

## Relatos sobre el juego de casitas en pandemia: entre familias y políticas públicas<sup>1</sup>

Verónica Fabiana Avila<sup>2</sup>, Carola Vargas<sup>3</sup>, Cintia Weckesser<sup>4</sup>

Recibido: 07 de octubre de 2022 / Aceptado: 16 de mayo de 2023

**Resumen.** A raíz del COVID 19 y la disposición del aislamiento social, la familia se convirtió en el espacio exclusivo de interacciones para niñas y niños. Nos preguntamos cómo las familias y las instituciones dedicadas al cuidado de las infancias vivieron esta transformación de la experiencia cotidiana e indagamos cómo se desarrollaron las funciones de acompañamiento. En la primera etapa, realizamos un trabajo exploratorio que se extendió durante marzo y abril de 2020, utilizando dispositivos de telefonía celular para contactar a niños y niñas por intermedio de las personas adultas a cargo de su cuidado en las familias. Recogimos audios, videos y fotos de cinco niños de entre 1 y 7 años y nueve niñas de entre 1 y 8 años. Identificamos como recurrencia la construcción de casitas, juego que posibilita tramitar experiencias que resulten incomprensibles o traumáticas, rasgos de la vivencia de aislamiento y distanciamiento social. En el análisis de los registros, problematizamos la disponibilidad adulta como habilitadora de relatos que movilizan este tipo de juegos. Para ello recuperamos aportes de la Psicosemiótica, la Psicomotricidad y la Psicología. En la segunda etapa del trabajo, indagamos cómo se sostuvieron las funciones de acompañamiento desde las políticas públicas, considerando el caso del Programa de Centros Infantiles de Gestión Directa (Ministerio de Desarrollo Social, Córdoba, Argentina). A partir de lo anterior, discutimos posibles aportes para la definición de políticas públicas dirigidas a las infancias, que permitan reconocer y habilitar mejores condiciones para el despliegue de este tipo de juego.

**Palabras clave:** políticas públicas; infancias; derechos culturales; juego.

### [pt] Histórias sobre brincar de casinha na pandemia: entre famílias e políticas públicas

**Resumo.** Em decorrência da COVID 19 e do isolamento social, a família passou a ser o espaço exclusivo de interação das crianças. Perguntamos como as famílias e instituições dedicadas ao cuidado da criança viveram essa transformação da experiência cotidiana e investigamos como se desenvolveram as funções de acompanhamento. Primeiramente, realizamos um trabalho exploratório que durou os meses de março e abril de 2020, utilizando aparelhos celulares para contatar as crianças através dos responsáveis pelos seus cuidados nas famílias. Coletamos áudios, vídeos e fotos de cinco meninos de 1 a 7 anos e nove meninas de 1 a 8 anos. Identificamos a construção de casas como uma brincadeira recorrente. Este jogo permite processar experiências incomprensíveis ou traumáticas, características da experiência de isolamento e distanciamiento social. Na análise dos registros, problematizamos a disponibilidade dos adultos como potenciadora de histórias que mobilizam este tipo de brincadeiras. Para isso, recuperamos contribuições da Psicosemiótica, da Psicomotricidade e da Psicologia. Na segunda etapa da pesquisa, investigamos como as funções de acompanhamento foram sustentadas a partir de políticas públicas, considerando o caso do Programa de Centros Infantiles de Gestión Directa (Ministério de Desarrollo Social, Córdoba, Argentina). Com base no exposto, discutimos possíveis contribuições para a definição de políticas públicas voltadas para a criança, que permitam reconhecer e possibilitar melhores condições para a implantação desse tipo de jogo.

**Palavras chave:** políticas públicas; crianças; direitos culturais; jogo.

<sup>1</sup> Una versión mucho más acotada de este trabajo, enfocada en los primeros datos recogidos durante la primera etapa del trabajo de campo, fue presentado como ponencia en las 3<sup>o</sup> Jornadas de Difusión y Promoción de la Investigación de la UPC y 1<sup>o</sup> Jornadas de Investigación de la Red de Universidades Provinciales (RUP), 10 y 11 de junio de 2021.

<sup>2</sup> Docente e investigadora de la Universidad Provincial de Córdoba.  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4159-3063>  
E-mail: [veronica.l@upc.edu.ar](mailto:veronica.l@upc.edu.ar)

<sup>3</sup> Docente e investigadora de la Universidad Provincial de Córdoba.  
ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-4348-6791>  
E-mail: [carolavargas@upc.edu.ar](mailto:carolavargas@upc.edu.ar)

<sup>4</sup> Docente e investigadora en la Universidad Provincial de Córdoba, investigadora asistente en el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas.  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3693-8776>  
E-mail: [cintiaw@upc.edu.ar](mailto:cintiaw@upc.edu.ar)

## [en] Stories about playing small houses in a pandemic: between families and public policies

**Abstract.** As a result of COVID 19 and the provision of social isolation, the family became the exclusive space for interactions for children. We ask how families and institutions dedicated to child care lived this transformation of daily experience and we investigate how the accompaniment functions were developed. First, we carried out exploratory work that lasted during March and April 2020, using cell phone devices to contact children through the adults in charge of their care in the families. We collected audios, videos, and photos of five boys between the ages of 1 and 7 and nine girls between the ages of 1 and 8. We identified the construction of houses as a recurrent game. This game makes it possible to process experiences that are incomprehensible or traumatic, traits of the experience of isolation and social distancing. In the analysis of the records, we problematized adult availability as an enabler of stories that mobilize this type of games. For this we recover contributions from Psychosemiotics, Psychomotricity and Psychology. In the second stage of the research, we investigated how the accompaniment functions were sustained from public policies, considering the case of the Programa de Centros Infantiles de Gestión Directa (Ministerio de Desarrollo Social, Córdoba, Argentina). Based on the above, we discuss possible contributions to the definition of public policies aimed at children, which allow recognizing and enabling better conditions for the deployment of this type of game.

**Keywords:** Public policies; children; cultural rights; game.

**Sumario:** 1. Introducción 2. Contexto. 3. Metodología. 4. El acompañamiento de las familias. 5. El acompañamiento del Estado y sus políticas. 6. Reflexiones finales. 7. Referencias bibliográficas.

**Cómo citar:** Avila, V., Vargas, C., y Weckesser, C. (2023). Relatos sobre el juego de casitas en pandemia: entre familias y políticas públicas. *Sociedad e Infancias*, 7(1), 67-77. <https://dx.doi.org/10.5209/soci.84111>

### 1. Introducción

El presente artículo se enmarca en el trabajo del equipo de investigación que analiza propuestas culturales que forman parte de prácticas de crianza, en familias e instituciones que acogen a infancias tempranas en la provincia de Córdoba. En ese marco, se problematizan las condiciones y posibilidades de acceso y participación en la cultura. La investigación, de corte cualitativo, se radica en la Facultad de Educación y Salud de la Universidad Provincial de Córdoba. Desde una perspectiva socio-histórica e interdisciplinaria, buscamos abordar las prácticas y los discursos de personas adultas y analizar las particularidades de las ofertas culturales que se realizan a las infancias.

El año 2020 fue inaugurado con temor e incertidumbre por la noticia de la circulación del virus SARS-COV 2 y la disposición del aislamiento social en distintos países, como Argentina, lo cual llevó a la ruptura generalizada de las rutinas y proyectos a nivel de la vida familiar, social y laboral. Se inició una etapa que se extendió durante todo el año y la familia se convirtió en el ámbito exclusivo de la vida de niños y niñas. Al mismo tiempo, la virtualidad y las pantallas se consagraron como recursos privilegiados para el acceso a la información, la comunicación, la educación, el entretenimiento. Nos preguntamos entonces cómo las familias vivieron esa experiencia cotidiana transformada y, en particular, problematizamos cómo se desarrollaron las funciones de acompañamiento.

