



*Universidad de la República*

*Facultad de Psicología*

*Trabajo Final de Grado – Monografía*

*El juego en Psicoanálisis*

*Estudiante: Florencia Castellini*

*C.I: 4.519.490-5*

*Tutor: Prof. Agda. Susana Martínez*

*Montevideo, 2 de Mayo de 2017.*

# Indice

<b>Resumen</b> .....	3
<b>1- Introducción</b> .....	5
<b>2- Conceptualización de Juego</b> .....	6
2.1 - Etimología, acepciones y origen .....	6
2.1.a – Etimología.....	6
2.1.b – Origen.....	7
2.2 - Implicancias del juego .....	9
2.3 - Juego, desarrollo y cognición. ....	11
2.3.a - El juego en las diferentes etapas del desarrollo evolutivo .....	11
2.3.b - El juego según Piaget .....	14
<b>3- El juego para el psicoanálisis</b> .....	17
3.1- El juego como herramienta terapéutica .....	20
<b>4- Autores paradigmáticos</b> .....	23
4.1 - El juego en Melanie Klein infantil .....	23
4.2 - El juego en Anna Freud .....	25
4.3 - Myrta Casas de Pereda: Aportes desde el psicoanálisis nacional .....	28
4.4 - El juego desde la perspectiva de Donald Winnicott . ....	30
<b>5 - Conclusiones y Reflexiones finales</b> .....	39
<b>6 - Referencias Bibliográficas</b> .....	42

## **Resumen:**

El presente trabajo final de grado el cual se enmarca en la Licenciatura de Psicología de la Universidad de la República tiene por objetivo realizar un recorrido bibliográfico a fin de conocer cómo ha sido conceptualizado el juego dentro de la corriente psicoanalítica desde el abordaje de autores paradigmáticos.

El juego es entendido como una actividad natural en el ser humano que acompaña su desarrollo evolutivo, favorece la comprensión del mundo que los rodea y actuar sobre él.

Es a través de la actividad lúdica que el niño potencia sus capacidades, interpreta la realidad, regula su comportamiento, exterioriza sentimientos, descarga impulsos y emociones. Asimismo cómo técnica, es un medio que permite conocer el mundo interno infantil y es utilizado como una herramienta que da cuenta del desarrollo a nivel evolutivo para identificar posibles aspectos disfuncionales o patológicos.

Resultó pertinente indagar en la obra de Sigmund Freud, Anna Freud, Melanie Klein, Myrta Casas de Pereda y Donald Winnicott para dar cuenta de la conceptualización de juego desde sus perspectivas.

*Palabras Clave:* Juego – Psicoanálisis – Psicoterapia infantil

*“Es en el juego y sólo en el juego donde el niño o el adulto como individuos son capaces de ser creativos y de usar la totalidad de su personalidad, y sólo al ser creativo el individuo se descubre a sí mismo.”*

*(Winnicott)*

## **1- Introducción**

La presente monografía constituye el trabajo final de grado de la Licenciatura en Psicología de la Universidad de la República. Pretende realizar un recorrido bibliográfico acerca de como ha sido conceptualizado el juego dentro del modelo psicoanalítico por algunos autores clásicos en el abordaje de la temática.

La actividad lúdica nace con el niño y crece con el interés y curiosidad por descubrir y explorar su cuerpo y el mundo que lo rodea. Dicha curiosidad es lo que le permite adquirir nuevos conocimientos y oportunidades de aprendizaje.

El juego forma parte de la vida del niño, con él se aprende espontáneamente y se ejercitan hábitos intelectuales, físicos, sociales y morales.

Es característico del juego acompañar el crecimiento biológico, psicológico y emocional del ser humano, transitando las diferentes etapas evolutivas y superando con él las edades biológicas con distintos objetivos.

Desde la corriente psicoanalítica el juego constituye la herramienta por excelencia utilizada para el diagnóstico y el trabajo terapéutico con niños. Es sumamente importante en cuanto a que la actividad lúdica habilita la constitución psíquica, la elaboración simbólica de acontecimientos traumáticos y es el medio por el cual el niño expresa su mundo interno.

En cuanto a realidad compleja y ante la vastedad de contenidos que implica la temática, resulta imposible abarcar todas las áreas de estudio del juego, por ello es que se realizará una selección de las posiciones teóricas de algunos autores.

Se comenzará con Sigmund Freud en tanto fundador del psicoanálisis, se describirá brevemente el juego del carretel y sus principales aportes sobre la temática, continuando con Melanie Klein en su condición de pionera en el psicoanálisis infantil.

