

El juego como símbolo de la infancia: miradas de estudiantes de psicología y psicopedagogía

Autores: Fabio Abel Gonza, María Jaquelin Chipana Chumacero
UCSE-DASS
abel_87_5@hotmail.com, jaquelinechip31@hotmail.com

Resumen

El presente escrito tiene como objetivo analizar el lugar del juego en el desarrollo infantil, desde la mirada de los estudiantes que cursan la carrera de Psicología y Psicopedagogía de la Universidad Católica de Santiago del Estero (UCSE) – Dirección Académica San Salvador (DASS). Se estructura a partir de las voces obtenidas en el trabajo de campo que se lleva a cabo, en el marco de la investigación denominada “Representaciones Sociales (RS) sobre infancia que poseen estudiantes que cursan la carrera de Psicología y Psicopedagogía de la UCSE-DASS” y que se encuentra financiado por la Secretaría de Ciencia y Técnica (SECyT) de la Universidad Católica de Santiago del Estero.

De tal manera, analizar la infancia, nos detiene en esta oportunidad en la importancia del juego como símbolo de la infancia, que en la época actual podemos pensar como una referencia naturalizada. Sin embargo, esto no siempre fue así, y en la actualidad se ve atravesada por las características del cambio de época, que conjugan nuevos espacios, nuevos tiempos y objetos para la actividad lúdica de niños y niñas.

Se logra evidenciar en las voces de los estudiantes el juego y la infancia en correlación con el ideal moderno, pudiendo en un segundo momento entender que se trata de una actividad que no solo involucra lo corporal, como característica distintiva, sino que trae consigo nuevas formas de juego que se observan en los niños y niñas de hoy, relacionadas con el



manejo de artefactos tecnológicos, que llegan a ser consideradas con cierta desconfianza por los entrevistados.

Palabras clave

Infancia – Juego – Tiempos y Espacios de juego – Tecnologías

The play us a childhood symbol: viewpoints of psychology and psycopedagogy students

Abstract

The present writing has the objective of analice the place of the play in the chilehood development, from de perspective of the students that studying Psychology and Psycopedagogy in the Santiago del Estero University Department San Salvador de Jujuy. Its structure from the voices of the labor of an investigation called "The Social Representations of students of Psychology and Psycopedagogy of the Catholic University of Santiago del Estero department San Salvador de Jujuy about childhood, that its financial by de secretary of science and technology of the Catholic University of Santiago del Estero.

In this way, analice the childhood, stop us in that opportunity in the importance of the play us a symbol of childhood, that actually we can think us a naturally reference. However, it wasn't always the same, at in the actually it crossed by the characteristics of the age change, that combines new areas, new times and objects for the ludic activity of children's.

Before detected a naturalization of this practice, it can evidence the play and the childhood in correlation with the modern ideal, available in a second moment understand that it about an activity that involves not only the body language us a distinctive characteristic but also involve new forms of play that evidence in children of today. Associated with the handling of technology equipment that could be considered with mistrust by the interviews.



Key Words

Childhood – Play - Times and areas of play - Technology

“El niño que no juega no es niño. El hombre que no juega
perdió para siempre al niño que vivía en él y que le hará mucha falta”

Pablo Neruda

Introducción

La Representación de la infancia vehiculiza significaciones socialmente compartidas que atraviesan la singularidad del sujeto infantil durante el proceso de subjetivación. El niño en tanto sujeto singular de dicho proceso es sostén real de las representaciones acerca de la infancia. (Fornari y Santos, 2002; Santos, Saragossi, Pizzo, Clerici y Krauth, 2007). Desde esta premisa, y enmarcados en el objetivo de construir conocimiento respecto de las Representaciones Sociales (RS) sobre infancia que poseen estudiantes que cursan la carrera de Psicología y Psicopedagogía de la Universidad Católica de Santiago del Estero, Sede San Salvador de Jujuy, es que decidimos detenernos en el lugar que le otorgan al juego los estudiantes, a partir de las voces que emergieron en el trabajo de investigación, aprobado por la Secretaria de Ciencia y Técnica de la universidad.