Asimismo, el trabajo del equipo se vio afectado en este contexto y recurrimos a poner a prueba experiencias virtuales para dar continuidad a la labor investigativa. Propusimos un ingreso a campo mediado por dispositivos de telefonía celular para ponernos en contacto con niños y niñas de hasta 8 años, por intermedio de sus padres, madres o cuidadores.

Contactamos a nuestro entorno cercano, familiares, amigos, grupos de WhatsApp asociados a instituciones educativas, grupos de padres y madres, entre otros; con una pregunta que dirigimos a niños y niñas: “¿Qué te gusta hacer cuando estás en casa?”. Las respuestas que recogimos cobraron forma en diversos soportes, principalmente fotos, audios y videos. Advertimos como hecho recurrente la construcción de casitas, de diferentes apariencias, configuraciones y relatos que las acompañan.

A partir de esta información, nos preguntamos cuál es el rol de las personas adultas en el despliegue de este tipo de juego, cómo el Estado provincial acompañó a las familias, específicamente, desde el Programa de Centros Infantiles de Gestión Directa del Ministerio de Desarrollo Social de la Provincia de Córdoba (en adelante, PCI) y de qué modo tales acompañamientos recuperan el marco normativo en torno a los derechos culturales de las infancias.

El PCI es una política asistencial y cultural destinada a las infancias en los sectores vulnerables de la ciudad de Córdoba. Como toda política destinada a las infancias, supone algún posicionamiento, no exento de tensiones, en relación al modo en que se las entiende. Esto se articula en el conjunto de decisiones y acciones orientadas a la producción de cuerpos/sujetos entramados en la comunidad/cultura. Desde allí, si reconocemos al juego como práctica cultural a partir de la cual niños y niñas exploran y representan formas de ser y estar con otros, entonces importa interrogar cómo se acompaña desde las políticas públicas la posibilidad de que este tenga lugar, indagando el rol adulto.

Construimos tres supuestos. El primero de ellos, plantea que en el juego de casitas se advierten marcas temporales y espaciales del aislamiento con consecuencias en el reconocimiento de sí, de los otros y en las formas de relación. El segundo, refiere a que en este juego se simboliza aquello que en la realidad está impedido, se elaboran conflictos, se concretan deseos y se tramitan experiencias que resultan incomprensibles o traumáticas. Por último,

suponemos que quienes acompañan a las infancias en este contexto reconocen sus necesidades y derechos, y cuentan con recursos para acompañar y enriquecer esas construcciones, las enunciaciones, narraciones y sentidos que allí se despliegan e invitan a ser resignificados.

## 2. Contexto

En esta sección nos referimos a los antecedentes, el marco normativo y conceptos centrales en torno a los cuales construimos las preguntas que orientaron el trabajo. Para ello, ubicamos el concepto de familia, en su particular rol de mediación entre las ofertas culturales y las vivencias singulares y cotidianas, especialmente en torno al juego. Recuperamos antecedentes que problematizaron su rol durante la pandemia. Por otra parte, tras analizar las normativas vigentes en materia de derechos, reconocemos a los PCI como un espacio simbólico, sostenido como política pública, que cumple una función central en relación a la promoción de derechos en torno a la participación en la vida cultural de la comunidad, con especial atención a las familias.

Definimos a las infancias tempranas a partir de lo que proponen Etchegorry *et al.* (2020), quienes retoman la Observación N° 7 del Comité de los Derechos del Niño y entienden que hablar de infancias tempranas, comprendidas entre los 0 a 8 años, refiere a la complejidad, diversidad y oportunidad actual para la experiencia y los vínculos en contextos familiares y comunitarios, más que a una secuencia evolutiva hacia el futuro. Se remite, entonces, a un tiempo presente oportuno para la promoción y protección de derechos de niños y niñas, en pos de un desarrollo pleno y saludable.

Entendemos a la familia, institución dedicada al cuidado de las infancias, como ámbito en el cual se teje una trama humanizante que posibilita el ingreso al mundo de la cultura. Ésta es comprendida como modos de vida (Williams, 2001), articulación de procesos y prácticas en torno al compartir y producir sentido. En las experiencias culturales se construyen sujetos, se visibilizan las singularidades, se hace posible el mutuo reconocimiento, se experimenta la autoría y “se producen disputas cruciales sobre las desigualdades, sus legitimidades y las posibilidades de transformación” (Grimson, 2011: 41).

Es en los relatos en donde se tejen esos sentidos, tal como expresó Alliaud recuperando a Larrosa:

(...) lo que somos, el sentido de quiénes somos, depende de las historias que contamos y que nos contaron; pero a su vez esas historias están construidas en relación con otras historias, las que escuchamos, las que leemos y que de alguna manera condicionan la construcción de nuestra historia, de nuestra experiencia que se configura en relación con estas otras historias, relatos y experiencias (Alliaud, 2011: 99).

En el trabajo de Domínguez *et al.* (2010) se reconoce a la familia como agente mediador en la relación de niños y niñas con la cultura: “la familia/hogar es el lugar clave de lectura, de resemantización y apropiación” (2010: 122) de sentidos que circulan en los variados discursos que se ofrecen u habilitan a niños y niñas. Si bien dicha investigación se refiere a la mediación familiar de la recepción televisiva, comprendemos que frente a escenas de juego, tanto las familias como el PCI, constituyen ámbitos clave para la reelaboración de sentidos que se entranan en la experiencia cotidiana con niños y niñas.

A partir de la historización que hace Barbieri (2015), podemos definir a los derechos culturales como indisociables de los derechos humanos. El artículo 27 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos afirma que “toda persona tiene derecho a participar libremente en la vida cultural de la comunidad”. Los derechos culturales son a la vez individuales y colectivos, por lo cual la práctica cultural resulta una dimensión clave de la ciudadanía. En 2007 la Declaración de Friburgo sobre derechos culturales definió nueve grupos de derechos, de los cuales destacamos aquellos que advertimos que se vinculan directa o indirectamente con las experiencias de juego compartido: acceder al patrimonio cultural, pertenecer a una comunidad, acceder a la vida cultural y participar en ella. Farida Shaheed, relatora especial de la ONU para los derechos culturales, identifica tres dimensiones esenciales e interdependientes de los derechos culturales: la libre creatividad, el acceso al patrimonio cultural y la diversidad; y advierte que las tres dimensiones resultan clave para el desarrollo sostenible y las políticas inclusivas (Barbieri, 2015: 19).