Posteriormente se trabajará sobre la autora Anna Freud quien realizó grandes contribuciones en materia infantil y para finalizar el recorrido bibliográfico resultó pertinente incluir en la monografía el aporte de uno de los exponentes nacionales en relación a la temática, Myrta Casas de Pereda. Para concluir se trabajará la perspectiva de Donald Winnicott exponiendo sus principales aportes metapsicológicos en relación al juego.

## **2- Conceptualización de Juego**

### **2.1- Etimología , acepciones y origen.**

#### **2.1.a - Etimología**

La etimología de la palabra juego remite al vocablo latín “iocus” que significa broma, gracia, pasatiempo, diversión. En la Edad Media se utilizaba para referirse al significado de burla. El término tiene relación directa con las palabras “ioculator”, “jongleur” y “juglar” que significan poeta, cantor, músico y malabarista respectivamente. Se asocia a hombre que juega, músico.

La Real Academia Española indica en su primera acepción que el juego es “la acción y efecto de jugar por entretenimiento”, se consulta sobre el término “jugar” el cual señala que es 1- “hacer algo con alegría con el fin de entretenerse, divertirse o desarrollar determinadas capacidades”. 2- travesear, retozar. 3- Entretenerse, divertirse tomando parte en uno de los juegos sometidos a reglas, medie o no en él interés. 4- Tomar parte en uno de los juegos sometidos a reglas, no para divertirse, sino por vicio o con el solo fin de ganar dinero.

De lo precedente se entiende que tanto el sustantivo juego como el verbo jugar, son polisémicos lo cual dificulta su caracterización. Si se piensa en relación a la etimología de la palabra se puede conceptualizar el juego como un instrumento que habilita el desarrollo de la creatividad y expresión del niño, de igual modo, en cuanto al disfrute y placer que genera la actividad lúdica.

Freud (1908) fundador del psicoanálisis, propone que existe un vínculo estrecho entre el juego y la creación y que al jugar el niño se expresa como un poeta poniendo de manifiesto grandes cantidades de afecto.

A partir de la definición de la Real Academia Española se puede visualizar puntos de coincidencia con respecto a la etimología en cuanto hace alusión al placer y satisfacción que genera el juego. En una de sus acepciones introduce la clasificación de juegos reglados, los que se pueden pensar desde dos perspectivas, por un lado para dar cuenta de una forma de entretenimiento y por el otro desde la adicción patológica que provoca el juego de azar y las apuestas, entendido como un deseo irreprimible a pesar de que la persona es consciente de las consecuencias.

A continuación se realizará un rastreo acerca de los distintos términos que se han utilizado antiguamente para referirse al juego.

Históricamente se han asociado distintos términos al concepto de juego. Caillois (1958) (citado) por Amorin (2011) explica alguno de ellos: “jocus” que proviene del latín significa

diversión y broma, la expresión “ludus” también del latín, hacía referencia al juego directamente.

Retomando la expresión “ludus” que se mencionó anteriormente refiere a juego pero también se lo vincula etimológicamente con la palabra “escuela” más precisamente con el dispositivo de enseñanza debido a que fue el nombre de la primer escuela social gratuita creada en Roma. En efecto, toda institución educativa tiene normas es por ello que el término “ludus” se lo asocia al juego que contiene reglas. Según Caillois (año) es similar a la palabra “game” de los anglosajones.

De origen griego “paidia” refería al juego creativo, espontáneo, sin excesivas reglas ni estructuración, por ello se encuentra vinculado a la actualidad en que se utiliza el término “play” de raíz anglosajona.

Al respecto, Winnicott psicoanalista inglés, considera “game” a aquellos juegos que contienen reglas, en cambio “play” a los que son libres y espontáneos.

Para finalizar con la terminología, “jocari” se lo relaciona a la adultez ya que significa, broma o coquetear

### **2.1.b - Origen**

Al parecer la actividad lúdica ha acompañado al hombre desde los albores de la civilización Martínez (2012) afirma que el origen del juego debe remitirse a Irán al año tres mil a.c., se cree que en esa época ya se le proporcionaban a los bebés objetos para jugar. Tal afirmación puede realizarse debido a las observaciones tanto de las esculturas, pinturas y obras de artes de la época en las cuales plasmaban su cotidianidad. Ello se puede vincular íntimamente con la etimología de la palabra en cuanto a que asocia al juego con la capacidad del ser humano de creación, de poeta, músico por lo que esta emparentado con el arte como un medio de expresión.

En este sentido se entiende que “El juego es una expresión de la cultura, característico de toda estructura social” (Lebovici, S. 1969. p. 11)

En la antigüedad el primer objeto que se le entregaba al bebé era un sonajero el cual se confeccionaba de vejigas de cerdo o de garganta de pájaros que llenaban de piedras para que al moverlas sonaran. Aberastury (1968), psicoanalista de formación kleniana dirá miles de años después que el sonajero es el primer juguete .

