianos como las comidas, tradicionalmente reservados al encuentro (Potes y Filet, 2018).

El hecho de que un niño crezca y se críe en un ambiente donde las pantallas han ido suplantando al vínculo interpersonal tiene implicaciones importantes y preocupantes. En ese contexto, el sujeto en constitución va internalizando la idea de que el vínculo con el otro no tiene valor. El otro empieza a ser visto como un obstáculo, una presencia molesta que no otorga satisfacciones, sino que genera displacer, rechazo o incluso angustia. Así, el interés por la conexión interpersonal se va perdiendo, o incluso, en casos extremos, ni siquiera llega a constituirse. En otros casos, el otro es reducido a un objeto con valor de uso, alguien que puede ser útil o no, y por lo tanto, resulta prescindible. Los lazos se debilitan y los vínculos se vuelven descartables, así, se tiende, cada vez más, a evitarlos.

El niño que crece bajo estas condiciones termina ubicándose a sí mismo también como un objeto, como algo que vale o no en función de su utilidad o rendimiento. En los casos más extremos, cuando los adultos de referencia no se encuentran disponibles (muchas veces por estar absorbidos por sus propias pantallas), las consecuencias sobre el armado subjetivo del niño pueden ser graves.

No resulta casual que, en este marco, los "trastornos de subjetivación arcaica" se encuentren actualmente en aumento (Guerra, 2017). Estos trastornos están relacionados con el espectro autista, aunque se ubican en el límite del diagnóstico, ya que "no calzan estrictamente en la lista de síntomas del cuadro típico" (p. 31). Aún así, presentan dificultades en la organización del lenguaje, evitación relacional, angustias arcaicas, organización precaria del yo, todo lo cual se relaciona con funcionamientos más cercanos a lo primario. Se producen en etapas tempranas del desarrollo, cuando aún no se han consolidado las funciones psíquicas básicas que permiten al niño organizar su mundo interno y diferenciarse como sujeto. Se trata de alteraciones que remiten a fallas en los procesos fundantes de la constitución subjetiva, las cuales emergen en contextos vinculares empobrecidos, donde la ausencia de disponibilidad afectiva y simbólica por parte del entorno impide el despliegue de recursos psíquicos esenciales.

En conclusión, mientras Rodríguez Sas y Estrada (2019), sostienen que “la comunicación y la afectividad se constituyen como dos elementos de vital importancia en la organización, el sostén y el desarrollo de los grupos familiares” (p. 108), resulta preocupante que ambos aspectos están mutando a nivel social, mediante la desvalorización de la palabra, de los vínculos y del afecto, agudizados por la existencia y utilización masiva de las TRIC y las pantallas, que modifican las reglas del juego comunicacional. Estos hechos generan cambios en la forma de vincularse con los otros y con uno mismo, lo cual tiene especial importancia en las épocas tempranas del desarrollo, durante las cuales el afecto, la comunicación y la conexión entre padres e hijos es fundamental para la constitución de un psiquismo saludable (Janin, 2018; Manzanares Bracke, 2021).

3.2. Exceso de estímulos y pasividad frente a las pantallas

Otro problema que acarrea el uso de pantallas en infantes es la cantidad excesiva de estímulos que los mismos reciben a través de ellas. Diversos autores (Aboy et al., 2020; Janin, 2018; de Schejtman, 1999; Rodríguez Sas y Estrada, 2021) coinciden en señalar que cuando los niños pequeños son expuestos a contenidos inadecuados sin compañía de adultos, reciben un exceso de estímulos que no son capaces de procesar ni significar. Rodríguez Sas y Estrada (2021), citando a Krinsky et al., afirman que:

Debido a que antes de los 2 años el aparato psíquico aún no ha madurado y se encuentra en desarrollo, las niñas y niños son sumamente dependientes de la interacción con adultos para decodificar y significar los estímulos que reciben. Si bien los bebés pueden fijar la mirada en los colores brillantes y el movimiento de la pantalla, sus cerebros no son capaces de discernir o significar todas esas extrañas imágenes. (p. 93)

De este modo, surgen interrogantes acerca del destino de ese exceso de estímulos que reciben los niños. Al respecto, Bendersky et al. (2010) se cuestionan: “¿Cuál es el destino en la organización mental de la inmensa y variada estimulación que proviene del medio?” (pp. 147-148), y “¿cuáles son los mecanismos por los que se impide o filtra el exceso, o bien qué camino psíquico seguirán aquellos productos mentales que deben ser excluidos para dar lugar a la organización psíquica?” (p. 149).

Para intentar responder estas interrogantes, se toman los aportes de Bonifacio (2017), quien sostiene que en el estudio de las interacciones tempranas “diversos autores plantean

que ante el exceso de estímulo, al modo de una barrera defensiva, se genera un repliegue, que, en su máxima expresión, conduce al estado del dormir” (p. 38).

En relación a esto, Ferreira dos Santos (2022), afirma que “la desconexión se torna en una operación necesaria para habitar contextos saturados de información” (p. 57). Esto coincide con los planteos de Janin (2018) y Aboy et al. (2020), quienes consideran que cuando los niños pequeños son ubicados en soledad frente a las pantallas quedan en un estado de perplejidad hipnótica. La naturaleza unidireccional de los contenidos que se transmiten a través de las mismas, ubica a los niños en una posición pasiva, quedando perplejos ante la cantidad de estímulos que no son capaces de procesar. Esta situación, al repetirse de forma sostenida, va generando que los pequeños vayan constituyendo su subjetividad desde ese lugar de pasividad o sumisión en la que se encuentran ubicados (Janin, 2018).

R. de Schejtman (1999), citando a Kerckhove y a Bleichmar, sostiene que las imágenes, las pantallas y la velocidad de los estímulos que a través de ellas se proyectan, colocan al espectador en un “punto de estar”, en lugar de un “punto de ser”. Es decir, en una ubicación pasiva y acrítica, en la que solo se acata y consume en lugar de crear y producir. Bleichmar (citada en R. de Schejtman, 1999), sostiene que “la subjetividad actual es fugaz, es necesario que este punto de estar pueda cobrar permanencia como punto de ser para que el sujeto se sostenga” (s.p.).

Acerca de esto, resulta de interés considerar los planteos de Winnicott (1993), quien sostiene que en los casos en que la madre no es suficientemente buena, el infante desarrolla un estado de sumisión que “corresponde a la ineptitud de la madre para sentir las necesidades del bebé” (p. 189). Esta sumisión es la base sobre la que se erige lo que el autor denomina “falso self”, una organización defensiva que emerge como respuesta adaptativa frente a las fallas ambientales, y cuyo fin es ocultar al verdadero self, impidiendo su despliegue espontáneo. Con el tiempo, una vez que el infante se ha deslindado en mayor medida del cuidado materno, el falso self puede consolidarse como una estructura que llega a ocultar la realidad interior del niño. Estas conceptualizaciones pueden encontrar relación con el hecho de que algunos infantes hallen en las pantallas un recurso de defensa ante las ausencias parentales.