Un enfoque de derechos de las infancias supone, tal como expresan González y otros (2021), reconocer el marco conceptual normativo y operacional basado en la Convención sobre los Derechos del Niño (1989) y las observaciones generales del Comité de Derechos del Niño de la Organización de Naciones Unidas. Desde allí, procuramos avanzar en una problematización de los derechos culturales de las infancias. Con ese propósito, destacamos la Observación N° 17 (2013), referida al Art. 31 de la CDN de 1989. Por un lado, el Artículo 31 expresa que “Los Estados Partes reconocen el derecho del niño al descanso y el esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad y a participar libremente en la vida cultural y en las artes.” Por su parte, la Observación 17 apunta sobre la cultura, entre otros aspectos:

A medida que entienden la vida cultural y artística que los rodea gracias a sus relaciones con adultos y compañeros, traducen y adaptan su significado a través de su propia experiencia generacional. Al interactuar con sus compañeros, los niños crean y transmiten su propio lenguaje y sus propios juegos, mundos secretos, fantasías y otros conocimientos culturales. La actividad lúdica de los niños genera una “cultura de la infancia”, que abarca desde los juegos en la escuela y en los parques infantiles hasta actividades urbanas tales como el juego con canicas, la carrera libre, el arte callejero y otros. Los niños están también en primera línea en el uso de plataformas digitales y mundos

virtuales para establecer nuevos medios de comunicación y redes sociales a través de los cuales se forjan entornos culturales y formas artísticas diferentes. La participación en actividades culturales y artísticas es necesaria para que el niño entienda no sólo su propia cultura sino también las de otros, ya que le permite ampliar sus horizontes y aprender de otras tradiciones culturales y artísticas, contribuyendo así a la comprensión mutua y a la valoración de la diversidad. (Obs. 17, 2013)

Además, el Comité apoya la opinión de que es a través de la vida cultural que se expresa la identidad, el sentido de la propia existencia y una visión del mundo. Se asume que la cultura emana de la comunidad entera (...) en el hogar, en la escuela, en la calle y en los lugares públicos, así como a través de la danza, los festivales, las artesanías, las ceremonias, los ritos, el teatro, la literatura, la música, el cine, las exposiciones, las películas, las plataformas digitales y los videos. (Obs. 17, 2013)

En un contexto excepcional en el que esa diversidad de ámbitos y de actividades se vio drásticamente restringida, nos preguntamos qué actividades se habilitaron, cómo fueron miradas las infancias y de qué modo se intentó garantizar estos derechos durante el aislamiento. Para ello, indagamos el rol de las familias y de las instituciones públicas que se dedican al cuidado de las infancias en este marco de reconocimiento del derecho de niñas y niños a participar libremente en la vida cultural y de la función de facilitadores que los Estados deben asumir en ese sentido.

El estudio cualitativo de González y otros (2021) describe y compara las estrategias establecidas por tres países durante el primer año de la pandemia, Chile, Perú y Colombia, tomando como eje siete categorías construidas por el Capítulo Latinoamericano de la International Society for Social Pediatrics and Child Health, que recupera la Convención de Derechos del Niño (CDN). A partir del análisis de un conjunto de documentos prescriptivos, tanto de organismos oficiales como académicos reconocidos en estos países; la investigación señaló que “si bien este estudio muestra un avance en la inclusión del enfoque de derechos de NNA en las políticas formuladas [se advierte] la priorización de la prevención de la transmisión comunitaria del virus, por sobre la promoción del ejercicio de derechos de la niñez”. En consecuencia, dicha investigación propone avanzar en su “comprensión como sujetos sociales y políticos titulares de derecho [lo cual] podría permitir la construcción de alternativas colectivas que garanticen la salud y el bienestar para todas las personas en el curso de vida.” (p. 1). No obstante, no se abordaron específicamente derechos culturales ni el derecho al juego, entre ellos.

En Argentina, podemos destacar a nivel nacional, la política audiovisual impulsada desde el canal público infantil Pakapaka, orientada a la tematización del COVID y de las experiencias de aislamiento. Algunos trabajos observaron detenidamente el rol de esta señal infantil como garante del derecho a la educación durante este momento (Bernardo, 2020). Pero no fue éste el único propósito. Desde la dirección del canal se remarcó la apuesta por brindar información para la prevención, reforzar contenidos educativos, “reponer lo colectivo, sostener los lazos” (Salviolo, 2020). También en Weckesser (2022), se indagó la enunciación del cuerpo del enunciatario en los relatos ofrecidos por el canal público infantil de Argentina durante la pandemia, procurando avanzar en la problematización de las tensiones que se habilitan entre cultura, políticas y derechos de las infancias.

Es nuestro ánimo hacer foco en el derecho al juego y para ello tomamos como referencia teórica a los aportes de Huizinga (1972) para definir al juego como:

(...) una acción u ocupación libre, que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias, aunque libremente aceptadas, acción que tiene su fin en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y de la conciencia de «ser de otro modo» que en la vida corriente (p. 45-46).

Se trata de una práctica cultural a partir de la cual niños y niñas representan formas de ser y estar con otros y se hace posible, asimismo, la representación de la comunidad, de ciertas formas de relación y sistemas de valores. Aquí cobran sentido nuestras preguntas sobre las condiciones en las que niños y niñas pudieron jugar durante el aislamiento y el distanciamiento a causa de la pandemia y cómo desde las familias y las instituciones se habilitaron esas posibilidades. Por otra parte, en ese “ser de otro modo” reconocemos también la oportunidad de asumir diferentes enunciaciones en el caso particular del juego de la casita.

En la revisión bibliográfica hallamos trabajos que se ocuparon de investigar el impacto de la pandemia en las familias. Destacamos las referidas al cuidado y roles de género en Argentina (CEPAL, 2020), o la identificación de las necesidades de los niños, niñas y adolescentes y sus familias en situación de riesgo, entre la que destacamos la realizada en Barcelona, dirigida a profesionales de servicios de atención socioeducativa no residenciales. En este último caso, advertimos concordancias en la metodología de tipo digital y en el planteo que destacan en sus resultados, como la necesidad de intensificar “mecanismos socioeducativos de acompañamiento emocional, tecnológico, educativo y social a los niños y niñas, y especialmente a los y las adolescentes en situación de riesgo” (Rabassa Parés *et al.*, 2022: 1). No obstante, los resultados tienden a generar conocimientos en relación a otras poblaciones y sobre aspectos más generales, en tanto que nuestro artículo pretende hacer foco en un aspecto particular del jugar como es el de la casita.

Jugar a construir una casa supone cierta proyección del propio cuerpo (Aucouturier, 2007), de recursos que hacen lugar a representaciones cognitivas de orden de selección (Chokler, 2017), de proyección espacial, previsión temporal (Piaget, 1961), de habitar y construir diversos escenarios (Calmels, 2018; Darrault, 2000; Levin, 2020). Además, podemos reconocer que se trata de un juego asociativo (Moreno, 2014), en el cual se implica la creatividad, la imaginación, la proyección de la interioridad.

Pudimos identificar antecedentes que profundizaron sobre la construcción de casitas (Serrabona Mas, 2019) y casas habitables (Fernández, 2008) en el ámbito terapéutico y analizan sus posibilidades en el marco de un trata-

miento que se vio discontinuado a raíz del aislamiento (Levin, 2020). En el contexto de estos antecedentes, nuestro trabajo se diferencia por problematizar el rol de las familias y el de las políticas en la promoción de este tipo de juego, así como las posibilidades de crear relatos.

### 3. Metodología

La primera etapa de esta investigación cualitativa, (Vasilachis, 2006, 2009), consistió en un trabajo exploratorio, en el marco de un fenómeno sin precedentes como fueron los efectos de la expansión de la pandemia por SARS-COV-2, y descriptiva, orientada a la comprensión de los sentidos construidos por los sujetos implicados en los procesos que hemos indagado. En primer lugar, contactamos a un conjunto de familias con las que teníamos vínculo previo por tratarse de familias de nuestros entornos cercanos, como por ejemplo, madres y padres vinculados a instituciones educativas, participantes de grupos de WhatsApp de los que también formamos parte algunas de las integrantes del equipo de investigación. Hicimos llegar una pregunta que solicitamos que dirigieran a niñas y niños con los que compartían ese tiempo de aislamiento: “¿Qué te gusta hacer cuando estás en casa?”.