En las civilizaciones más antiguas, como la Mesopotamia, Egipto, Uruk, los niños jugaban al “juego real de Ur” que es considerado el más antiguo del mundo, estaba constituido por un tablero de madera decorado el que contenía casillas, fichas y dados. También se han encontrado canicas, dados y juegos similares al dominó.

En la Edad Media el juego de la “oca” tomó especial relevancia al atribuirle un sentido religioso. Generalmente en dicha época los niños jugaban al aire libre debido a que habían pocos juguetes.

Tal es así que en el Imperio Romano se han encontrado el juego de la “rayuela” grabado en el suelo

En Egipto se jugaba al “Senet”, dicha palabra significa pasaje o tránsito, fue considerado el juego de mesa más popular de todas las clases sociales, simbolizaba la lucha entre el bien y el mal. Al decir de Llagostera (2011), éste fue el precursor de todos los juegos con tableros. Aquí se puede inferir que los juegos reglados han estado presente desde la antigüedad y que la actividad lúdica les permitía simbolizar acontecimientos de su cotidianidad.

En la misma línea tanto en Egipto como en la región mesopotámica se habían inventado las marionetas.

Respecto a las marionetas nuevamente nos remite a la etimología de la palabra juego, debido a que a través de ellas el clérigo conocido como el “titiritero” utilizaba distintas voces, jugando al “como si” daba voz a los muñecos en representaciones religiosas donde aparecía la virgen María, asimismo cuando aparecían personajes malvados usaba una voz grave por supuesto falsa. En este sentido se piensa al juego como una instancia de aprendizaje ya que el clérigo era quien transmitía las órdenes sagradas que recibía de la iglesia católica.

En Grecia los juegos olímpicos fueron el eje central de los ceremonias religiosas, en este sentido se puede pensar como parte de los juegos reglados y competitivos. Lebovici (1969) opina que en la cultura contemporánea la actividad deportiva profesional pierde su carácter lúdico lo que es paradójico debido a que: “lo serio se convierte en juego” (Lebovici, S. 1969. p13).

Tanto en Grecia como en Roma los niños utilizaban para entretenerse pelotas de cuero, canicas, peonzas y muñecas de hueso, marfil o cerámica.

Las líneas precedentes hacen referencia al carácter activo que supone el juego, el niño como protagonista en el intento por descubrir el mundo y descubrirse a si mismo pone en acción su propio cuerpo como un medio para desarrollar capacidades intelectuales, motoras y afectivas.

En el Renacimiento se produce un cambio en la mentalidad, la mirada es puesta en el hombre y no en Dios. Aparecen los primeros artesanos y con ellos las muñecas de madera.

Continuando con la evolución histórica del juego, en el siglo XVII se instaura el pensamiento pedagógico moderno que entiende el juego como un instrumento educativo

que facilita el aprendizaje.

En el siglo XVIII en palabras de Martínez (2012) la visión del juego como elemento pedagógico se instaura en los pensadores de la época.

En el siglo XIX aparecen las principales escuelas pedagógicas y se confeccionan gran variedad de juguetes. Es entonces desde esta perspectiva del juego que comienzan a desarrollarse las primeras teorías sobre el juego, las que según el objetivo del presente trabajo se especificarán posteriormente.

## **2.2- Implicancias del juego**

El jugar como conducta y herramienta humana ha estado presente desde el comienzo de la humanidad.

A partir del estudio de Huizinga sobre la cultura y el juego, Caillois (citado) por Fernández (2013) realiza una categorización de la actividad lúdica:

En primer lugar explica los juegos de competencia : Agón. En este tipo de juego quien gana lo hace por sus propios méritos y se le reconoce por su habilidad.

En segundo lugar caracteriza a los juegos de azar a los que denomina como: Alea. Afirma que ante la presencia del azar las diferencias humanas desaparecen. No se reconoce el esfuerzo, el trabajo ni la habilidad.

La siguiente clasificación que realiza se encuentra caracterizada por los juegos que simulan otra realidad, se juega al “como si”. Los denominó: Mimicry.

Por último categorizó a los juegos que se asocian al vértigo, los llamó: Ilinx. Al jugarlos se desestabiliza la percepción y se conduce a un estado de pánico.

A partir de la clasificación de Caillois se entiende que el juego es una actividad libre, voluntaria, espontánea en donde el niño tiene la autonomía de decidir a que jugar.