Esta condena a la pasividad, este *estar*, sin *ser*, favorecido por el exceso de estímulos en un marco de pobreza vincular, puede tener profundas consecuencias a nivel de la constitución subjetiva, ya que implica modificaciones en las formas en que el infante se apropia, significa y representa el mundo que lo rodea. “En momentos de estructuración, los

estímulos externos permanentemente heterogéneos tienen un potencial traumatogénico debido a que la capacidad metabolizadora del infans está aún en desarrollo” (de Schejtman, 1999, s.p.).

Cuando esto se produce de forma reiterada y sostenida, puede tener como consecuencia una disminución en la capacidad de representación y simbolización, generando de este modo una “precarización en la construcción de la subjetividad” (Saavedra et al., 2017, p. 203). R. de Schejtman (1999) coincide al afirmar que “la invasión excesiva de estímulos por vía sensorial y no conceptual tiende a afectar la actividad de representación, no enriquece la imaginación” (s.p.).

La actividad de representación es fundamental en la constitución subjetiva, ya que a través de ella el niño es capaz de simbolizar, significar y en consecuencia apropiarse y complejizar el mundo que lo rodea. Piera Aulagnier (citada en R. de Schejtman, 1999), plantea esta actividad como:

El equivalente psíquico del trabajo de metabolización orgánico que transforma lo “no propio en propio”. La información exterior a la psique es heterogénea y la actividad de representación tiene a su cargo metabolizar los elementos heterogéneos para convertirlos en homogéneos a la estructura de cada sistema. (s.p.)

De este modo, cuando las capacidades representacionales se encuentran disminuídas, el infante presenta dificultades para significar, simbolizar, y en consecuencia poner en palabras los estímulos, tanto internos como externos. El mismo se ubica en una posición pasiva, a partir de la cual pasa a funcionar de un modo más primario (Oleaga, 2020). Así, queda más expuesto a lo pulsional, lo cual en ocasiones puede generar desbordes (Bendersky et al., 2010). Estas condiciones generan en los niños una “confusión entre aquello que ellos generan y lo que les viene de afuera” (Janin, 2018, p. 61).

En este contexto, la acción tiende a imponerse por sobre el pensamiento. El medio no ofrece lugar para el intercambio ni para la intersubjetividad. Janin (2018) distingue con claridad el hecho de mirar una pantalla del hecho de mirar a un otro: en las pantallas no hay respuesta, no hay ida y vuelta, no hay alteridad, todo está dado y predeterminado. En ese escenario, el niño queda consumiendo sin poder intervenir, sin tener lugar para crear. Y es que, ¿para qué crear, si ya todo está dado en la pantalla? ¿cómo conectarse con otro, si el otro no lo mira a él, sino a la televisión? Esta situación, cada vez más común, causa preocupación entre los profesionales de la salud mental, quienes observan que en la

actualidad ocurre de forma acrecentada un fenómeno de precarización subjetiva que afecta a las nuevas generaciones (Guerra, 2017; Saavedra et al., 2017).

Por este motivo, diversos autores (Janin, 2018; Rodríguez Sas y Estrada, 2021), sostienen que no es lo mismo dejar a un niño a solas con la pantalla, que observar el contenido junto a él. Contrariamente a la pobreza representacional y simbólica que genera dejar a los niños solos, el utilizarlas en conjunto con ellos y proyectando contenidos adecuados para su edad a través de las mismas, puede funcionar como una herramienta valiosa para compartir diversas actividades y enriquecer su capital simbólico.

De esta forma, se recalca que el problema no se encuentra en las pantallas en sí, sino en los modos de utilización, así como en los contenidos que a través de ellas se observan (Balaguer, 2012). Es responsabilidad de los padres y adultos de referencia acompañar a los niños en su crianza, estar presentes, disponibles y evitar presentarles estos dispositivos en exceso, antes de tiempo y sin su intermediación. En palabras de R. de Schejtman (1999):

El adulto mediatizador del mundo externo y ligador de las mociones pulsionales en los primeros tiempos de la vida, tiene a su cargo sostener la inmadurez afectiva del infans, cuidando sus umbrales perceptivos y homeostáticos. De este modo la información externa, heterogénea, se transformará en “información libidinal”, representable. (s.p.)

Al respecto, Ferreira dos Santos (2023) afirma que “cuando las pantallas sustituyen a las funciones parentales, el niño es dejado a solas con su pulsionalidad, frente a una virtualidad que alienta más lo compulsivo y menos la dilación que permite dar lugar a lo reflexivo y lo elaborativo” (p. 98). En suma, lo que se pone en riesgo además de la capacidad de simbolizar, es la posibilidad de sostener una experiencia vital creativa. En palabras de Winnicott: “vivir creativamente significa no ser muerto o aniquilado todo el tiempo por la sumisión o reacción a lo que nos llega del mundo” (citado en Ferreira dos Santos, 2022, p. 66).

3.3. Cambios en la percepción del espacio-tiempo: la inmediatez del medio digital

La realidad hipermoderna tiene como una de sus características más relevantes la transformación en las formas de concebir y experimentar el tiempo, el espacio y la velocidad. Estos cambios se ven favorecidos y agudizados por la prevalencia de lo digital,

las imágenes y la hiperconexión. En lo digital, los tiempos de espera no existen, la hiperconexión se da de forma instantánea y constante, mientras que en las pantallas las imágenes van cambiando de forma vertiginosa y los estímulos son cada vez más intensos, saturados y veloces (Berardi, 2007; Ferreira dos Santos, 2022; Guerra, 2017; Han, 2016; Hazaki, 2019; Janin, 2018; Leopold Costábile, 2014; Ruiz Sánchez, 2018).

Ferreira dos Santos (2022) expresa: “el modo de experimentar la temporalidad no es invariante, se encuentra sujeta a cambios epocales, hoy podríamos sostener que con la instantaneidad se trastoca cierta vivencia acompasada que tenemos de lo temporal” (p. 68). Hazaki (2019) habla del “tiempo nanosegundo”, en tanto tiempo “ultra acelerado”, Ruiz Sánchez (2018), por su parte, lo denomina “turbo-temporalidad”. Ambos conceptos apuntan a una misma lógica: el culto al presente, la urgencia y la inmediatez que se da en la actualidad.

La difuminación del tiempo secuencial o cronológico, la prevalencia de lo digital y la hipervelocidad contribuyen a redefinir también las coordenadas espaciales. El universo de lo virtual permite armados diferentes acerca de lo que se entiende por espacio-tiempo. Es posible conectarse de forma instantánea con quien se encuentra del otro lado del planeta y hallarse desconectado de quien está a escasos metros. Las barreras espaciales, de esta manera, se difuminan. Con la hipervelocidad de lo virtual, la ilusión de estar en varios lugares al mismo tiempo se vuelve real y posible, así, los límites se desdibujan (Balaguer, 2012; Bendersky et al., 2010; Ferreira dos Santos, 2022; Guerra, 2017).

Estas características se entran con el culto al goce característico de la época contemporánea, generando como consecuencia que la demora, el silencio, la incertidumbre y el aburrimiento se vuelvan intolerables. Guerra (2017) considera que en la actualidad aparece “la necesidad de una especie de abolición de los tiempos de espera” (p. 24).