Relevamos las producciones de cinco niños de entre 1 y 7 años y de nueve niñas de entre 1 y 8 años. Por medio de videos, fotos y audios, accedimos a variadas manifestaciones: discursos espontáneos y naturales de niños y niñas, tanto verbales como no verbales. Aquí cabe precisar que:

En términos generales, la semiótica puede definirse como un proyecto científico (...) que pretende la descripción, el análisis de los sistemas de significación cualesquiera que éstos sean; o, para decirlo más precisamente, cualquiera que sea el ‘lenguaje’ de su manifestación.” (Aucouturier et. al, 1985: 121, destacado en el original)

En este marco la palabra oral y escrita, la gestualidad, las actividades plásticas, musicales, la danza, la arquitectura, incluso el juego espontáneo, entre otras manifestaciones, se entienden como *discursos*. De ello se deriva la posibilidad de analizar las enunciaciones, relatos y sentidos que en particular en el despliegue de juegos de casitas se configuran, tras advertir la recurrencia a la referencia de tales juegos en el marco de nuestra indagación. A partir del análisis buscamos problematizar el modo en que se acompaña y dinamiza el juego desde el rol adulto.

Por otro lado, recuperamos publicaciones en sitios oficiales del Gobierno de Córdoba que nos permitieron caracterizar la política que orienta el Programa de Centros Infantiles de Gestión Directa del Ministerio de Desarrollo Social de la Provincia de Córdoba. Asimismo, indagamos por medio de una entrevista semiestructurada a la principal referente del equipo técnico de dicho Programa de qué modo se acompañó desde el PCI a las familias vinculadas a los centros ubicados en doce barrios de la ciudad de Córdoba.

Por último, realizamos recomendaciones para políticas públicas destinadas al sector, que puedan orientarse a la promoción y acompañamiento del rol adulto en el despliegue del juego. Para ello, recuperamos el marco legal y los debates en torno a los derechos culturales de las infancias para tensionar lo abordado en el análisis de las experiencias indagadas en los diversos contextos.

### 4. El acompañamiento de las familias

En el análisis de los discursos recabados con nuestra indagación, encontramos diferentes modos de construir y habitar. Problematicamos esta variedad recuperando la propuesta de Aucouturier et al. (1985), quienes al abordar el despliegue psicomotor de un sujeto, distinguen tipos de discursos con sus particulares características, a saber: sensoriomotor, simbólico, cognitivo y fantasmático.

En relación al tipo sensoriomotor, domina el investimento espacial y de los objetos. En lo relevado advertimos el uso particular de objetos de gran tamaño tales como telas, sábanas, colchas, alfombras, colchonetas, aros, etc., que habilitaron a que niñas y niños construyeran espacios de contención, límites, de interior y exterior, fronteras, bordes. En esas construcciones el lugar habitado también posibilitó el despliegue corporal, el tránsito adoptando posturas intermedias, variedad de posiciones, inclusiones y exclusiones simbólicas.

Así, vimos cómo su interés se centró en apilar, organizar almohadones, cajas, de modo que se construyera un espacio propicio para pasar por él, más que para habitar. El desafío del equilibrio de los objetos, de la medición de tamaños y la resistencia, las sensaciones corporales de atravesar por el interior y sus marcas de límites exteroceptivos, tomaron el primer lugar. Se utilizaron variados materiales de grandes dimensiones, como almohadones, telas, cajas, carpas, que contaron con la ventaja de ser objetos que no se rompen, que permiten una libre manipulación y el modelado del espacio de múltiples formas.

Identificamos la construcción de espacios tales como adentro, afuera, bordes, límites, rincones. También tiempos como inicio, durante, repetición, final. Las niñas y los niños, con mayor o menor ayuda y complicidad adulta, se volvieron constructores de esos espacios. Asumieron la posibilidad de impulsar un relato que despliegue una transformación, tomando un rol activo en relación al hacer, como sujetos capaces de construir, destruir sin culpa y reconstruir. Pudieron observarse sentidos de contención, continuidad, permanencia, borde, interior/exterior.

Por otra parte, encontramos construcciones con un tipo discursivo simbólico. En este caso se trata del despliegue de escenas con metáforas objetuales y de los sujetos “en una temporalidad y espacialidad estructuradas y organizadas” (Aucouturier et al., 1985: 248). Pudimos observar casas habitadas, investidas en su interior con personajes

dotados con ciertos atributos, carencias, deseos y poderes. Se desplegaron momentos de inicio, preparación, transiciones, interrupción, intentos, conquistas y cierres. Se construyeron y desplegaron escenarios y escenas, acompañadas de palabras, modulaciones de la voz, entonaciones, gestualidades, dando lugar a la construcción de una narrativa que recuperó situaciones de la vida cotidiana real o deseada, donde fue posible asumir roles actanciales<sup>5</sup> tales como destinadores, destinatarios, ayudantes, oponentes y objetos de valor.

Advertimos la realización de diferentes tipos de construcciones, según las dimensiones espaciales tales como tridimensionales o bidimensionales. Pero además, entre las primeras, podemos distinguir las habitables de las no habitables. En estas últimas primaba el despliegue de praxias y el lenguaje; en tanto que en las otras el cuerpo se ubicaba dentro de las construcciones.

Para las construcciones tridimensionales habitables, se usaron objetos tales como cajas de grandes dimensiones, túneles, donde a su vez llevaban peluches, muñecos, cajitas, papeles de colores, carteles, telitas, elementos grafo-plásticos, etc. Así, dieron sentido simbólico a ciertos rincones de grandes dimensiones y divisiones dentro de las mismas asignándoles, a su vez, diferentes funcionalidades.

Entre las casas tridimensionales no habitables, se distinguen aquellas en las que la distanciamiento sensorial del cuerpo era mayor, pues sólo se manipulaba a los personajes, encarnados en muñecas, osos, entre otros; cuyos relatos narraban historias de escenas que en la realidad no podrían vivirse en aislamiento: el encuentro en la escuela, la biblioteca compartida, el cine, etc. Las construcciones con divisorios representaban casas o edificios de varios pisos, cines, spa, que contienen dormitorios, cocina, baño, sala de lectura, etc. A su vez, contiene materiales, muchas veces contruidos por niños y niñas mediante el uso de cartones, maderitas, telitas, carteles: cocina, camas, biblioteca, libros. Incluso advertimos la inclusión de objetos de uso cotidiano como celulares y linternas que asumían el lugar de otra cosa, como la pantalla de cine y el sistema de iluminación de esa sala: “Y este es el cine y ésta, la luz para cuando se acabe la peli” (Registro de observación).

En el caso de las construcciones bidimensionales, primaron el discurso verbal y la construcción práctica, para las cuales se usaron cartones y plastilinas, especialmente. Aquí advertimos que las referencias al exterior no se cargaron de valores negativos, es decir, no se remitió al afuera, exclusivamente, como lugar amenazante. En una de las fotos, se observó la construcción de una casa con plastilina sobre el plano de un papel. Los límites de la casa se confeccionaron con tiras delgadas, estiradas por medio de amasado. En una de las paredes se emplazó una puerta con detalles como timbre y picaporte. Frente a la pregunta de la adulta: “¿Para qué la puerta?”, la niña respondió: “Para salir cuando se termine la comida”. Así, el espacio exterior a la casa emerge como posibilidad de continuidad de la propia vida.

Se enunció en este tipo de discurso el espacio interior, con ciertos rasgos de intimidad, al decidir, por ejemplo, quién entra y quién no. Al mismo tiempo, se enunciaban espacios exteriores, a los cuales era posible salir, ir y volver, sostenidos por el discurso simbólico. Comienza a enunciarse no sólo un yo sino también el yo y vos: el nosotros, o el nosotros y ellos (los que quedan por fuera). Las escenas son sostenidas por un relato que recupera narraciones familiares, escolares, de conflictos, de cuidados, de recreación, donde es más identificable un inicio, un ciclo, una duración y un cierre.