Hoy en día se reconoce que la infancia responde a una categoría construida socialmente, por ese motivo, los cambios en la mirada sobre ella se continúan produciendo y poder brindar aportes desde la mirada de los futuros profesionales enriquece el estado de la cuestión. Al respecto, autores como Carli (2006), señalan que en la actualidad los discursos en torno a la infancia tienden a establecer generalizaciones asociadas a una sola forma de vivir este momento de la vida, correspondiente a niños de clase media o clases socialmente acomodadas de medios urbanos. El riesgo de estas generalizaciones advierte la autora, radica en que ocultan las diferencias entre niños y niñas pertenecientes a diferentes grupos sociales y culturales. Por lo cual, siguiendo Bradley (2004) entendemos que resulta fundamental investigar de qué forma la infancia es considerada por los distintos estudiantes, quienes podrían llevar a cabo su práctica laboral con niños y niñas, desde la disciplina en que se forman.

Partiendo de estudios vinculados al tema de nuestro interés, tanto en Argentina (Graziano, 2010) como en otros países de Latinoamérica (Calderón Gaitan y Otalora, 2010; Rojas, 2010; Nossa Núñez, Bertha y otros, 2007), sostenemos que las RS sobre infancia tienen una fuerte incidencia en las acciones que se emprenden, porque forman parte del universo simbólico de las culturas. Y de forma particular, en los estudiantes que participan del estudio, en tanto que a partir de ellas se instalan e instituyen maneras de sentir, formas de actuar y pensar, produciéndose construcciones teóricas que se sostienen con el transcurso



del tiempo como futuros profesionales.

A partir del trabajo de campo realizado, apoyado en un paradigma interpretativo y un enfoque de investigación cualitativo, se pudo evidenciar una focalización de la infancia en lo lúdico. El juego y los juguetes como símbolos que demarcan esta etapa del desarrollo del ser humano, y a partir del cual se problematizan los espacios que están en vigencia y los que se han perdido, los medios que usan para divertirse/jugar, los tipos de juegos que se han generado con el cambio de época, y el impacto que genera en el establecimiento de vínculos.

Principales hallazgos

Analizar la infancia desde la mirada de los estudiantes, nos demanda en esta oportunidad una reflexión sobre el juego atravesado por el contexto social (inseguridad, globalización y nuevas tecnologías de la información y comunicación) permitiendo ubicar a los sujetos en un tiempo y un espacio de la experiencia que se desarrolla con posibilidades, limitaciones y deseos. Por lo cual, nos detenemos en el jugar como una actividad central en la infancia, que se vincula con otras dimensiones cruciales que analizaremos en este escrito, como lo son el tiempos y espacios para jugar, que han sufrido transformaciones según las voces de los estudiantes, y el lugar de los nuevos objetos lúdicos en la nombrada Generación Z.

El juego en la infancia

El Juego en la infancia se presenta desde la mirada de los estudiantes como un factor clave para el desarrollo saludable de niños y niñas. En donde el juguete es el símbolo principal de la infancia, medio a partir del cual se representa la construcción de infancia que sostienen los participantes. Así, elaboran en sus gráficos: autos, muñecas, osos de peluche, bicicletas, entre otros juguetes. Tal como se puede leer en los siguientes enunciados:

· *"Este dibujo representa la infancia porque los juguetes son propios de los niños ya que de pequeños juegan"*

· *"En un parque los niños juegan, se imaginan historias, disfrutan la tarde en familia y no dejan de reír"*

· *"Para mí la infancia es ir a jugar a un parque, subir a todos los juegos..."*

Podemos inferir a partir de estas expresiones, en primera instancia, una naturalización del juego en la infancia. Se propone como una actividad del niño para sí mismo, que desde los conceptos de Dio Bleichmar (2005) citado en Schejtman, Huerin, Oeslner y Duhalde (2015), se trata de una actividad placentera. El placer está dado por ser "causa de lo que sucede" y busca lograr una afirmación o el restablecimiento del equilibrio de la representación del sí mismo.

Valoramos como positivo que destaquen este aspecto en tanto que el juego ocupa para



niños y niñas el lugar de apuntalamiento de sus objetos internos en cosas palpables y visibles del mundo real, dando lugar a la instalación de la realidad psíquica y la realidad material. Es lo que plantea Winnicott (1971) al sostener que se trata de un encuentro entre la realidad afectiva de deseo propia del sujeto y el mundo real, palpable y visible.