Huizinga (1954) expresa que “todo juego, antes que nada, es una actividad libre” aquí se ve el concepto de juego desde la perspectiva de la libertad, que sucede desde lo interno y desde lo externo al propio juego. Pensado desde el encuadre de lo interno, refiere a las normas y reglas que se establecen al jugar, siempre existe una determinación de lo que se puede y lo que no se puede hacer dentro de ese espacio provisorio que se establece. Desde el encuadre externo al juego, se debe hacer referencia al contexto que es el que brinda seguridad y la satisfacción de necesidades, es decir que se trataría de la libertad habilitada por un orden externo.

Según el autor el juego es libre y nunca se sabe en que va a finalizar ni como va a transcurrir, el resultado es siempre inesperado e incierto.

La posibilidad de jugar libremente le permite al niño el desarrollo de la creatividad, en

palabras de Amorín (2011) es una potencialidad que se expresa y actualiza de forma potente. Para ser creativo es necesario reordenar los componentes y elementos cognitivos, afectivos y sociales en relación con los elementos externos que el niño tiene a su disposición y de esta forma generar algo inédito.

El jugar sirve también como aprendizaje, éste aparece en dos niveles: el jugar posibilita aprender y a su vez implica lo aprendido y asimilado anteriormente.

Los afectos, emociones y sentimientos también están presentes en el juego. Las emociones son la parte de los afectos que se exteriorizan en el cuerpo y a través del mismo, la afectividad refiere a la energía del aparato psíquico que inviste diferentes representaciones, por último los sentimientos son la expresión consciente de los afectos. Tanto lo afectivo como lo cognitivo tienen como herramientas la expresividad, la comunicación y el lenguaje, las cuales se utilizan en la actividad lúdica.

Lo precedente indica que el juego constituye una forma de expresión genuina de los niños que ha sido estudiada e investigada desde las mas variadas disciplinas y corrientes, ya que puede aportar sobre la comprensión del nivel de desarrollo evolutivo como aspectos disfuncionales o patológicos.

Tal como lo indica la Real Academia Española, la actividad lúdica genera alegría aunque también frustraciones, le brinda al jugador niveles altos de placer inmediato a la vez que combina acción, pensamiento y afecto. Habilita al procesamiento de conflictos pendientes del pasado y afrontar directa o simbólicamente el presente.

No obstante, el juego y el jugar no solo generan diversión o posibilita la descarga de los afectos y expresiones vinculados al placer sino que también son la expresión de conflictos, debido a ello es que el juego se sostiene en la tensión de diferentes polaridades entre las que se encuentran a modo de ejemplo: realidad y fantasía, ficción y objetividad. (Amorín, D. 2011. p.42).

Si se piensa en la complejidad y la significación que puede adquirir el juego resulta pertinente remitir a la definición de Amorín (2011) en cuanto expresa que el jugar es “un complejo instrumento y herramienta humana que contiene, por lo menos, componentes inherentes a lo afectivo, lo cognitivo y lo socio-cultural (ambiental)”.

Según el autor, a la actividad lúdica hay que agregarle otras variables que son los objetos implicados en dicho escenario, los demás participantes y el propio sujeto en calidad de jugador.

En el jugador se ven comprometidas diferentes dimensiones de su subjetividad, biológicas-anatómicas, psicológicas y socio-culturales.

Dichas dimensiones combinan en el juego una práctica y acción socio-afectiva

intersubjetiva , en el sentido de que el juego es un articulador entre lo singular y lo colectivo, pero al mismo tiempo es una actividad humana en donde la autonomía y la independencia personal también se expresan. Al decir de Amorin (2011) es a la vez, acción e intercambio intersubjetivo y afianzamiento de la singularidad intersubjetiva.

A partir de esta implicación es que deviene el sujeto lúdico, el cual se instituye en el acto en donde confluyen lo intra, lo inter y lo transubjetivo.

El juego favorece la socialización, en palabras de Martínez (2012) a partir de la comunicación, la competición y la cooperación, se habilitan procesos de inserción social debido a ello es que posee también la función compensadora de desigualdades, integradora y rehabilitadora. Es decir, que los juegos son adaptables ya que posibilita la participación de niños y adultos de diferentes edades, sexos y culturas.

## **2.3- Juego, desarrollo y cognición.**

### **2.3.a - El juego en las diferentes etapas del desarrollo evolutivo**

El juguete posee muchas de las características de los objetos reales, pero por su tamaño, por su condición de juguete, por el hecho de que el niño ejerce dominio sobre él porque el adulto se lo otorga como algo propio y permitido, se transforma en el instrumento para el dominio de situaciones penosas, difíciles y traumáticas que le crean en la relación con los objetos reales. Por otra parte, es reemplazable y le permite repetir a voluntad situaciones que le resultaron placenteras o dolorosas pero que no puede reproducir por sí solo en el mundo real. (Aberastury, A.1969, p.10-11).