El problema para los infantes, quienes se hallan en plena etapa de constitución psíquica, reside en que los tiempos internos de subjetivación, elaboración y complejización psíquica no responden a esos mismos parámetros, son tiempos lentos, que necesitan ser sostenidos para devenir en armados subjetivos complejos y saludables. A raíz de esto surgen interrogantes: ¿qué pasa con los tiempos internos, con la espera, con los tiempos de elaboración? Para Ferreira dos Santos (2022), “tal continuidad, sin cortes ni intervalos, es vivida como un vértigo excitante que termina achatando aquellas transiciones que ayudan a los procesamiento psíquicos” (p. 60).

Guerra (2017), se cuestiona también acerca de los efectos que el tiempo ultra-acelerado puede tener en los vínculos entre padres e hijos. El autor sostiene que el culto al presente y a la urgencia “implicaría tanto la desautorización del pasado, con una pérdida de referencias para los propios padres, como un no aceptar ni habilitar los movimientos regresivos propios de lo infantil” (p. 26). Bajo la concepción actual del tiempo, la resolución urgente de los problemas o las situaciones aparece como una necesidad imperiosa, hecho que se contrapone a los ritmos oscilantes normales del desarrollo de los bebés y niños pequeños. “Esto nos lleva a toda una serie de preguntas sobre las consecuencias en la construcción de la dialéctica presencia-ausencia, con una nueva articulación en torno a evitar los *tiempos muertos, vacíos*” (Guerra, 2017, p. 26).

Para responder a esta exigencia, en muchos casos, cuando los padres se ausentan, recurren a entretener al niño con pantallas, evitando así los llamados “tiempos muertos”. Esto puede vincularse con los planteos de Winnicott (1993) acerca de la capacidad de estar a solas. El autor sostiene que en los infantes, esta capacidad es un indicador de buena salud emocional. La misma implica la posibilidad de sentirse cómodo estando en contacto con el propio mundo interno. En este sentido, la presencia constante de pantallas entorpece su desarrollo, ya que genera una ilusión de compañía que impide el encuentro con uno mismo. En lugar de habilitar el placer de estar a solas, refuerzan la dependencia externa y la dificultad para elaborar la ausencia.

Ferreira dos Santos (2022), retoma esta problemática y se cuestiona:

Si lo virtual opera como una superficie continua, sin paredes ni puertas y con un tempo incesante, ¿cómo construir bordes o límites que tracen discontinuidades y armen intermediaciones metabolizantes? ¿Cómo armar pausas, esperas, dilaciones que inviten a una lógica de pensar más reflexivo? (pp. 60-61)

Se comprende que si bien lo digital puede traer beneficios y posibilidades inéditas, también plantea desafíos urgentes sobre los cuales se debe reflexionar críticamente. La instantaneidad, simultaneidad y aceleración extrema que proponen las pantallas y el entorno digital terminan condicionando no solo la manera en que los sujetos se vinculan con el mundo, sino también los modos en que se constituye subjetividad.

En la infancia, donde los tiempos de espera, de elaboración, simbolización y vínculo son fundamentales para la constitución psíquica, estas mutaciones pueden tener consecuencias profundas. En este contexto, los niños crecen inmersos en una lógica temporal que poco

tiene que ver con sus ritmos internos, lo que puede generar desfases, dificultades de elaboración y empobrecimiento simbólico (Guerra, 2017; Janin, 2018). Tener en cuenta estas transformaciones resulta clave para pensar los efectos del uso excesivo de pantallas en los procesos de constitución subjetiva en la infancia.

3.4. Predominio de la imagen sobre la palabra

Mientras en un pasado se priorizó la comunicación oral y escrita, en la era contemporánea, lo que prevalece es la comunicación visual y la cultura de la imagen. Este hecho implica consecuencias en la constitución subjetiva de los infantes, quienes nacen y se desarrollan en un medio saturado de estímulos visuales, en el cual la palabra ha perdido valor. En palabras de Oleaga (2020):

La narratividad, oral o escrita, más allá de ser el baño inicial esperable del humano, permite la lentitud, la ida y vuelta sobre la misma, la ligazón con otros contenidos, la interrogación y la crítica y, en este sentido, es la que promueve producción de complejidad psíquica. (s.p.)

Las imágenes, por el contrario, implican fugacidad e inmediatez. Las mismas captan la atención de los sujetos de manera inmediata, y al presentarse de forma vertiginosa, exigen que el mismo cambie constantemente su foco atencional. Esto genera dificultades a la hora de sostener la atención y de desarrollar habilidades simbólicas que permitan significar los estímulos. Al respecto de Schejtman, R. (1999), afirma que:

La comunicación de una palabra activa en la consciencia todo un campo semántico diferenciado. La imagen posee un funcionamiento inverso, comunica un complejo de emociones y significados, obliga a captar instantáneamente un todo indiviso de significados y de sentimientos indiscernibles, obturando una postura crítica. (s.p.)

Janin (2018) insiste en que en la actualidad, las imágenes ocupan el lugar que solían tener los relatos, pero que no cumplen la misma función que aquellos. Los relatos, con sus tiempos lentos y sin saturar al niño de estímulos, le permiten ampliar el vocabulario y compartir afectos con quienes les leen. Mediante la situación de lectura compartida y lúdica se pueden tener en cuenta las reacciones del niño, observarlo, agregar detalles al texto, inventar personajes y fantasear acerca de lo narrado, entre otras muchas posibilidades, abiertas a la creatividad de los sujetos que participan y comparten ese momento en común.

El niño tiene espacio para participar activamente de la situación narrativa, puede interrumpir el cuento si así lo desea, preguntar o agregar detalles, tocar el libro, jugar con el adulto. Así, mediante las palabras, el contacto, el juego y el afecto, el niño va desarrollando habilidades afectivas y de comunicación, puede explorar el mundo, interpretarlo, y de ese modo, ir ampliando sus capacidades representacionales y simbólicas.

En la pantalla nada de esto pasa, por su naturaleza unidireccional, las imágenes cierran el diálogo. En la prisa y soledad de las pantallas, el hecho comunicativo y afectivo, tan fundamental y necesario para la constitución subjetiva, se pierde. Se comprende así que los tiempos de la palabra resultan más compatibles con los tiempos propios de la constitución subjetiva. Habitar un medio que privilegie la palabra y evitar la exposición excesiva a imágenes, promueve, en palabras de Oleaga (2020) “producción de complejidad psíquica” (s.p.). Los sujetos que crecen y se desarrollan haciendo un uso excesivo de pantallas, experimentan “una vida influenciada directamente por la imagen-pantalla y la aceleración que se ha impuesto por delante de la capacidad reflexiva del ser humano” (Ruiz Sánchez, 2018, p. 86).