A partir de esto podemos pensar que la infancia en esencia es juego, un niño, una niña que no juega se expone al riesgo de enfermarse y de aprender con dificultad, ya que lo lúdico es la antesala del aprendizaje (González y Orschanski, 2014). Aspecto que ya Freud señalaba al sostener que el juego está al servicio de la realización de deseo, específicamente el de ser mayores, por lo cual se presenta como la vía privilegiada por la que el niño tiene la posibilidad de transformar en activo lo vivido o sufrido pasivamente.

Por lo tanto, si bien los estudiantes plantean la diada juego-juguete en la infancia, debemos tener en cuenta, según proponen Gonzalez y Orschanski (2014) que en el juego hay mucho más que la simple relación niño-juguete o niño-objeto. Por ejemplo, si lo vemos jugar con arena, haciendo castillos, puentes, saltando o corriendo entre ellos, hay mucho más allí que manos, corridas y arena, hay un sujeto que está trabajando, inscribiendo, desplegando sus sentidos, su motricidad, armando su cuerpo, construyendo su relación con el otro. Se constituye como sujeto humano a medida que construye el mundo, despliega sus recursos cognitivos, hace jugar sus deseos, da apertura al mundo de las fantasías, elabora situaciones traumáticas.

Juego y simbolización van emparentados a lo largo de la infancia y la niñez, tal como lo plantea el mismo Piaget: “el niño construye lo real a través del juego”, siendo ésta a la vez una vía princeps para la construcción de la inteligencia (Piaget e Inhelder, 1969). Por lo tanto, el juego en cualquiera de sus formas (funcional, simbólico, reglado, de azar, de construcción) tiene valor de lenguaje. Se dice mediante el mismo y se invita a un trabajo de desciframiento, incluso pensando en que lo lúdico también hace jugar la agresión. Podemos decir entonces que la dosis de juego en la vida de un niño tiene que ser alta, o como sostiene González y Orschanski (2014) “Quizás sea el único terreno en donde una sobredosis no es peligrosa”, porque jugando se aprende a competir, a compartir, a esperar, a ceder, a ganar, a perder. En ese sentido el juego es uno de los vehículos más importante para la socialización.

Sostiene Julio Moreno (2014) que el juego del niño nace en el seno de la relación con su madre. Gestos, balbuceos, verbalizaciones en las que subyacen importantes intercambios comunicativos (Stern, 1985, citado por Moreno, 2014). Por lo cual ya en los primeros tiempos el sentido de esos juegos es un verdadero acontecimiento inaugural de una secuencia creativa y de lo que acompañará al pequeño. Es el nacimiento de las bases de lo que se suele llamar “subjetividad”. Predomina en esta etapa lo conectivo por sobre lo asociativo, por lo cual esos momentos tienen la imborrable marca de lo inaugural y de encuentros fortuitos más que de algo repetitivo y contestatario.



Hasta aquí, desde las representaciones de los estudiantes, el juego indica un cuadro interpretativo para la contextualización de los primeros años de la vida humana. Pero al sostener tal afirmación nos preguntamos si el juego en la infancia es una forma natural/universal de los grupos humanos. Puesto que, presentado de esta manera, aparece como un componente estructural y cultural específico de muchas sociedades.

Podemos pensar que, al tratarse de una construcción cultural, se toma a la infancia como un paradigma moral, es decir que se encuentra mediatizada por un juicio moral positivo sobre el conocimiento y la acción social hacia la infancia. Con lo cual, todo niño y niña será un objeto portador de una moral de la modernidad, que los adultos transmitirán en sus discursos. Sin embargo, consideramos que se deben cuestionar ciertos aspectos relativos a las representaciones de la infancia, porque si no la infancia queda relegada a un paradigma moral y se mantienen así actitudes morales relativas a lo verdadero y a lo bueno para la infancia (Flores Montero, 1997). Los estudiantes entrevistados, dejan entrever esta mirada si nos detenemos en los cambios propios de época que destacan, en donde los juguetes y los escenarios del juego cobran gran impacto en las formas de relacionarse, de construir vínculos con los otros:

· *“Ellos están adentro y los otros nenes también, y están viendo youtube, eso sí me di cuenta. Por eso digo la influencia de la tecnología. Y esto no pasaba antes. Están más encerrados y no interactúan tanto”.*

· *“Yo tengo un hermanito de cinco años y no se da con los nenes del barrio, y si es así un rato y nada más”.*

Es clara la expresión sobre la infancia sometida “a los vaivenes del cambio social” y así cada infancia es una nueva infancia, como cada tiempo es un nuevo tiempo. Y el conjunto de las estructuras que componen la categoría infancia, como lo es el juego, se modifica por efecto de los cambios, políticos, sociales, culturales, económicos y tecnológicos, lo que conduce también a la necesaria consideración histórica como elemento de explicación de la infancia.

Transformaciones de tiempos y espacios para jugar

Siguiendo a Bustelo Graffigna (2012), podemos sostener que hasta el momento hablamos de una infancia que a primera vista puede ser entendida como universal desde la mirada del juego, pero que no es una categoría social homogénea, porque además está atravesada por las relaciones de clase, género, diversas situaciones espaciales y locales, entre otros. Pero aún hay más, considerando el cambio en el tipo de juguete que demarcan en el proceso de construcción de la infancia, se puede ver las diferentes posiciones que los niños y niñas ocupan en la sociedad, el acceso al mundo de la tecnología y a los espacios de juego, lo cual produce distintas experiencias y así más que de infancia, parece pertinente hablar de “infancias” formadas en la intersección de diversos sistemas culturales y sociales, de



distintos entornos físicos, naturales o artificiales (Bustelo y Graffigna, 2012).

Destacan así en primer lugar, como elemento que demarca el cambio de juego la “tecnología”, depositando en la misma, connotaciones que estructuran un nuevo desarrollo personal de niños y niñas y de su intercambio con pares. Al respecto, son numerosas las investigaciones provenientes de diversas disciplinas y distintos enfoques que toman el medio tecnológico-digital como objeto de estudio. Algunos ponen el foco en la “influencia perniciosa” o “negativa”, alertando sobre los riesgos que el uso de estos dispositivos puede ocasionar a los niños y niñas. Mientras que otros, desde una mirada más optimista, rescatan las oportunidades que pueden ofrecer a los niños y niñas (Barbabela y García Cernaz, 2015).

En las voces de los estudiantes, se encontró la preponderancia del primer enfoque, el de la influencia perniciosa, ya que el uso de las tecnologías es vista como una problemática en la infancia, destacando que durante esta etapa *“se pasa de un acceso a un abuso de la tecnología”* siendo una herramienta que les permite acercarse a contenidos inapropiados y que llevan a una temprana erotización/sexualización. Además, aclaran que *“el mal uso que les dan los padres en la crianza es evidente”*, ya que lo utilizan como medio para mantener *“tranquilos y entretenidos”* a niños y niñas, con lo cual, según comentan, *“la tecnología permite a los padres manejar fácilmente a sus hijos”*.

Considerando las transformaciones de época, los estudiantes demarcan también cambios respecto al tiempo de juego en la infancia, afirmando que hoy *“por la influencia de las tecnologías los niños y niñas hoy juegan cada vez menos”*. Analizando retrospectivamente la historia de la infancia y los consumos culturales en esta franja etárea, encontramos que ya hace varias décadas disminuyó el tiempo de juego. Stefani, Andrés y Oanis (2014), manifiestan que tal situación ya se produjo con la aparición del primer objeto electrónico en los años 30, con la llegada de la radio. Ya se veía a los chicos no salir a la vereda para escuchar el radioteatro, más tarde la llegada de la televisión arrasa con el tiempo de juego y ahora lo hace la tecnología.