Desde el nacimiento y hasta el tercer mes de vida del niño su interés se centra en su madre, puede reconocerla por su voz y el olfato.

Entre el tercer y cuarto mes se notan cambios importantes tanto en su mente como en el cuerpo. Es capaz de reconocer a su madre, amarla y rechazarla asimismo se siente amado y rechazado por ella, la toca y comienza a jugar con su cuerpo.

Desde los cuatro meses se inicia la actividad lúdica. Los objetos funcionan como símbolos y su crecimiento a nivel corporal le permiten examinar el mundo.

Lebovici (1969) opina que el juego comienza con los “juguetes”, son objetos que la madre entrega al bebé cuando ella los tolera y/o se divierte con el juego del niño, en tanto el juego comienza cuando la madre le entrega al bebé chupetes y juguetes que ella entiende como un entretenimiento.

El niño lentamente controla sus movimientos y los coordina con la vista. Le resulta posible acercar su mano al objeto que había focalizado previamente con sus ojos en una

distancia corta. Juega a desaparecer tras la sábana y vuelve a aparecer, hace lo mismo con sus ojos cerrándolos y abriéndolos. De esta forma el mundo se oculta temporalmente y vuelve a recuperarlo cuando abre sus ojos o se libera del objeto.

En relación a los juegos de presencia-ausencia, Casas de Pereda (1999) dice que en él se agrupan de modo espontáneo, natural y lúdico, la palabra y la imagen, manteniendo la madre un enlace lingüístico, prosódico, en la ausencia breve de su imagen. (Casas de Pereda, M, 1999, p.95).

Se inicia el juego verbal a partir de la repetición de sus "laleos". Generalmente el primer juguete que se le entrega al niño es el sonajero, con el también algo aparece y desaparece: el sonido. El sonajero, exterior a su cuerpo simboliza a su madre y lo puede dominar con su mano.

Al decir de Aberastury (1969) el niño puede de diversos modos elaborar la angustia de pérdida. Dicha angustia que fue el motor de sus primeros juegos se sigue elaborando entre los cuatro y los seis meses, en este período los objetos tienden a juntarse y separarse en un continuo repetir de encuentros y desencuentros.

A partir de sus juegos puede experimentar y elaborar que tanto las personas como los objetos pueden aparecer como desaparecer.

A los seis meses el niño se inclina por un nuevo juego debido a que ha descubierto que algo hueco puede contener objetos. Explora todo lo que sea penetrable, los ojos, oídos, la boca, etc.

Posteriormente pasa a jugar con cosas inanimadas, por ejemplo una rotura en la pared, el agujero de una cerradura, un lápiz, etcétera. todo le sirve para poner y sacar, unir y separar.

Entre los ocho y los doce meses, se manifiestan en los juegos las diferencias anatómicas de los sexos. La niña juega a colocar objetos en un hueco, mientras que el varón prefiere los juguetes con los que pueda penetrar.

En este momento evolutivo se evidencia un paulatino interés sobre los contenidos de su cuerpo (heces y orina) los cuales desplaza y sublima en juegos con agua, tierra y arena que pasarán de su estado puro a adquirir aspecto de objeto. Se interesan por los tambores, globos y pelotas que simbolizan el vientre fecundo.

Al finalizar el primer año de vida, se da comienzo al aprendizaje de la maternidad y la paternidad. Todas sus experiencias biológicas se realizan a través de las muñecas y sus animales favoritos los que corporizarán a los hijos fantaseados.

A los dos años, juegan con recipientes que utiliza para transportar sustancias de un lugar a otro. Asimismo, también se interesan por las ollas, sartenes, cubiertos, con los cuales

alimenta o somete a privaciones a sus hijos.

Más adelante, lo que ocupa su mente es la imagen que aparece y desaparece, dicha situación lo angustia. Alrededor de los tres años va a descubrir como recrearla y retenerla mediante dibujos.

Aproximadamente a los tres años, tanto los varones como las niñas se interesan por los autos y locomotoras. Se sienten impulsados a experiencias genitales debido al incremento de su organización genital las que subliman a través de juegos.

Les comienza a preocupar y angustiar la destrucción y el desorden por el contrario les interesa el orden y la limpieza. Valoran los cajones donde pueden guardar sus objetos.

Entre los tres y cinco años se puede evaluar su armonía mental a partir de sus fantasías y la intensidad con la que juegan. Parafraseando a Aberastury, un niño que juega bien, tranquilo y con imaginación indica un buen presagio de salud mental. El niño se encuentra en un momento evolutivo en donde solicita a los adultos que la lectura reiterada de libros, lo que le permite seguir elaborando la angustia de pérdida a partir de las imágenes.