Es distinta la construcción de subjetividad a partir de la narrativa; ahora el lenguaje entra por medio de las máquinas. Hay un cambio radical. Los chicos están simbólicamente desnutridos, porque la narrativa produce complejidad psíquica. El lenguaje humano tiene agujeros, metáfora, produce malentendidos... entonces el niño se pregunta qué quiere decir. Queda como sujeto. El lenguaje tecnológico lo toma por objeto y no tiene nada de eso: produce hipnosis, déficit de atención, hiperactividad, patologías del acto. (Oleaga, citada en López Mondéjar, 2023, p. 367)

“Más que un mundo de palabras, les ofrecemos un universo de imágenes, en el que los flujos de información son muy veloces y en los que no hay tiempo para el pensamiento, para la construcción del proceso secundario.” (Janin, 2018, p. 65). Para Potes y Filet (2018), “estas modificaciones ya están produciendo efectos en el psiquismo de los sujetos, quienes cada vez más presentan identidades frágiles y endebles.” (p. 297).

Guerra (2017), sostiene que este predominio de la imagen, en casos extremos, podría implicar una pérdida del valor que tiene la palabra como vía de integración de la experiencia subjetiva y emocional del sujeto, dando lugar a una forma de “narrativa sensorial”. Sería entonces la experiencia sensorial, con un marcado predominio de lo visual, la que narraría las vivencias del sujeto, lo cual, en el contexto del vínculo temprano entre el infante y sus figuras parentales, podría resultar un fenómeno desubjetivante.

3.5. Impactos negativos

3.5.1. Impactos negativos a nivel atencional

Junto con las coordenadas de tiempo ultra acelerado, la velocidad de la hiperconexión y el exceso de estímulos descritos anteriormente, aparece otra consecuencia: la dificultad para sostener la atención. Diversos autores coinciden en que el uso excesivo de pantallas y la lógica digital-conectiva contemporánea favorecen una modalidad de atención más flotante, abierta a la multiplicidad de estímulos a los que el sujeto se ve expuesto y en consonancia con las coordenadas temporo-espaciales actuales (Balaguer, 2012; Berardi, 2007; Cuéllar García, 2024; Ferreira dos Santos, 2023; Janin, 2018; Oleaga, 2020; Potes y Filet, 2018).

Para Berardi (2007), estas mutaciones en los modos atencionales se deben a un desfase entre los formatos de lo digital y los formatos de la mente humana. El autor coincide con Guerra (2017) en que los tiempos de lo digital y los del desarrollo psíquico son incompatibles. Esta incompatibilidad, generada por el exceso de flujo informativo y la ultra-aceleración de lo temporal, satura las capacidades atencionales y elaborativas del sujeto. Berardi (2007) asegura que en la actualidad la mente infantil “experimenta el tiempo según una modalidad fragmentaria y recombinante. Ya no contamos con flujos de tiempo continuo, sino con cápsulas de tiempo-atención” (p. 79).

Esta idea encuentra apoyo empírico en estudios de Christakis et al., Hill y Tamana et al. (citados en Rodríguez Sas y Estrada, 2021), que muestran que superar el umbral de dos horas diarias de pantalla en la infancia incrementa significativamente el riesgo de sufrir dificultades atencionales. “Los resultados demostraron [...] un riesgo 7,7 veces mayor de cumplir con los criterios de TDAH” (p. 96). Para Janin (2018), estas dificultades pueden ser efecto de la preponderancia de los dispositivos por sobre las personas.

Por su parte, Socci (2024), citando a Winkler, plantea que a lo que se asiste en muchos casos es a una forma diferente de establecer conexiones y de experimentar la atención. Para la autora esto no es necesariamente patológico, sino que responde a las necesidades actuales respecto a lo que el sujeto recibe del medio. Socci, coincide sin embargo con Berardi (2007) en que en la actualidad el cerebro del sujeto estaría padeciendo un “desajuste evolutivo” (s.p.). “Hay una relación directa entre la velocidad de exposición de la mente al mensaje video-electrónico y la creciente volatilidad de la atención” (Berardi, 2007, p. 192).

En síntesis, las dificultades para sostener la atención no surgen de forma aislada, sino que se entraman con otras coordenadas trabajadas anteriormente, como el exceso de

estímulos, la velocidad de la hiperconexión y la lógica del presente constante. Todas estas condiciones configuran modos de estar en el mundo marcados por la dispersión y la inmediatez, que inciden directamente en los procesos de subjetivación. Estas transformaciones también repercuten en otras dimensiones fundamentales del desarrollo infantil, como el lenguaje, que será abordado a continuación.

3.5.2. Impactos negativos a nivel del lenguaje

Diversas investigaciones como las recopiladas por Claver Olave (2023) y Durans Cavalcanti et al. (2024), concluyeron que existe una relación proporcional entre el tiempo de uso de pantallas en niños y el desarrollo de dificultades en la adquisición del lenguaje. Los estudios de Claver Olave (2023) dieron como resultado que el mayor riesgo ocurre cuando el uso excesivo se realiza antes de los 2 años, lo cual coincide con las recomendaciones de las Asociaciones Internacionales de Pediatría expuestas anteriormente.

La causa de estas dificultades se halla en la mayor desconexión que se da entre los miembros de las familias en la actualidad (Claver Olave, 2023; Janin, 2018; Rodríguez Sas y Estrada, 2021). Al respecto, Rodríguez Sas y Estrada (2021) afirman que “normalmente, un/a cuidador/a podría pronunciar unas 940 palabras por hora mientras comparte tiempo con una niña o niño, pero si la televisión se encuentra encendida, esa cantidad se reduce a 770, con la consecuente merma en el aprendizaje” (p. 93). De este modo, el uso excesivo de pantallas dentro de las familias “disminuye la interacción padre-hijo, relación esencial para que se dé una correcta adquisición del lenguaje” (Claver Olave, 2023, p. 25).

Como explican los diversos autores, el desarrollo del lenguaje no corresponde a un mero proceso madurativo, sino que es indispensable que el niño cuente con un otro disponible, que se dirija a él y le hable, intentando comunicarse y establecer una relación intersubjetiva. Janin (2018) explica que en principio, “frente a la tensión de necesidad, así como frente al dolor, el bebé grita o llora y es la madre quien otorga a esa descarga el sentido de un llamado” (p. 66). De esa manera, poco a poco, son los adultos de referencia, comunicándose con el niño, quienes van posibilitando que el mismo vaya comprendiendo y apropiándose del poder de las palabras, ampliando y perfeccionando el lenguaje.

Para aprender a hablar, los niños tienen que recibir un “baño de lenguaje”, siendo fundamental que se les hable a ellos, y no sólo que escuchen a personas hablando de fondo. Además, cuando un adulto se dirige a un niño, se da un acto comunicacional que

tiene en cuenta aspectos no solo verbales sino también para-verbales. Cambios emocionales, de posturas y gestos, los cuales también son parte fundamental de la comunicación humana (Janin, 2018). “El contacto visual, las expresiones faciales, son mensajes esenciales para el desarrollo sano de un niño. Esa comunicación se pierde cuando se está inmerso todo el tiempo en una pantalla” (Potes y Filet, 2018, p. 299).