En general, los estudiantes expresan grandes diferencias entre sus experiencias de infancia y las de los niños y niñas hoy, fundamentalmente en base a los espacios o escenarios donde transcurren los mismos:

- *“... son los momentos más lindos que uno vive en la infancia, junto a los hermanos, padres, amigos, ya que son felices jugando en el parque mientras que sus papás los miran”*
- *“Ellos están adentro... viendo Youtube... Por eso digo la influencia de la tecnología. Y esto no pasaba antes. Están más encerrados y no interactúan tanto”*

Cómo se puede apreciar en el discurso vertido, la infancia de los entrevistados, transcurrió en espacios abiertos como el “parque” en las *“son felices jugando”*, junto a otros “hermanos, padres y amigos”, bajo la mirada de sus padres. Mientras que los espacios lúdicos de los niños y niñas de hoy se desarrollan en un adentro, en el hogar, “encerrados”,



“solos”, sin interacción con pares o adultos, producido por la influencia de las tecnologías, los cambios urbanísticos (demarcando el crecimiento en la infraestructura, vivir en departamentos a veces sin patios, espacios cada vez más pequeños y la pérdida de espacios públicos) y la inseguridad, entre otros.

La infancia actual se ve enfrentada a toda una serie de amenazas que limitan el juego en espacios abiertos, al aire libre y generando dificultades para acceder a oportunidades de jugar en la naturaleza. Entre esas amenazas, se señalan la urbanización, una educación parental que evita los riesgos, las tecnologías atractivas que proponen juegos de interior, la comercialización de juguetes para los niños y niñas, además de la presión por obtener resultados educacionales a una edad cada vez más precoz (Brooker y Woodhead, 2012).

En relación a la inseguridad, una de las estudiantes hace referencia:

“Como que antes... si ya no se ve antes, igual también influye la seguridad. Por ejemplo, en mi barrio, estamos con chicos y ellos ni salen. Eso no pasaba antes, esa es una diferencia que note”.

Lo expresado da cuenta de cómo los espacios públicos, como calles, parques y plazas, comenzaron a reducirse debido al aglomeramiento urbano de la ciudad y sus cambios en la infraestructura edilicia. También, a esto puede agregarse la percepción de inseguridad que se vive hoy no sólo en las grandes ciudades. La mayoría de los niños y niñas sólo pueden jugar en la plaza, en los parques, bajo la vigilancia y acompañamiento de sus padres o adultos a cargo y esto propicia que gran parte de su tiempo de ocio transcurra en el interior de la seguridad de los hogares y no en los espacios públicos, como se hacía antiguamente, puesto que los niños y niñas hoy según las estudiantes: “están viendo youtube”, “están con la tablet o el celular”, “jugando solos”. Por el ingreso de las diferentes tecnologías, las formas y los modos de relacionarse con los otros van cambiando. Así el amigo real se va transformando en el amigo virtual. También, los shoppings en las grandes ciudades desempeñan actualmente un rol protagónico en estas nuevas formas de vida pública (Stefani, Andrés y Oanis, 2014).

Acordamos con Silva (2004), en que los escenarios físicos pueden influir en el tipo de juego y en la calidad de las actividades lúdicas. Se observa que los juegos motores como trepar, saltar, correr, andar en patines y bicicleta que se desarrollaban en espacios abiertos y públicos, presentan una importante disminución en los niños (Stefani, Andrés y Oanis, 2014). Ante esto nos preguntamos ¿Cómo se produce o se producirá el desarrollo psicomotriz de niños y niñas “nativos digitales” que viven en departamentos, cuyas actividades lúdicas, de tiempo libre transcurren en gran parte en escenarios virtuales que les ofrecen los dispositivos móviles?



Nuevos objetos lúdicos en la Generación Z

Para los nativos digitales o generación z, denominación que se les atribuye a niños y niñas que nacieron y viven en la era digital y que tienen una sensibilidad mayor que los adultos para manipular dispositivos tecno-comunicativos, la vida transita a través de diferentes tipos de pantallas. El clásico abrir la puerta para ir a jugar de sus padres y abuelos, se va transformando en el clickear y abrir las ventanas del espacio virtual para desarrollar sus actividades lúdicas.

Asimismo, Brooker y Woodhead (2012), citando a Buckingham (2000), señalan que se han manifestado inquietudes de que esta relación creciente entre la tecnología y el juego puedan ser perjudiciales para la creatividad de los niños y niñas, aunque no se encontró pruebas basadas en investigaciones sólidas para demostrar esas afirmaciones. Estos autores, exponen argumentos en contra del uso de las tecnologías en los juegos e indican de qué manera los niños y las niñas necesitan experiencias lúdicas concretas, de primera mano, a fin de que se promueva su desarrollo cognitivo. Sin embargo, Yelland (2011) citado por Brooker y Woodhead (2012), propone que se repiense la noción de juego en la era digital, ya que hay tres maneras clave en las que la tecnología se cruza con el juego: su uso para el juego, su incorporación en el juego y su uso para modelar el juego.