Casas de Pereda (1999) en su estudio sobre los cuentos infantiles afirma que aportan sentidos que metaforizan otros y aclara que la insistencia en la repetición se vincula a la expresión de la necesidad de habilitar durante más tiempo el espacio donde la ambigüedad entre fantasía y realidad dan cuenta del desarrollo de la simbolización.

Comienzan a dibujar la figura humana. Se desarrollan juegos sexuales como ser: los papás, doctores, enfermeras, novios, esposos, etc.

A partir de los cinco años los varones se entretienen con juegos de conquista, misterio, acción, pistolas y disfraces, en cambio el juego de la niña es más pasivo, juega con sus muñecas, prepara comida, finge relaciones sociales, etcétera. busca identificarse con su madre. Puede pedirle ropa prestada y disfrazarse.

El ingreso a la institución educativa cambia radicalmente sus intereses, ahora los números y las letras serán sus juguetes, se inicia su curiosidad por el conocimiento.

El aprendizaje escolar da lugar a juegos en donde se combina la capacidad intelectual con el azar.

A partir de el ludo, el estanciero, dominó, la lotería el niño aprende de la competencia y a compartir los roles con su grupo de pares.

A los siete u ocho años y hasta la pubertad, el cuerpo vuelve a tener mayor relevancia. Se incrementa la elección de los juegos de lucha, carreras, el fútbol, la mancha y las escondidas.

El recorrido evolutivo antes dicho en cuanto a los juegos finaliza con el “cuarto oscuro” , en donde a medida que se van definiendo las capacidades genitales y se posibilita la

utilización de los órganos la exploración y la búsqueda se hacen evidentes.

A los diez años se aproxima la etapa en donde los niños comienzan a desprenderse de sus juguetes lo que le exigirá un largo trabajo de duelo. Ahora los niños buscan agruparse por sexo para aprender sus funciones.

En la pubertad se unen los dos grupos y es cuando las experiencias amorosas sustituirán a los juguetes definitivamente.

Aberastury (1968) realiza un recorrido evolutivo de los juegos que practican los niños vinculados a las etapas psicosexuales, el mismo se escribió con el propósito de asesorar a los padres sobre los juegos que son apropiados para el niño en las diferentes edades.

### **2.3.b - El juego según Piaget**

Vinculado con lo anterior, si se piensa en como se articula la práctica lúdica con el desarrollo cognitivo del niño es pertinente referirnos a Jean Piaget, quien fue uno de los primeros psicólogos del desarrollo.

Su teoría se centra en la dinámica interior de las funciones mentales del niño, elaboró una teoría estructuralista del juego en la que considera que tanto los juegos como los juguetes son materiales indispensables para el desarrollo a nivel psicomotor, sensorio-motor, cognitivo, del pensamiento lógico y del lenguaje del niño.

Piaget (1973) entre otros aportes, realiza una explicación y clasificación acerca de cada uno de los juegos estructurales; estos son: de ejercicio, simbólico o de reglas.

Para el autor el juego es una actividad de adaptación que supone asimilación, es decir el niño intenta adaptar el mundo real a sus necesidades y experiencias. El aprendizaje creativo que supone la actividad lúdica, es un interjuego constante que incorpora lo real externo a esquemas ya existentes para luego modificarlos; a ello se le denomina asimilación y acomodación.

A modo ilustrativo cuando el bebé se chupa el pulgar alrededor del segundo mes de vida o cuando agarra los objetos cerca de los cuatro o cinco meses, pone en marcha dos tipos de mecanismos: el de acomodación (ajuste de los movimientos y de las percepciones de las cosas) y el de asimilación (implica la comprensión de su propia actividad). Ocurre la asimilación no objetiva de lo real a sus esquemas sensorio-motores.

La asimilación puede ser de orden reproductora o mental, en la cual la percepción o concepción del objeto se da en función de su incorporación a una acción real o posible (el objeto es asimilado como "algo para").

A partir de la repetición de las conductas del niño por asimilación reproductora, las cosas son asimiladas a través de las acciones y así se transforman en esquemas de acción,

posteriormente los esquemas se convierten en ideas o conceptos.

El juego infantil es consecuencia de la asimilación en donde el “elemento asimilador” es la imaginación creadora.

Respecto a la clasificación de Piaget sobre los juegos que se nombró anteriormente, en el juego de práctica que comprende aproximadamente de los dos a los cuatro años, el niño deja atrás la acomodación sensorio-motora y aparece el pensamiento simbólico, la ficción imaginaria y la imagen se convierte en símbolo lúdico.

El niño imita, representa y sustituye el objeto a partir de la imagen que tiene de él.