Para adquirir el lenguaje y apropiarse de él, el niño tiene que investirlo, libidinizarlo. Las figuras parentales colaboran en este acto al otorgarle sentido a los “laleos” del infante, poco a poco, se va formando un lenguaje común entre padres-niño, los mismos comprenden a qué se refiere con cada una de sus expresiones y viceversa. “Las palabras de los adultos, vividas en principio como ruidos, van siendo ligadas al placer y al displacer” (Janin, 2018, p. 66). De ese modo ingresan paulatinamente al universo del lenguaje compartido.

A su vez, cuando los niños cometen errores al hablar, sus padres tienen la posibilidad de corregirlos y enseñarles la forma correcta de hacerlo. Esto también los va introduciendo en la legalidad, así comprenden, poco a poco, que existen reglas que pautan el lenguaje, que no es un invento hecho a su arbitrio, sino que se trata de un lenguaje común, para el que existen leyes y normas que se deben respetar. De este modo, su adquisición también va colaborando con la internalización de la ley y la castración (Janin, 2018).

Ninguno de estos actos comunicativos ocurren a través de las pantallas. “Es claro que las máquinas no le hablan a uno, aunque hablen. No hay con quien erotizar el lenguaje, como cuando el niño hace la, la, la, y hay otro que le contesta del mismo modo” (Janin, 2018, p. 68). Se comprende así que los niños que pasan muchas horas frente a las mismas, o que conviven en hogares con adultos que las utilizan en exceso, ven mermado ese “baño de lenguaje” necesario para su adquisición (Janin, 2018).

Se concluye a partir de los estudios realizados por Claver Olave (2023) que también el tipo de contenido, así como la forma en la que los niños son expuestos a las pantallas influyen directamente en estas dificultades. Se ha comprobado que, luego de los 2 años de edad, algunos contenidos educativos pueden promover el desarrollo del vocabulario, mientras que otros pueden retrasarlo y generar dificultades para su adquisición. Sin embargo, se sostiene que para que los efectos del uso sean positivos, es indispensable que los niños se encuentren acompañados por adultos mientras observan los programas educativos. Estos deben ser vistos en conjunto, dialogando, intercambiando y re-enseñando los contenidos que se van emitiendo (Cerisola, 2017). Lo que se propone es utilizar las pantallas como un recurso más para conectarse, jugar, comunicarse y enseñarle al niño.

En base a lo expuesto anteriormente, se comprende que no sólo resulta relevante el uso directo que los niños hacen de las pantallas, sino también el que hacen sus padres y adultos de referencia (Claver Olave, 2023; Durans Cavalcanti et al., 2024; Janin, 2018). “Basta con dejar el televisor encendido con el sonido de fondo, aun cuando nadie se encuentre frente a la pantalla, para que pueda generar un efecto de retraso en el desarrollo del lenguaje” (Rodríguez Sas y Estrada, 2021, p. 93).

Soifer (1981), por su parte, atribuye en mayor medida a la naturaleza propia de los contenidos audiovisuales, los cuales son en su mayoría fugaces, cambiantes y caóticos, la fuente de estas dificultades. “Los ruidos de la TV son incorporados al inconsciente como barullo confusional, que se agrega a la desorganización originada en la mezcla confusa de las imágenes” (p.33). Su carácter fugaz e inconexo, ocasionaría perturbaciones en la atención acústica, dificultando así la capacidad de los niños de “deslindar adecuadamente los sonidos” (p. 33) y en consecuencia, de comprender las palabras. Sumado a ello, sostiene que la variación constante de las imágenes que los niños reciben de las pantallas, genera dificultades a la hora de construirlas en su memoria, lo cual produce trabas tanto en “la organización de esa función intelectual” (p. 33) como en “la organización del yo” (p. 33).

Soifer (1981) plantea que los retrasos en la adquisición del lenguaje por parte de los niños se deben, en muchos casos, al “ruido y el desorden que imperan en gran parte de su mente, los cuales traban el desarrollo del proceso de formación de símbolos y, por lo tanto de la palabra” (p. 33). De este modo, la autora coincide en que el uso excesivo de pantallas afecta las capacidades de simbolización.

El hecho de que los niños presenten retrasos en la adquisición del lenguaje, implica consecuencias graves y profundas en las formas en que conciben el mundo y la realidad, así como en las maneras en que se relacionan con otras personas y consigo mismos. La entrada al universo del lenguaje permite el desarrollo del pensamiento complejo y enriquece la capacidad simbólica del niño, ya que es a través del mismo que el sujeto se va apropiando del mundo de manera activa.

Reflexiones finales

Este trabajo ha buscado mostrar algunas de las consecuencias que el uso excesivo de pantallas puede acarrear en niños de primera infancia. Dicho estudio se enmarca en las lógicas de existencia contemporáneas y se vincula con el creciente aumento de los fenómenos de precarización subjetiva (Guerra, 2017; Saavedra et al., 2017). Cabe mencionar, sin embargo, que no se pretende demonizar las tecnologías, sino tener una mirada crítica y reflexiva acerca de las mismas, atendiendo al lugar que ocupan en las dinámicas familiares y a su impacto, tanto en la constitución subjetiva del infante como en sus vicisitudes.

Son varios los efectos negativos ya citados, entre los que se destacan: la disminución del contacto intersubjetivo, la pasividad impuesta por el exceso de estímulos, los problemas en la adquisición del lenguaje y las dificultades para sostener la atención, entre otros. Estos aspectos tienen como corolario un empobrecimiento subjetivo, dificultades representacionales y simbólicas, y en consecuencia, precarización psíquica.

Cabe destacar que dichas consecuencias negativas no sólo se deben a lo que los niños y adultos hacen a través de las pantallas, sino también y quizás fundamentalmente, a lo que dejan de hacer mientras las están utilizando (Carr, 2011). Mientras un niño se encuentra hipnotizado por una pantalla, *no* está ejercitando su relacionamiento intersubjetivo, y por tanto, complejizando su vida psíquica. *No* se está comunicando, y por ende, desarrollando su lenguaje. *No* está jugando, y de ese modo, facilitando el procesamiento simbólico y elaborativo de lo que le acontece. *No* se está moviendo, y por tanto, no favorece la exploración y apropiación motriz de su propio cuerpo. *No* está aburrido, y por tanto no siente necesidad de utilizar su creatividad.

El niño que habita frente a la pantalla, experimenta la vida por medio de lo virtual, allí no hay espacio para el amor, para el contacto, las caricias, los olores, el afecto. Allí no hay lugar para la creatividad: ya está todo dado de antemano. Una vez que el niño se acostumbra al estado hipnótico que estos dispositivos propician, le es muy difícil salir de ahí, generando una conducta adictiva. En este sentido, los niños deben tener el derecho de experimentar la realidad por fuera de lo que muestran las pantallas.