Advertimos diferentes niveles de implicación en el juego por parte de las y los adultas y adultos, quienes eran testigos oculares de lo construido, ofrecían, proveían y permitían el uso de espacios y materiales, en otros casos eran interlocutores, realizaban preguntas, e incluso algunos se sumaron como co-construtores y habitantes del espacio de juego, convirtiendo el lugar en un espacio común compartido y asumiendo roles.

Las historias que allí se crearon no fueron dichas, únicamente, desde la posición del *yo-aquí-ahora*, sino también desde la perspectiva de un personaje (la seño, la amiga, la madre, el padre, una señora, una vendedora, etc.), que vive o está en otro lado (la casa de la amiga, de la vecina, la escuela, el hotel, el cine, el spa, etc), y en otro tiempo. Se trataba, en algunos casos, de hacer presentes a quienes en la realidad no se podía contactar desde la fisicalidad. Advertimos aquí lo que se define como desembrague enunciativo: no yo –no aquí– no ahora (Greimas y Courtés, 1990); competencia enunciativa que da cuenta de la posibilidad de descentración, distanciamiento, simbolización por parte del sujeto.

Al asumir un rol o hacer asumir un rol a un muñeco/oso, niñas y niños asumieron nuevamente un rol de destinatario y destinatario, donde el objeto de valor está puesto en el desplegar un juego, en el cual quizá haya permisos que otorgar, sanciones que imponer ante alguien que “se porta mal”, espacios que son prohibidos, acciones inadmisibles y otras largamente preparadas para ser desplegadas, que encuentran en el desarrollo mismo de los actos, su reconocimiento, su sanción positiva.

Se desplegaron así múltiples sentidos, que varían entre la actividad, el trabajo y el descanso, el ocio, la construcción de la autoridad, el refugio, la cotidianidad, permanecer, trascender, el encierro, la salida. Estos sentidos pusieron de manifiesto ciertas tensiones y emociones que permitieron tramitar escenas de dolor o lograr simbólicamente lo que en la realidad no se podía vivir.

Nos encontramos también con otras construcciones que mostraron un tipo discursivo cognitivo en las que prima el “discurso de realidad” (Aucouturier *et al.*, 1985: 244), no metafórico, cuyo interés está centrado en lograr construcciones que ponen a prueba leyes espaciales, cualidades físicas entre los objetos. Se enunciaron frecuentemente verticalidades, simetrías, oblicuidades. Se identificó un tiempo iniciativo, durativo, terminativo. Era frecuente la presencia de adultos, a quienes se buscaba, en cierta forma, más que como compañero de juego, como testigo del logro.

<sup>5</sup> En los términos en los que se los define desde la semiótica narrativa (Bertrand, 2000).

Las competencias pragmáticas y cognitivas fueron puestas a prueba y la sanción positiva se centró en lograr la coincidencia entre lo proyectado y el resultado obtenido. Hasta alcanzar el éxito, fueron necesarios varios intentos que obtuvieron quizá sanciones negativas intermedias o, incluso, la intervención de ayudantes u oponentes, como la presencia de un hermanito menor, cuya representación era insuficiente para comprender que la construcción del otro no es un espacio a intervenir, sino sólo a mirar. Los sentidos puestos en juego están más centrados en la confirmación del éxito, en la afirmación de sí como alguien capaz de proyectar y concretar dicho proyecto.

Se advierte el potencial del juego de casitas para la producción de relatos significativos en situaciones de aislamiento. Los diferentes tipos discursivos identificados, permiten visualizar la multiplicidad de enunciaciones espaciales, que remiten a contenciones, contigüidades, vecindad, intimidad, comunidad. En ello se advierte necesariamente la construcción de sujetos que a la vez afirman su yo, pero también el tú y el nosotros. En el devenir del juego las personas involucradas pueden asumir diferentes roles y modos vinculares. Asimismo, reconocemos nuevos modos de vivenciar el tiempo al ser posible experimentar la preparación, la demora, las pausas, en contraposición a la inmediatez que marca el tiempo de aislamiento. Finalmente, destacamos que el juego de las casitas convoca a las personas adultas a preguntarse acerca de sus propias intervenciones en relación a las experiencias de juego que propician en niños y niñas.

## 5. El acompañamiento del Estado y sus políticas

En el apartado anterior analizamos las producciones en torno al juego de casitas, relevadas durante el primer momento del trabajo de campo. Allí, pudimos advertir diferentes tipos de discursos y modos de acompañamiento por parte de adultos y adultas en el marco familiar. En este apartado, pretendemos avanzar en la recuperación de las experiencias que desde los PCI se ofrecieron en cuanto al acompañamiento a familias, intentando focalizar en relación a la construcción de casitas. Para ello nos contactamos con la referente del equipo técnico, quien no remitió a intervenciones puntuales en cuanto a este juego en particular ni a propuestas que incluyan elementos de grandes dimensiones, como telas, aros, cajas, etc. No obstante, destacamos el aporte que como institución estatal desarrollaron durante el tiempo de pandemia a fin de sostener a las familias a partir de ciertos principios y modo de organización para la intervención.

Este Programa depende de la Dirección del Programa de Asistencia a la Familia perteneciente a la Dirección General de Protección Integral de la Niñez, Adolescencia y Familia del Ministerio de Desarrollo Social del gobierno de la provincia de Córdoba. Del mismo dependen doce Centros de Cuidado Infantil y Promoción de la Familia, ubicados en zonas vulnerables de la ciudad. Allí se brinda atención a niños y niñas de 0 a 4 años, tendiente a promover el desarrollo en todos sus aspectos. Para ello, se conforman equipos de trabajo con una docente de nivel inicial en cada Centro, quien trabaja junto a un grupo de adultas responsables que no cuentan con una formación específica. El trabajo en los Centros aborda distintos ejes como estimulación infantil, alimentación y nutrición integral, participación comunitaria, fortalecimiento institucional y comunitario (Gobierno de Córdoba, 2015) y, desde los últimos años, se busca problematizar una mirada de género (Gandolfo, 2022).

El PCI además de apoyar al grupo familiar en el desarrollo de su actividad laboral, pretende fortalecer el acceso a la educación, detectar problemas de manera temprana y encontrar vías para solucionarlos. Busca "(...) impactar favorablemente en la calidad de vida de las niñas, niños y la comunidad" (Gobierno de Córdoba, 2015) y para ello propone un trabajo en red articulado con las familias y con otras instituciones, entre las cuales se encuentra la UPC y en particular la Facultad de Educación y Salud (FES). Destacan la potencia de la participación de esta red familias/instituciones en la planificación y/o ejecución de las actividades propuestas.

En relación a los dispositivos institucionales, resaltamos el respetuoso vínculo que plantearon con las familias, con el cuidado de no sobredemandar pero con la intención de "mostrarles a las niñas y a los niños una cara distinta a la del círculo familiar" (Gandolfo, 2022), apostar a la co-construcción y permanecer disponibles.

La premisa era: acá estamos. Lo que necesiten, como lo necesiten, para lo que necesiten, acá estamos, tienen una señal de referencia de primera infancia de nuestros espacios, estamos pendientes de ustedes que son los niños y las niñas que estaban inscriptos. (Gandolfo, 2022)

Esa disponibilidad se materializó mediante comunicaciones con frecuencia medida, entre una y dos veces por semana vía WhatsApp, debiendo sortear lo oportuno de medir la comunicación por medio de dispositivos ya que en la mayoría de los casos las familias tenían un solo recurso para cubrir demandas de la educación formal del resto de la familia. Además, durante esta etapa los centros infantiles sostuvieron la provisión de módulos alimentarios y pañales y se ofreció la posibilidad de comunicarse mediante los teléfonos celulares de los y las referentes de estos espacios.