Consideramos importante repensar y reflexionar ante estos enfoques, a favor y en contra del uso de las tecnologías en la infancia, tratando de tomar las consideraciones respecto al desarrollo psíquico saludable de niños y niñas. Por una parte, coincidimos con Gonzalez y Orschanski (2014) en que mientras más sofisticado es el objeto, más pasiva es la posición del niño y la niña frente a él. Es así como van disminuyendo las posibilidades de pensar, inventar, crear, elaborar, ficcionar, desear. Además, según, nos enfrentamos a lo planteado por Levin (citado por Gonzalez y Orschanski, 2014): “la vida del juguete es cada vez más corta. El próximo juguete mata maniacamente al anterior. Son objetos efímeros, para consumir rápidamente, sin perder tiempo. Nada más alejado de la esencia del jugar”. Por otra parte, no podemos negar que las tecnologías tienen sus potencialidades en la medida que propician destrezas y habilidades en los niños y niñas; por ejemplo, en la realización de tareas en simultáneo (multitasking), característica intrínsecamente asociada a la capacidad de mantener múltiples conversaciones y actividades en entornos digitales (Linne, 2014).

Conclusiones para seguir pensando

Podemos afirmar que el juego es una parte esencial y crítica del desarrollo de todos los niños y niñas, actividad que inicia en la infancia de forma espontánea en el encuentro con otros, y que idealmente se sostiene a lo largo de la vida.

Es el medio por preeminencia a partir del cual aprenden, socializan, piensan, resuelven



problemas, experimentan y procesan de forma activa las vivencias penosas que les toca vivir. Con lo cual los conecta con aquello que los divierte y con aquello que temen, con su imaginación y desde ese lugar con su entorno.

Pero el tiempo pasa y los espacios cambian. Los escenarios se revisten de nuevos desafíos y los encuentros se transforman en otras formas de aprender y de divertirse: “del abrir la puerta para ir a jugar, al abrir la ventana para empezar a navegar (en internet)”.

Se consolidan entonces verdaderos desafíos para quienes se encuentran en la tarea de educar, acompañar en el proceso de constitución psíquica de las nuevas infancias atravesadas por las condiciones sociales, económicos, políticos, la globalización, la inseguridad, las tecnologías y el crecimiento urbanístico entre otros aspectos, los cuales generan trascendentales cambios en las actividades de la vida cotidiana de niños y niñas, y en particular en el juego. Hay una modificación de la concepción espacio-temporal, una nueva cultura que genera nuevas experiencias con nuevos espacios.

Los espacios públicos cercanos a las viviendas, como vereda y calle fueron los escenarios de juego de los adultos actuales, también observado por los estudiantes entrevistados. Los juegos salieron de la calle y pasaron al interior de los hogares por medio de los soportes tecnológicos. Algunos autores señalan a la web, como plaza pública de encuentro o intercambio, que genera lazos emocionales de pertenencia a un determinado colectivo o grupo social, caracterizados por la inmediatez, rápida interacción y una comunicación impersonal (Stefani, Andrés y Oanis, 2014)

En este nuevo escenario resulta oportuno preguntarse en relación a los estudiantes en formación: ¿Cómo serán las intervenciones de los futuros profesionales, teniendo en cuenta que poseen una representación prevalentemente negativa sobre el uso de las tecnologías en las infancias?, ¿Qué adecuaciones se realizan en los contenidos sobre infancias, juegos y tecnologías en las carreras en las que se forman los estudiantes?.

Por otro lado, pensando en los cambios que atraviesan las infancias, emergen los siguientes interrogantes pasibles de empezar a investigarse: ¿Cuál es el impacto de las tecnologías en la socialización de niños y niñas en tanto ocupa un lugar central en el juego?, ¿Cómo se produce o se producirá el desarrollo psicomotriz de niños y niñas “nativos digitales” que viven en departamentos, cuyas actividades lúdicas, de tiempo libre transcurren en gran parte en escenarios virtuales que les ofrecen los dispositivos móviles?