Como se ha expresado, las lógicas y formas de utilización de los diversos dispositivos tecnológicos son indisolubles del contexto social y cultural en el que se inscriben (Carrasco Rivas et al., 2017). Se considera, en consonancia con Sibilia (2020) que las pantallas

exacerban los mandatos sociales actuales, ya que son utilizadas bajo las lógicas de mercado que el sistema capitalista hipermoderno promueve. En palabras de la autora:

Aunque parezca un problema causado por las tecnologías digitales, una mirada más atenta detectará que no es tan así. Estos artefactos integran cambios históricos mucho más profundos en los modos de vivir, que se han ido gestando durante décadas y terminaron provocando, entre otras consecuencias, tanto su invención como la exitosa adopción a escala global. (p. 986)

El problema al que ahora nos enfrentamos, en suma, tiene raíces profundas y está lejos de ser "causado" por las tecnologías digitales de comunicación e información. Estos aparatos, con los cuales nos hemos vuelto tan eficazmente "compatibles" en el último par de décadas, sólo han reforzado ese movimiento histórico y, además, lo pusieron fatalmente en evidencia. (p. 987)

Diversos autores coinciden en que las características de la actualidad favorecen procesos de precarización subjetiva, pobreza representacional y simbólica, lo que conlleva una debacle en las facultades críticas del pensamiento humano. Helman (2024), sostiene que “algunas concepciones de la postmodernidad hablan, justamente, de la profunda crisis de la Representación; hoy ésta no posee sino un valor fugaz y efímero. Se puede afirmar que la misma se ha degradado” (s.p). Para el autor, el retorno a la devoción de la imagen implica una involución a nivel cultural. El predominio de lo visual, por su naturaleza unidireccional y a-dialógica, implica inevitablemente un incremento de la autorreferencialidad, la cual constituye, en última instancia “un giro sobre sí mismo” (s.p.).

“De esta manera, cada quien con su pantalla, consumidores consumidos, ve reflejada en las familias la dinámica social de la hipermodernidad que Lipovetsky caracteriza por ‘el reinado de un individualismo de tipo errante y zapeador’” (Potes y Filet, 2018, p. 300).

Soifer (1981), tajante en su análisis, sostiene que dejar a un niño utilizar pantallas en exceso y en soledad, equivaldría a “permitir que un bebé se electrocutase con el tomacorriente o que ardiese en las llamas a las que acude gozoso porque cree que son hermosas, en lugar de limitarlo y enseñarlo a cuidarse de los peligros” (p. 52).

Sin embargo, a pesar de los efectos negativos expresados, cabe recalcar que no todo lo que se proyecta a través de las pantallas conlleva iguales consecuencias. Existen contenidos educativos que pueden ser beneficiosos, así como materiales interactivos y lúdicos que pueden ser entretenidos y potenciar las relaciones intersubjetivas si son vistos

en conjunto con adultos referentes que ayuden a significarlos y a otorgarles un sentido. Es decir, las pantallas ofrecen ventajas y potencialidades si son utilizadas con fines adecuados. Cabe mencionar que durante la pandemia de COVID-19, las pantallas y la conexión a internet posibilitaron que los procesos educativos, laborales y de socialización que se vieron detenidos en su forma presencial, encontraran una posibilidad de continuar a través de esa vía alternativa.

Berardi (2007), sostiene que el “activismo mediático”, entendido como una forma de resistencia cultural y afectiva frente al arrasamiento subjetivo promovido por las lógicas tecno-capitalistas, debe tener como objetivo devolver el amor, la ternura, lo erótico, a un mundo que ve perder los valores humanistas por sobre la lisa piel que recubre a lo digital. Para el autor, es irrisorio pretender volver atrás en un mundo tecnológico, no tiene sentido luchar contra la corriente de los avances de su desarrollo, a lo que se debe apelar es a evitar el sometimiento del humano respecto a la realidad mediática y tecno-digital. “No se trata de mantener con vida al ser humano pretecnológico, sino de traspasar a *Anthropos 2.0* la empatía, la solidaridad, la colaboración no competitiva, la creatividad y, sobre todo, la sensualidad” (p. 184).

Evitar los efectos perjudiciales correspondientes a su uso excesivo solo se podría lograr con la participación y el compromiso de la sociedad toda, en la medida en que se tome consciencia y se haga cargo de los potenciales riesgos a los que los niños son expuestos. Es responsabilidad de los adultos ser migrantes digitales informados y “acompañarles en el proceso de ir transitando por los medios digitales en tiempos y espacios acordes a sus capacidades psíquicas, cognitivas y emocionales” (Cuéllar García, 2024, p. 65).

Corresponde a los Estados y gobiernos educar a la población para que se tome conciencia de los potenciales riesgos que el uso indiscriminado de las TRIC acarrearán, así como promocionar formas de uso más saludables y amigables y seguras para las infancias (UNICEF, 2017). Sin ese compromiso, y en caso de dejar el desenlace del consumo de pantallas y aparatos tecnológicos en manos de la inercia del sistema, el empobrecimiento subjetivo, la precariedad simbólica, la caída del lazo social y la erosión de la capacidad de atención se verán agudizados.

No obstante, es fundamental considerar que las expresadas fallas en el ejercicio de las funciones parentales no resultan una consecuencia directa de la existencia de las tecnologías, sino que responden a condiciones desfavorables que, en muchos casos, anteceden a su uso. Winnicott (1965) señala que “si la madre es sana, si no es ansiosa, si no está deprimida, confundida o retraída, entonces hay amplia oportunidad para el

desarrollo de la personalidad del niño en el enriquecimiento diario de la relación madre-hijo” (p. 16). Advierte, a su vez, que “las madres que no proporcionan un cuidado suficientemente bueno de modo espontáneo, no estarán en condiciones de hacerlo como consecuencia de la mera instrucción” (Winnicott, 1993, p. 63). En este sentido, más allá de promover una educación adecuada para el uso responsable de las tecnologías, resulta fundamental garantizar el acceso a la salud mental y a intervenciones terapéuticas oportunas, tanto para prevenir fallas en el ejercicio de las funciones parentales como para acompañar a los niños criados en contextos de desamparo subjetivo.

Cabe resaltar que el presente trabajo representa tan solo un recorte de la multiplicidad de efectos que el uso excesivo de pantallas puede acarrear en la primera infancia. A través del mismo, se ha buscado habilitar el cuestionamiento y la reflexión sobre esta temática de creciente relevancia en la actualidad. Como se ha destacado, el uso excesivo de pantallas en infantes, efectuado en el contexto de una ausencia sostenida de figuras subjetivantes, podría, en ciertos casos, operar como un pseudo-sostén, disfrazando las fallas en el ejercicio de las funciones parentales, con consecuencias negativas sobre el armado subjetivo. Así, las dificultades más graves se encuentran “cuando la vida digital se traga la real hasta hacerla desaparecer casi por completo” (Balaguer, 2004, s.p.).