Por medio de las comunicaciones generales dirigidas a estas familias, se sugerían actividades, siempre remarcando su no obligatoriedad. En relación a las temáticas propuestas, predominaron las efemérides. Advertimos con ello la intención de inscribir a las familias en una cultura de inclusión con la provincia y la nación, por medio de la enunciación de un nosotros como parte de la comunidad. En estos casos, se sugerían actividades con materiales básicos, no estructurados, con aquello que dispusieran en sus hogares, se proponía la construcción de algún producto o dibujo. Además, por medio de propuestas que implicaban movimiento, invitaban a disfrazarse y a bailar. Compartían canciones, cuentos y solicitaban a las familias que les enviaran fotos o videos de esos momentos compartidos

y productos contruidos. En general se advirtió que las familias recibían y respondían a los pedidos del equipo, más que generar sus propios pedidos.

## 6. Reflexiones finales

Indagar el rol adulto en ámbitos de acompañamiento de las infancias, que se entrama entre prácticas, políticas y derechos, supone interrogar procedimientos que “inscriben en los cuerpos de los sujetos una visión del mundo y de ellos mismos” (Ibáñez y Huergo, 2012: 33).

La construcción de casitas implica un cuerpo activo, con capacidad de proyectar, realizar y quizá fallar en el intento, que puede ser una invitación a volver a empezar y reprogramar. Las enunciaciones espaciales y temporales invitan a la demora, la preparación, la construcción de espacios en común, la cooperación, la construcción activa de relatos. En el marco de otra investigación del equipo sobre propuestas audiovisuales (Weckesser, *et al.*, 2020), estos aspectos se encuentran en tensión con la preocupación que las familias nos transmitieron referida a la exposición de niños y niñas frente a pantallas, tanto por su uso prolongado como por los tipos de consumos y riesgos asociados a los mismos. Preocupan los cuerpos en quietud, o sólo convocados desde la visión fija en las pantallas, el movimiento limitado a lo digital, fascinados por los estímulos sensoriales, que capturan y dejan en aparente atención lo que en realidad es una invitación a una imperiosa necesidad de permanecer allí, muchas veces atrapados en discursos pre fijados, que invitan a la reiteración por la urgente necesidad de ganar, o buscar la ausencia de la frustración.

El juego de las casitas se presenta como una alternativa que pone a adultos y adultas en un lugar de pregunta acerca de sus intervenciones y como una vía de transformación de las experiencias vivenciadas por niños y niñas. Nuestro propósito apunta a nutrir políticas que permitan problematizar el lugar de adultas y adultos en juegos significativos en este contexto particular. Aunque no se asuman como personas que interactúan con niños y niñas, el solo hecho de permitir u ofrecer materiales y espacios para ese juego, los y las ubica en un lugar significativo, de reconocimiento hacia las infancias.

Si bien niñas y niños siempre construyeron casitas, encontramos en estas prácticas un lugar especial para el vínculo con personas adultas, quienes pudieron habilitar allí otros sentidos en torno al aislamiento. Las intervenciones desde la palabra, inclusión de objetos, preguntas, ayudaron a encontrar en dichas prácticas un modo de enunciar y construir historias, narraciones que resignifiquen estos momentos marcados por el aislamiento, la desvinculación perceptiva con sus pares y la imposibilidad de acceder a espacios de construcción cultural.

Estas prácticas nos permiten valorar a niños y niñas en autoría de su propia construcción corporal subjetiva, situación en la cual las personas adultas se encuentran interpeladas en la sutileza de sus intervenciones: mantener silencio y dejar a niñas y niños que construyan sin su ayuda, permitiendo que “emerja su deseo de hacer y de ser” (Fernández, 2008: 8). O, por el contrario, considerar si es momento de ofrecer preguntas, elementos y hasta la inclusión del propio cuerpo en la escena para jugar junto a ellas y ellos. Asimismo, se vuelve importante advertir la dimensión pasional transversal del juego: ¿qué se expresa y de qué modo?, ¿qué variaciones surgen en las emociones?, ¿prevalece la euforia o la disforia?, ¿es momento de buscar contención o permitir el desborde?

En nuestra exploración no se advirtieron producciones que pudieran identificarse en el tipo de discurso que se define como fantasmático, es decir, aquel en el cual prevalece el discurso onírico, con una lógica distinta, no convencional, de desestructuración de espacio y tiempo. Prevalecieron los discursos de tipo sensoriomotor, especialmente en niñas y niños de hasta 3 años, en tanto que los simbólicos y cognitivos se presentaron en edades más avanzadas. Encontramos que los de tipo simbólico fueron los que más habilitaron a poner en escena situaciones ligadas al aislamiento o que recrearon funciones del juego simbólico, como compensaciones liquidadoras o deseos reprimidos que se satisfacen en el juego, realización de deseos, elaboración de conflictos (Piaget, 1961). Este juego es una oportunidad para preguntarnos qué están representando, cómo se carga de valores, cómo se permite recrear espacios negados y ser simbolizados, cómo se construye un tiempo de preparación, organización, previsión, pausas, demora frente a la frustración, que quizá implique una acción repetida, ajustada. Consideramos que plantea una alternativa diferente a la propuesta de inmediatez y reiteración que se impone en nuestra cotidianidad.

Destacamos el lugar de las familias y los centros que acogen a las infancias tempranas como ámbitos donde es posible tramitar las transformaciones en la subjetividad que no están pudiendo ser tramitadas en otros ámbitos, en la medida en que sean espacios de encuentro en el que puede ser posible el reconocimiento hacia las infancias.

Tras la revisión de antecedentes, en González *et al.* (2021) se advierte que en Chile, Colombia y Perú durante el período pandémico se priorizó el hecho de no contagiarse por sobre el derecho social de niñas y niños. No obstante, destacamos como alentador lo relevado en cuanto a las decisiones en torno a las políticas públicas en la Provincia de Córdoba, en particular los Centros de cuidado infantil de Gestión directa dependientes del Ministerio de Desarrollo Social. En este caso la preocupación y las prácticas tendieron a asegurar en la medida de lo posible y aún en contexto de aislamiento, la premisa de sostener los vínculos sociales más allá de los intrafamiliares, anclando incluso simbólicamente en la cultura de la provincia y de la nación.

En este marco, la disposición del equipo técnico habilita un ámbito propicio para trazar ejes de reflexión y acción en torno al rol de las personas adultas en el acompañamiento de juegos, en particular el que nos ocupa: la construcción de casitas y los relatos que las dinamicen. Pensamos en la contribución que podría significar problematizar tanto al interior de los centros infantiles como en los hogares acerca de los diferentes modos de construcción (casas, refugios, pasadizos, rincones, etc.): qué materiales son propicios, qué historias se narran, qué personajes se asumen, qué problemáticas insisten, qué pone en marcha, sostiene, enriquece o detiene el juego. En ello nos interesa indagar



cómo las personas adultas asumen su rol, ya sea de co-constructores, de acompañantes, de observadores o simplemente como quienes disponen las condiciones para que el juego pueda tener lugar.

Se destaca que el hecho de haber puntualizado en torno al acompañamiento en este juego de las casitas desde los centros infantiles abrió la posibilidad de problematizar de un modo particular el uso de objetos, en especial aquellos materiales no estructurados y de grandes dimensiones.

Estas recomendaciones resultan coherentes con las orientaciones plasmadas en la Observación 17, porque apuntan a la toma de conciencia y reconocimiento de necesidades y derechos. La observación señala que “Los Estados deben invertir en medidas destinadas a modificar las actitudes culturales generalizadas que otorgan escaso valor a los derechos previstos en el artículo 31.” (Obs. 17, 2013). Se cuestiona la falta de inversión en oportunidades culturales y la necesidad de prestar mayor atención a la creación de espacios que estimulen la creatividad. En relación a este aspecto, se expresa: “Los directores de los lugares artísticos y culturales deben mirar más allá de los espacios físicos que administran y considerar de qué manera sus programas reflejan la vida cultural de la comunidad que representan y cómo responden a ella” (Obs. 17, 2013).