El juego de práctica al decir de Martínez (2012) favorece el desarrollo sensorial, la coordinación de movimientos y el desplazamiento debido a que el niño es capaz de jugar con su propio cuerpo. Incrementa el equilibrio estático y dinámico, permite la comprensión del mundo, de los objetos y de las relaciones de causa y efecto.

En relación a la línea de pensamiento de Aberastury (1968) se encuentran puntos de coincidencia en cuanto a que la autora también afirma que en esta etapa los niños fantasean, imaginan y juegan con el deseo. La imagen ocupa su vida mental, en tanto que aparece y desaparece.

En resumen en esta etapa se pasa del plano sensorio-motor al pensamiento representativo.

Posteriormente en el juego simbólico que se desarrolla hasta los cuatro años aproximadamente, la asimilación prevalece en las relaciones del niño con el significado de las cosas e incluso en la propia construcción de la significación de las cosas. Así el niño no solo asimila la realidad, sino que la incorpora para poder revivirla, dominarla y compensarla.

De igual forma Aberastury piensa que en esta etapa el mundo de los niños es cambiante e incluye interjuegos permanentes de fantasía y realidad (Aberastury, 1968. p.52).

Martínez (2012) expone que el juego simbólico aporta importantes beneficios al desarrollo infantil, entre ellos se encuentran: comprender y asimilar el entorno, conocer las roles sociales, normas de conducta y valores. Favorece la socialización, el desarrollo del lenguaje, la imaginación y la creatividad.

Si se observa las relaciones que se establecen entre los niños en el juego simbólico, Martínez (2012) afirma que éste sigue un determinado proceso. En primer lugar se observa que hasta los dos años el niño juega solo.

Entre los dos y los cuatro años, se desarrolla el “juego paralelo” que es parte del juego individual ya que parece que los niños juegan juntos pero en realidad no hay relación entre ellos. Se preocupan por atender el juego de sus pares y en ciertas ocasiones modifican el propio por imitación del juego que ven realizando en los demás.

A partir de los cuatro años se da el “juego compartido” en donde los participantes lo organizan y son protagonistas del mismo.

Por último, Piaget refiere al juego de reglas. Se puede dividir en dos etapas: de los cuatro a los seis años y de los seis a los once.

En la primera etapa el niño ingresa en la educación formal preescolar y se sustituye el símbolo por la regla.

Los juegos de reglas van a integrar las destrezas adquiridas anteriormente, es decir: combinaciones sensorio-motoras o intelectuales ahora con el agregado de la competitividad y bajo la regularización de normas del propio juego o por pactos improvisados y puntuales.

Entre los seis y los once años el juego se vuelve más social y las reglas entre los participantes se vuelven más complejas, lo que requiere una representación simultánea y abstracta por parte de ellos.

Con el ingreso al colegio Aberastury opina que el niño adquiere “el aprendizaje de la competencia y de compartir los roles en su grupo mediante múltiples juegos que van desde el azar hasta la pericia” (Aberastury. 1968. p.67).

Los juegos y los juguetes van variando de acuerdo a las propuestas culturales vigentes, el avance de la tecnología es inminente y sus ventajas son indiscutibles, ante lo cual es apropiado proporcionarle a los niños objetos y estímulos lúdicos que se encuentren en un grado de dificultad óptima en relación a su desarrollo sin descuidar los que son catalogados como clásicos que habilitan el desarrollo y estructuración “normal” del niño.

Todo movimiento progresivo supone un cambio que se produce en función del interjuego de elementos nuevos. En la actualidad y desde la inserción en la era digital han surgido otros aspectos en el juego: la aparición de los juegos tecnológicos.

Si se piensa a partir de las nuevas tecnologías, surge la interrogante acerca de la validez de las observaciones expuestas por Aberastury en relación al uso de los juguetes considerados como clásicos. Para dar respuesta a dicho cuestionamiento se ha investigado acerca de la temática encontrándose dos posiciones, por un lado están los autores que adoptan la línea de pensamiento tecnofóbico que se caracteriza por el miedo o aversión hacia las nuevas tecnologías o dispositivos complejos y por el otro los que adhieren a la tecnofilia en cuanto tienen cierto interés por la tecnología o dispositivos relacionados (Fuentes,J, Ortiz,M, 2004). Los debates sobre los beneficios o perjuicios sobre el tema son inagotables por lo cual resulta imposible llegar a una conclusión acabada.