Bibliografía

- Barbabela, M. y García Cernaz, S. (2015). La infancia y los videojuegos: un aporte desde la perspectiva de los niños. *Diálogos Pedagógicos*, 86-105. Recuperado de: <https://www.academica.org/santiago.garcia.cernaz/4>
- Bradley, B. (2004) Infancia y paraíso. Teorías del desarrollo e ideas previas sobre la infancia.



En: Cyberinfancia. Revista virtual de educación inicial. Recuperado en: <https://www.yumpu.com/es/document/view/15629046/...digital.../5pdf>

Brooker, L. y Woodhead, M. (2012) El derecho al juego. La primera infancia en perspectiva 9. The open University. Milton Keynes, Reino Unido. Recuperado de: <http://iin.oea.org/pdf-iin/RH/El-derecho-al-juego.pdf>

Bustelo Graffigna, E. (2012). Notas sobre infancia y teoría: un enfoque latinoamericano. *Salud Colectiva*, 8(3). ISSN: 1669-2381. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=731/73125097004>

Calderon Gaitán, M. y Otalora Torres, A. (2010) Concepciones de infancia que tienen los estudiantes del Programa de Pedagogía Infantil de la Universidad de la Sabana. Informe Final de Investigación. Facultad de Educación. Universidad Nacional de la Sabana. Chia.

Carli, S. (2006) La cuestión de la infancia. Entre la escuela, la calle y el shopping. Buenos Aires: Paidós.

Flores Montero, C. (1997). La infancia como emblema paradigmático. *Reflexiones*, ISSN-e 1021-1209, 61(1). Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4796602>

Fornari, N. y Santos, G. (2002) Subjetividad infancia y practica social - IX Jornadas de investigación—presente y futuro de la investigación en Psicología - Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Buenos Aires. Buenos Aires.

Santos, G., Saragossi, C., Pizzo, M., Clerici, G. y Krauth, K. (2007). Construcción de la subjetividad en la infancia: características de los contextos de recepción de los niños de productos massmediados. *Anuario de Investigaciones*, XIV, ISSN: 0329-5885. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3691/369139943050>

González L. y Orschanski, E. (2014) Cre-cimientos. Una mirada desde la Psicopedagogía y la Pediatría sobre las nuevas infancias y adolescencias. Córdoba, Argentina: Ediciones del Boulevard.

Graziano, N. (2010) Había otra vez la infancia. Reflexiones sobre la alteridad entre el arte y la educación. Buenos Aires: La Crujía.

Linne, J. (2014) Dos generaciones de nativos digitales. *Intercom – RBCC*. São Paulo, 37(2), 203-221. Disponible en: <http://www.scielo.br/pdf/interc/v37n2/1809-5844-interc-37-02-0203.pdf>

Moreno, J. (2014) La infancia y sus bordes, un desafío para el Psicoanálisis. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Piaget, J. e Inhelder, B. (1969) *Psicología del niño*. Buenos Aires, Argentina: Morata.

Rojas, J. (2010) *Historia de la infancia en el Chile republicano, 1810-2010*. Santiago de Chile: Ocho Libros.

Schejtman, C.; Huerin, V.; Oelsner, J. y Duhalde, C. (2015) Regulación afectiva diádica, autorregulación y desregulación afectiva: su relación con variables maternas y procesos de



simbolización en la infancia. Recuperado de: <https://psicolog.org/titulo-modalidades-de-juego-en-la-infancia.html>

Silva, G. (2004) El juego como estrategia para alcanzar la equidad cualitativa en la educación inicial. Entornos lúdicos y oportunidades de juego en el CEI y la familia. Educación y procesos pedagógicos y equidad. Cuatro informes de investigación. pp. 193-244, ISBN: 9972-615-35-9. Lima, Perú: GRADE, Grupo de Análisis para el Desarrollo. Recuperado de: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/peru/grade/educa/doc4.pdf>

Stefani, G.; Andres, L. y Oanes, E. (2014). Transformaciones lúdicas. Un estudio preliminar sobre tipos de juego y espacios lúdicos. Interdisciplinaria, 31(1), 39-55. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/180/18031545003.pdf>

Winnicott, D. (1971) Realidad y juego. Buenos Aires, Argentina: Gedisa.