La recreación de algunas escenas y escenarios podrían enunciar un nosotros, que en términos de la participación real no se podía llevar a cabo. Y de este modo esos escenarios se volvían espacializaciones para hacer presentes a quienes se ansiaba tener en lo más inmediato. En tanto que, narrativamente, ante esa carencia de la modalidad del poder participar de experiencias entre otros, lo que la Observación 17 nombra como la “cultura de la infancia”, niñas y niños buscan simbólicamente recrear, espacializando y actoralizando en algunos casos. Decimos espacializando cuando hacen hacer a los espacios y materiales disponibles que se conviertan en otra cosa, que contengan, que se acerque a lo que en el afuera no se puede habitar. Decimos actoralizando cuando transforman la realidad material de un muñeco, peluche u otro objeto y éstos pasan a ser sus amigos, parientes, docentes. Por otra parte, esa transformación de un objeto material a un objeto simbólico, supone también una temporalización, una invitación a atravesar la vivencia de la preparación, de la espera (contrarios a la precipitación, a la inmediatez). Se invita a habitar ese particular tiempo de estar siendo. No obstante, en el plano real esa interacción con los otros no sucedía, no se materializaba más que en lo virtual, y es en ese caso en el cual pensamos el lugar central de adultos que acompañan, que escuchen, que interactúen y quizá adopten por momentos un lenguaje coloquial y ficcional que sostenga el como si del estar con otros.

Asimismo, las recomendaciones que formulamos responden a la necesidad de contrarrestar la “promoción comercial y comercialización del juego” (Obs. 17, 2013). Sobre esto reflexionamos en un trabajo previo en el que problematizamos la oferta comercial de juguetes que se ofrecen a las primeras edades (Avila *et al.*, 2017).

Las recomendaciones también encuentran sustento en la referencia que la mencionada Observación realiza en cuanto al apoyo a las personas que cuidan a niños y niñas, cuando expresa que debe ofrecerse a familiares y a otras personas a cargo del cuidado infantil orientación, apoyo y facilitación con respecto a los derechos amparados por el artículo 31. Ese apoyo puede consistir en orientación práctica, por ejemplo, sobre cómo escuchar a los niños y niñas mientras se juega, crear entornos que faciliten el juego infantil, dejar que jueguen libremente y jugar con ellos y ellas. También puede referirse a la importancia de estimular la creatividad y la destreza, de lograr un equilibrio entre la seguridad y el descubrimiento, de reconocer el valor del juego y de la exposición guiada a actividades culturales, artísticas y recreativas para el desarrollo. (Obs. 17, 2013). Aquello que la Observación expresa como sentido orientador para las políticas en términos de ampliación de horizontes, se concretiza en cierto tipo de acompañamiento adulto al permitir, habilitar, dinamizar y compartir el despliegue de este tipo de juego. Esto puede valorarse en términos de promoción de alternativas discursivas y ficcionales que resulten significativas para las infancias, tal como expresó Maccioni (2002) en su reflexión sobre derechos culturales. En este marco, consideramos la necesidad de seguir trabajando interrogantes como: ¿se reconocen como derechos la variedad de opciones, la libertad en el despliegue espacial y temporal, el placer?, ¿qué identidades, modos de ser, de reconocerse y de desear se habilitan desde los modos de acompañar?

El paradigma de derechos en el cual debe fundarse toda política dirigida a las infancias.

(...) requiere de un hacer situado que posibilite que emerja lo singular de cada sujetx y a la vez la oportunidad de la construcción de un sujetx social. En tal sentido toda propuesta, proyecto o actividad debe reconocer su capacidad de agencia y en tanto tal, promover su participación activa y transformadora sobre sí mismxs, sobre su entorno y sobre las propuestas dirigidas hacia ellxs (...) Es aquí donde se recupera la dimensión política de las acciones, programas y de las micro intervenciones. Ninguna intervención es neutra, por lo cual partimos de reconocer la intencionalidad de las mismas, orientadas a interrogarnos sobre cómo pensamos lxs sujetxs con los que trabajamos y qué sujetxs estamos promoviendo con lo que hacemos. (Rey, Otero, Álvarez y Guardia, 2022: 114)

Desde esta mirada, la pregunta que nos anima a seguir pensando con las personas adultas en los territorios es qué se entiende por cultura y cómo se reconoce al cuerpo de las infancias desde los lugares en los que se toman decisiones clave en torno las infancias y a quienes las acompañan en el día a día.

Ya en proyectos anteriores problematizamos la disponibilidad adulta para acompañar el juego como promotor de la educación y la cultura (Etchegorry *et al.*, 2022). Sabemos que dicha disponibilidad está muchas veces restringida por ciertas condiciones, como recursos físicos, materiales, temporales. Pero también las historias personales, las propias vivencias, así como los diversos trayectos formativos formales e informales, pueden constituirse en recursos potentes al momento del encuentro con niñas y niños. Por ello, advertimos la necesidad de ofrecer y sostener espacios en los cuales las personas adultas a cargo del cuidado de infancias también puedan atravesar, en el presente,

experiencias donde su disponibilidad sea valorada, desafiada, enriquecida, por medio de dispositivos que faciliten la puesta en valor y enriquecimiento de los propios recursos simbólicos. En este marco entendemos la importancia del trabajo articulado entre el Estado, las organizaciones y la Universidad pública al momento de diseñar, implementar y evaluar políticas públicas destinadas a las infancias y a las personas adultas que las acompañan, especialmente, en los sectores más vulnerados de la sociedad.