Referencias:

- Amestoy, E. (2025, 17 de enero). *¿Motor de progreso o herramienta de colonización?* Brecha. <https://brecha.com.uy/motor-de-progreso-o-herramienta-de-colonizacion/>
- Aboy, R., Bado, C., Cabot, P., Castro, O., Cervieri, L., y Gómez Platero, G. (2020). Interrogantes sobre posibles efectos en el proceso de mentalización del uso de pantallas digitales en la primera infancia (0–24 meses). *Intercambio Psicoanalítico*, 11(2), 151-157.
<https://intercambiopsicoanalitico.org/ojs/index.php/IPSI/article/view/139>
- Balaguer, R. (2004). Vínculos y subjetividad en los nuevos contextos electrónicos. *Razón y Palabra*, (40).
https://www.researchgate.net/publication/350350056_Vinculos_y_subjetividad_en_lo_s_nuevos_contextos_electronicos
- Balaguer, R. (2012). *La nueva matriz cultural: Claves para entender cómo la tecnología moldea nuestras mentes*. Pearson Education.
- Bauman, Z. (2004). *Modernidad líquida*. Fondo de Cultura Económica.
- Bendersky, F., Bucker, S., Casanova, E., Emborg, P., Erbin, P., Masciandaro, F., Rojas, M. C., y Sujoy, O. (2010). Niños y adolescentes de la era digital: nuevas producciones subjetivas y vinculares. *Psicoanálisis de las configuraciones vinculares: revista de la Asociación Argentina de Psicología y Psicoterapia de Grupo*, 33(2), 133-156.
<https://apdeba.org/biblioteca/documento.php?ui=1&recno=33750&id=PERGAMO.1.33750>
- Berardi, F. (2007). *Generación post alfa: Patologías e imaginarios en el semiocapitalismo*. Tinta Limón.
- Bonifacino, L. (2014). Avatares del devenir sujeto: Clínica psicoanalítica con tempranos. *Revista Uruguaya de Psicoanálisis*, 119, 57–73.
<https://publicaciones.apuruguay.org/index.php/rup/article/view/287>
- Bonifacino, L. (2017). De la imagen al juego: tecnología y clínica de tempranos con dificultades en la subjetivación. *Revista Uruguaya de Psicoanálisis*, 125, 29-42.
<https://publicaciones.apuruguay.org/index.php/rup/article/view/182>

- Calzetta, J. J., & Freidin, F. (2019). Representación y simbolización: Incidencias en la teoría y en la clínica actual. En *XI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología; XXVI Jornadas de Investigación; XV Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR; I Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional; I Encuentro de Musicoterapia* (Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires).
<https://www.aacademica.org/000-111/355>
- Cao, M. L. (2021). Psiquismos en red. Crisis y apuntalamiento en la vincularidad. En I. Fischer (Comp.), *De vínculos, subjetividades y malestares contemporáneos* (pp. 31–43). Entreideas.
- Carr, N. (2011). *Superficiales: ¿Qué está haciendo Internet con nuestras mentes?* Taurus.
- Carrasco Rivas, F., Droguett Vocar, R., Huaiquil Cantergiani, D., Navarrete Turrieta, A., Quiroz Silva, M. J., y Binimelis Espinoza, H. (2017). El uso de dispositivos móviles por niños: Entre el consumo y el cuidado familiar. *CUHSO. Cultura-Hombre-Sociedad*, 27(1), 108–137.
<https://dx.doi.org/10.7770/cuhso-v27n1-art1191>
- Cerisola, A. (2017). Impacto negativo de los medios tecnológicos en el neurodesarrollo infantil. *Pediatría Panamá*, 46(2), 126-131.
<https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/biblio-848347>
- Claver Olave, P. (2023). *El uso excesivo de las pantallas y su implicación en el desarrollo del lenguaje* (Trabajo final de grado, Universidad de Valladolid, España). Universidad de Valladolid. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/61126>
- Cuéllar García, I. (2024). Más allá del Edipo más acá de las pantallas. La constitución subjetiva infanto-juvenil en la era de los medios digitales. En *XVI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XXXI Jornadas de Investigación, XX Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR, VI Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional y VI Encuentro de Musicoterapia* (pp. 61–65). Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires.
<https://www.aacademica.org/000-048/524>
- de Schejtman, R. (1999, marzo). Los juegos del niño en la actualidad: Su incidencia en la estructuración del psiquismo. *Topía*.
<https://www.topia.com.ar/articulos/los-juegos-del-ni%C3%B1o-en-la-actualidad>

- Durans Cavalcanti, B. L., Soares, G. B., Lima, J. R., Gaspar, C. D. F., y Oliveira, K. G. Z. (2024). El impacto del uso de pantallas digitales en el desarrollo cognitivo de los niños: Una revisión integradora. *Research, Society and Development*, 13(7), 1-8. e6113746285. <https://doi.org/10.33448/rsd-v13i7.46285>
- Ema, J. (2009). Capitalismo y subjetividad. ¿Qué sujeto, qué vínculo y qué libertad? *Psicoperspectivas*, 8(2), 224–247. <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol8-Issue2-fulltext-61>
- Ferrando, D. (2024). Subjetividad y sobremodernidad. *Intercambio Psicoanalítico*, 15(1). <https://doi.org/10.60139/InterPsic/15.1.2>
- Ferreira dos Santos, S. (2021). El tempo en las infancias contemporáneas. Subjetivación y contextos virtuales. En I. Fischer (Comp.), *De vínculos, subjetividades y malestares contemporáneos* (pp. 67–78). Entreideas.
- Ferreira dos Santos, S. (2022). Infancias y adolescencias en el game digital: Subjetivación en juego. *Cuestiones de Infancia. Revista de psicoanálisis con niños y adolescentes*, 23(2), 48-69. <https://publicacionescientificas.uces.edu.ar/index.php/infancia/article/view/1458>
- Ferreira dos Santos, S. (2023). Tiempo de pantallas y parentalidad: desafíos y problemáticas. *Cuestiones de Infancia. Revista de Psicoanálisis con niños y adolescentes*, 24(2), 78–105. <https://dspace.uces.edu.ar/jspui/handle/123456789/6796>
- Fischer, I. (2021). Subjetividad y agresión. Un malestar cotidiano. En I. Fischer (Comp.), *De vínculos, subjetividades y malestares contemporáneos* (pp. 9–19). Entreideas.
- Franz-Torres, M. R., y López-Cruz, M. (2023). Smartphones y tablets, desarrollo psicológico y aprendizaje infantil: una revisión sistemática. *Revista de Psicología y Educación*, 18(1), 40–53. <https://doi.org/10.23923/rpye2023.01.233>
- Gloer Fiorini, L. (2013). Deconstruyendo el concepto de función paterna: Un paradigma interpelado. *Revista de Psicoanálisis*, 70(4), 671-681.
- Gloer Fiorini, L. (2016). Intersubjetividad, otredad y terceridad: Una relación necesaria. *The International Journal of Psychoanalysis (en español)*, 2, 1205–1217. <https://doi.org/10.1080/2057410X.2016.1351836>