## 7. Referencias bibliográficas

- Alliaud, A. (2011). Narración de la experiencia: práctica y formación docente. *Revista Reflexão e Ação*, 19(2), 92-108.
- Asamblea General de las Naciones Unidas (1948). Declaración Universal de los Derechos Humanos. Resolución 217 A (III). (en línea). <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>, acceso 10 de diciembre de 2021.
- Aucouturier, B., Darrault, I., Empinet, J. L. (1985). *La práctica psicomotriz: reeducación y terapia*. Barcelona: Editorial Científico-Médica.
- Aucouturier, B. (2007). *Les fantasmés d'action et la pratique psychomotrice*. Barcelona: GRAÓ.
- Avila, V., Recalde, E. y Weckesser, C. (2017). Lo que se juega en los juguetes. Propuesta para el análisis semiótico de juguetes destinados a niños de 0 a 3 años. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y técnicas corporales*, 42, 124-154.
- Barbieri, N. (2015). Derechos culturales: ¿qué son, cómo se han desarrollado en Cataluña y qué tipo de políticas requieren?. *Estado de la cultura y de las artes*, 17.
- Bernardo, N. (2020). Los medios públicos como garantes del derecho a la educación. La política de contenidos de Pakapaka frente al aislamiento social, preventivo y obligatorio, en *Actas de Periodismo y Comunicación*, 6(2), (en línea). <http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/actas>, acceso en octubre 2020.
- Bertrand, D. (2000). *Précis de Sémiotique Littéraire*. París: Nathan.
- Calmels, D. (2018). *El juego corporal*. Buenos Aires: Paidós.
- Carli, S. (1999). La infancia como construcción social, en Carli (comp.) *De la familia a la escuela. Infancia, socialización y subjetividad*. Buenos Aires: Santillana.
- Chokler, M. (2017). *La aventura dialógica de la infancia. Repensando los organizadores del desarrollo*. Buenos Aires: Ediciones Cinco.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) (2020). “Cuidados y mujeres en tiempos de COVID-19: la experiencia en la Argentina”, Documentos de Proyectos (LC/TS.2020/153), Santiago, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). (en línea). [https://www.cepal.org/sites/default/files/publication/files/46453/S2000784\\_es.pdf](https://www.cepal.org/sites/default/files/publication/files/46453/S2000784_es.pdf), acceso en octubre de 2022.
- Comité de los Derechos del Niño. Naciones Unidas (2013). *Convención sobre los Derechos del Niño. Observación general N° 17, sobre el derecho del niño al descanso, el esparcimiento, el juego, las actividades recreativas, la vida cultural y las artes*, (en línea). <http://docstore.ohchr.org/SelfServices/FilesHandler.ashx?enc=6QkG1d%2FPPRiCAqhKb7yhsqIkirKQZLK2M58RF%2F5F0vFw58qKy0NsTuVUIOzAukKtb44OEtL5G5etAmvs6AwUE1aKL%2FeLXNzf5T64E7NizR6137848REb2YcW3r1ykp3%2F>, acceso 13 de septiembre de 2022.
- Darrault Harris, I. (2000). *Análisis Psicosemiótico de las producciones de los juegos infantiles*. Buenos Aires: Fundari.
- Domínguez, L., Schade, N., Fuenzalida, V., (2010). Mediación televisiva de los Padres con hijos preescolares. *Investigación y Postgrado*, 25 (2-3), 119-142.
- Etchegorry, M., Vargas, C. I. y Casella, J. M. I. (2022). El juego en los dispositivos institucionales para niños y niñas de 0 a 3 años, desde una perspectiva de derechos. *Investiga +*, 3(3), 223-239. (en línea). <https://revistas.upc.edu.ar/investiga-mas/article/view/57>
- Etchegorry, M., Avila, V., Casella, J., Vargas, C., Weckesser, C., Rova, V., Martínez, M. L., Comba, A. L., Villagra, M., Recalde, M. E., Torres Fontañez, P., Espíndola, M., Schewe, S., Ainete Cantos, L. (2020). Registro de observación en el marco del trabajo de campo. Proyecto “Análisis de las propuestas culturales identificadas en las prácticas de crianza de familias de niños de 0 a 5 años. Juego, Literatura y TIC, como propuestas para el acceso a la cultura en el contexto de la Ciudad de Córdoba”. Disposición 016/2019 (UPC).
- Fernández, M. C. (2008). La casa en construcción... Metáfora del cuerpo, en *Segundo Encuentro de Nacional Psicomotricistas*. Córdoba: Asociación Federal de Psicomotricistas (AFEP).
- Gandolfo, M. (2022). Comunicación personal de Avila, V. con Mariana Gandolfo, referente del Programa de Centros infantiles de Gestión directa del Ministerio de Desarrollo Social de la Provincia de Córdoba. 20 de abril de 2022.
- Gobierno de la Provincia de Córdoba (2015). Inicio de actividades en los Centros Infantiles de Ciudades Barrios (en línea). <https://prensa.cba.gov.ar/informacion-general/inicio-de-actividades-en-los-centros-infantiles-de-ciudades-barrios/31/03/2015>, acceso el 30 de junio de 2022.
- González, F., Pinzón-Segura, M. C., Pineda-Restrepo, B. L., Calle-Dávila, M. D. C., Siles Valenzuela, E., Herrera-Olano, N., Mesa Rubio, M. L. (2021). Respuesta con enfoque de derechos de la niñez frente a la pandemia por COVID-19 en Chile, Colombia y Perú. *Revista Panamericana de Salud Pública*. 2021, 45:151. (en línea). <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC8699032/>
- Greimas, A. J. y Courtés, J. (1990). *Semiótica. Diccionario razonado de la teoría del lenguaje*. Madrid: GREDOS S.A.
- Grimson, A. (2011) *Los límites de la cultura. Crítica de las teorías de la identidad*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Huizinga, J. (1972). *Homo Ludens*. Madrid: Alianza Editorial.
- Ibañez, I. y Huergo, J. (2012) “Encima que les dan, eligen”. Políticas alimentarias, cuerpos y emociones de niños/as de sectores populares. *Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad*, Universidad Nacional de Córdoba. 4(8), 29-42. (en línea) <https://www.redalyc.org/pdf/2732/273224053004.pdf>
- Levin, E. (2020). *La niñez infectada. Juego, educación y clínica en tiempo de aislamiento*. Buenos Aires: Noveduc.
- Maccioni, L. (2002). Valoración de la democracia y resignificación de “política” y “cultura”: sobre las políticas culturales como metapolíticas. Estudios y otras prácticas intelectuales latinoamericanas en cultura y poder. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO). (en línea) <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/gt/20100916024325/17maccioni.pdf>

- Moreno, J. (2014). Los bordes de la infancia, en *Controversias en Psicoanálisis de Niños y Adolescentes*, 15, 66-82.
- Piaget, J. (1961). *La formación del símbolo en el niño. Imitación, juego y sueño. Imagen y representación*. México: Editorial Fondo de Cultura Económica.
- Rabassa Parés, J., Fuentes-Peláez, N., Crous Parcerisas, G., y Lapadula Evangelista, M. C. (2022). El impacto de la pandemia del Covid-19 en las necesidades de los niños, niñas y adolescentes y sus familias en situación de riesgo en la provincia de Barcelona. *Sociedad e Infancias*, 6 (1). <https://doi.org/10.5209/soci.78274>
- Rey, M.; Otero, L.; Álvarez, F. y Guardia, V. (2022). Proyectos lúdicos en espacios públicos. La experiencia de política pública en la ciudad de Buenos Aires, en Griffa, M., Coppola, G. y Poblete Calderón, R. (Comps.) *El derecho a la recreación en Argentina. Políticas, tensiones y desafíos*. (pp. 111-132). Editorial Universitaria, Universidad Provincial de Córdoba. (en línea). <https://upc.edu.ar/wp-content/uploads/2022/09/El-derecho-a-la-recreacion-en-Argentina-con-isbn.pdf#page=111>
- Salviolo, C. (2020). El rol de Pakapaka durante la pandemia de coronavirus. (en línea). <https://www.telam.com.ar/notas/202009/513510-pakapaka-pandemia.html>, acceso el 13 de septiembre de 2022.
- Serrabona Mas, J. (2019). Significado y cambio narrativo a través del juego corporal: ¿Qué se juega en el juego de la casa en psicomotricidad? *Revista de Psicoterapia*, 30 (114), 29-150. <https://doi.org/10.33898/rdp.v30i114.324>
- Vasilachis de Gialdino, I. (coord.) (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.
- Vasilachis de Gialdino, I. (2009). Los fundamentos ontológicos y epistemológicos de la investigación cualitativa, en *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 10(2), Art. 30, (en línea). <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0902307>
- Weckesser, C. (2022). La enunciación del cuerpo del enunciatario en los relatos ofrecidos por el canal público infantil de Argentina durante la pandemia. Cultura, políticas y derechos de las infancias. (Ponencia) *III Jornada Online de Discurso, Cultura e Ensino. Corpo e discursividade: corporeidade, ensino, política e resistências*. 09 e 10 de junho de 2022.
- Weckesser, C., Avila, V., Espíndola, M., Etchegorry, M., Recalde, M., Tamay, P., Zamboni, J. (2020). Las propuestas audiovisuales ofrecidas durante la primera infancia en diversos sectores de la provincia de Córdoba. La construcción de cuerpo puesta en juego. Informe final. Proyecto avalado por la Facultad de Educación y Salud (Resol. 15/2020).
- Williams, R. (2001) *Cultura y sociedad. 1780-1950. De Coleridge a Orwell*. Nueva Visión.