- Gómez, R. Á. (Coord.). (2022). *Breve diccionario psicológico-político de las redes sociales y la era digital*. Editorial de la UNC.
- González Montaña, A. (2023). El dispositivo digital en la era del capitalismo algorítmico: el caso de ChatGPT. *Sintaxis*, 11, 33–48. <https://doi.org/10.36105/stx.2023n11.04>
- Guerra, V. (2014). Ritmo, mirada, palabra y juego: Hilos que danzan en el proceso de simbolización. *Revista Uruguaya de Psicoanálisis*, 119, 74–97.
<https://publicaciones.apuruguay.org/index.php/rup/article/view/288>
- Guerra, V. (2015). El ritmo y la ley materna en la subjetivación y en la clínica in-fantil. *Revista Uruguaya de Psicoanálisis*, 120, 133–152.
<https://publicaciones.apuruguay.org/index.php/rup/article/view/270>
- Guerra, V. (2017). Subjetivación infantil actual y riesgo de autismo: Perspectiva psicoanalítica de los trastornos de subjetivación arcaica. *Revista Uruguaya de Psicoanálisis*, 124, 21–43.
<https://publicaciones.apuruguay.org/index.php/rup/article/view/157>
- Han, B.-C. (2016). *En el enjambre*. Herder.
- Han, B.-C. (2023). *La agonía del eros*. Herder.
- Hazaki, C. (2019). *Modo cyborg: Niños, adolescentes y familias en un mundo virtual*. Topía Editorial.
- Helman, J. (2024). La subjetividad entre la escritura y el inconsciente: ¿Qué nueva épica puede construir el psicoanálisis de los tiempos modernos? *Revista La Época APA Online*, 36.
<https://laepoca.apa.org.ar/Revistas/38-La-inmediatez-un-signo-de-nuestro-tiempo/La-subjetividad-entre-la-escritura-y-el-inconsciente-Que-nueva-epica-puede-construir-el-psicoanalisis-de-los-tiempos-modernos>
- Janin, B. (2018). *Infancias y adolescencias patologizadas. La clínica psicoanalítica frente al arrasamiento de la subjetividad*. Paidós.
- Leopold Costábile, S. (2014). *Los laberintos de la infancia: Discursos, representaciones y crítica*. Ediciones Universitarias.
- Lipovetsky, G. (2016). *De la ligereza*. Editorial Anagrama.

- López Mondéjar, L. (2023). Sexo y temperamento en los nativos digitales: Una psicoanalista en el planeta virtual. *Clínica e Investigación Relacional*, 17(2), 347–389.
<https://doi.org/10.21110/19882939.2023.170202>
- Manzanares Bracke, R. (2021). *Manifestaciones contemporáneas de angustia infantil: La a-dicción de niños y niñas a la pantalla* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Ecuador]. Repositorio PUCE.
<https://repositorio.puce.edu.ec/handle/123456789/31217>
- Mendoza Díaz, F. G. (2010). *La función de holding en psicoterapia* (Tesis de maestría). Universidad Nacional Autónoma de México.
<https://hdl.handle.net/20.500.14330/TES01000713539>
- Oleaga, M. C. (2020, febrero 20). *Subjetividad y violencia* [Publicación en el grupo privado de Facebook “Psicoanálisis e infancias en pdf”]. Facebook.
<https://www.facebook.com/groups/216481835448487/posts/916071982156132/>
(Requiere membresía)
- Ponce de León, E. (2017). Función diferenciadora parental: Matriz de la alteridad y de la diferencia sexual. *Revista Uruguaya de Psicoanálisis*, 125, 69–82.
<https://publicaciones.apuruguay.org/index.php/rup/article/view/185>
- Potes, M. V., y Filet Larrea, G. J. (2018). Tecnofamilias: crecer en cavernas digitales. *Eureka*, 15(2), 295–307.
<https://psicoeureka.com.py/sites/default/files/articulos/eureka-15-2-16.pdf>
- Prensky, M. (2010). *Nativos e inmigrantes digitales*. Cuadernos SEK 2.0. Distribuidora SEK.
<https://marcprensky.com/writing/Prensky-NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20%28SEK%29.pdf>
- Rodríguez Sas, O., y Estrada, L. C. (2019). Comunicación familiar en la era del vacío: nuevas patologías asociadas al uso problemático del móvil. *Revista De Psicología*, 18(2), 105–123. <https://doi.org/10.24215/2422572Xe040>
- Rodríguez Sas, O., y Estrada, L. C. (2021). Incidencia del uso de pantallas en niñas y niños menores de 2 años. *Revista De Psicología*, 22(1), 86–101.
<https://doi.org/10.24215/2422572Xe086>

- Rodríguez-Rosell, M. M., y Melgarejo-Moreno, I. (2019). Usabilidad de los smartphones en la infancia: Estudio de caso a través de la fotografía. *Revista de Comunicación de la SEECI*, 50, 149–167. <https://doi.org/10.15198/seeci.2019.50.149-167>
- Rojas, M. C. (2007). Pensar la/s familia/s hoy: estar solo, con otro. *Psicoanálisis e Intersubjetividad*, (2).
<https://www.intersubjetividad.com.ar/pensar-la-s-familia-s-hoy-estar-solo-con-otro/>
- Ruiz Sánchez, J. C. (2018). El pensamiento crítico en la hipermodernidad: turbotemporalidad y pantallas. *Ámbitos: Revista internacional de comunicación*, (41), 77-87. <https://doi.org/10.12795/Ambitos.2018.i41.05>
- Saavedra, M. E., Ojeda, R. A., Suárez, S. C., & Aguzzi, A. J. (2017). La incidencia de la época actual en la precarización de la subjetividad: Un aporte desde el psicoanálisis a la clínica con niños. *Anuario de Investigaciones*, 24, 203–206.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=369155966053>
- Schkolnik, F. (2007). El trabajo de simbolización: Un puente entre la práctica psicoanalítica y la metapsicología. *Revista Uruguaya de Psicoanálisis*, 104, 23–39.
<https://publicaciones.apuruguay.org/index.php/rup/article/view/1618>
- Sibilia, P. (2020). El malestar de lo ilimitado. En *Fronteras* (pp. 984-987). Congreso FEPAL, Montevideo.
- Sierra, N. A., Ruiz, M. V., Schiavetta, L. N., & Delfino, D. A. (Comp.). (2019). *El niño y la subjetividad contemporánea: Intervenciones psicoanalíticas*. Universidad Nacional de San Luis; Nueva Editorial Universitaria.
- Socci, A. (2024). La subjetividad en la era de la imagen: el papel y las consecuencias de la imagen en el psiquismo de nuestro tiempo. *Revista La Época APA Online*, 36.
<https://laepoca.apa.org.ar/Revistas/36-La-subjetividad-en-la-era-de-la-imagen/La-subjetividad-en-la-era-de-la-imagen.-El-papel-y-las-consecuencias-de-la-imagen-en-el-psiquismo-de-nuestro-tiempo>
- Soifer, R. (1981). *El niño y la televisión*. Editorial Kapelusz.
- UNICEF. (2017). *Estado Mundial de la Infancia 2017: Niños en un mundo digital*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.
https://bibliotecaunicef.uy/opac_css/index.php?lvl=notice_display&id=174

Urdaneta, D. (2018, 8 de octubre). Googlism: la religión donde Dios es Google.
<https://www.vice.com/es/article/googlism-la-religion-donde-dios-es-google>

Winnicott, D. W. (1965). *El niño y el mundo externo*. Hormé.

Winnicott, D. W. (1972). *Realidad y juego*. Gedisa.

Winnicott, D. W. (1984). *La familia y el desarrollo del individuo*. Hormé.

Winnicott, D. W. (1993). *Los procesos de maduración y el ambiente facilitador: Estudios para una teoría del desarrollo emocional*. Paidós.