Desde un posicionamiento personal, se cree que hoy en día los niños continúan jugando tal como lo han hecho desde la antigüedad, los objetivos son los mismos, es decir, placer, entretenimiento, tramitación de conflictos, entre otros, lo que favorece el desarrollo de sus

capacidades y habilidades, lo que se ha modificado es el modo en que lo hacen y los instrumentos y herramientas con que lo hacen, es decir que lo que ha cambiado junto con la sociedad son los instrumentos lo que provoca que cambie la conducta, la actividad y las expectativas con respecto a la actividad lúdica. Tanto los niños como los adultos han logrado tomar posesión de algo nuevo, asimismo integrar y adaptar los juegos tecnológicos a los clásicos.

### **3- El juego para el Psicoanálisis.**

Desde la corriente psicoanalítica se ha estudiado al juego por su gran valor como herramienta diagnóstica, así como también por su relevancia como instrumento técnico utilizado para efectivizar el tratamiento con niños en psicoterapia.

La referencia al juego comienza tempranamente en el psicoanálisis. Ya Freud realizó algunas consideraciones en relación al juego a pesar de que no se detuvo específicamente a teorizar sobre el mismo.

Freud (1900) expuso que la vía regia para ingresar en el inconsciente del sujeto era a través de los sueños, ello era posible mediante el empleo del método interpretativo sobre los símbolos más relevantes empleados por su paciente en el sueño, los cuales podían ser revelados gracias a la asociación libre. Afirmó que los niños repiten en los juegos todo lo que les ha causado gran impresión en su vida cotidiana, descargando así toda la energía que les ha insumido la misma (Freud, 1919). Además, dijo que el juego tiene como origen el deseo de “ser grande” y poder hacer lo que éstos hacen.

El aporte principal de Freud (1920) sobre el tema en cuestión fue la explicación del juego del carretel asociado al principio de placer, en éste describe el juego de un niño al que observó detenidamente durante el transcurso de unas semanas.

Freud observó que su nieto Ernest, de apenas un año arrojaba lejos de sí a un rincón de la habitación o bajo la cama cualquier objeto pequeño del que pudiera apropiarse de forma que la búsqueda de los mismos no resultara sencilla.

Mientras realizaba lo antes dicho, Ernest expresaba un sonido agudo que tanto Freud como la madre del niño atribuían a la palabra “fort” que significa “fuera”.

Más adelante Freud llegó a la conclusión de que el arrojar los juguetes no era más que un juego inventado por el propio niño, pudo confirmar su afirmación al observar a su nieto ante la siguiente situación: el niño tenía un carrito de madera atado a una cuerda que desde el extremo de la misma arrojaba por encima de la baranda de su cuna forrada en tela haciendo desaparecer el carrito detrás de la misma, ejecutando el sonido de “fort”, luego tiraba de la cuerda hasta su reaparición con la expresión alegre de “aquí”.

En conclusión el juego consistía en un primer momento en hacer desaparecer el carrito en forma repetida y continuada a diferencia del segundo momento que consistía en la reaparición en ciertas ocasiones a pesar de que era el que le generaba mayor placer.

Freud se propuso hacer una valoración afectiva de dicho juego preguntándose porqué el niño repetía un acontecimiento penoso para él (desaparición del carrito lo que se vincula con la marcha de la madre) y como éste se asocia al principio de placer, para lo cual brindó dos posibles explicaciones; por un lado establece que el niño juega un acontecimiento penoso porque de esta forma logra apropiarse de la situación y superar la pasividad, y por otro lado apela a un sentimiento de venganza reprimido por el niño contra la madre.

El juego de carrito se entiende como una experiencia de dominio y de control de ausencia, con respecto al principio de placer Freud concluye que el impulso a elaborar algo psíquicamente consiguiendo de esta forma su dominio total puede manifestarse primariamente y con independencia de tal principio.

En el caso del juego del carrito Freud piensa que la única razón por la cual el niño repite una impresión desagradable era que dicha impresión se enlazaba a una consecución de placer.

Lebovici (1969) realiza un análisis de la teoría de Erik Erikson quien detalla diferentes aspectos sobre el juego del carrito. Dicho autor dice que el niño en lugar de sufrir pasivamente la partida de su madre, utiliza un comportamiento activo que la invita a regresar. La transición de la pasividad a la actividad es una de las características de la evolución constructiva del juego del niño.

En segundo lugar Erikson menciona que un niño que arroja un objeto y logra llamar la atención de su madre, manifiesta en su comportamiento agresividad.

Por último y en referencia a lo precedente, Erikson describe la función agresiva y reaseguradora del juego del carrito. Aporta que en esta instancia la madre se ofende cuando regresa porque confirma que su hijo puede jugar sin ella.

Freire de Garbarino, et al (1986) concluyen que en las obras de Freud se caracteriza al juego como una actividad que es impulsada por el deseo del niño, en segundo término que dicha actividad forma parte de un escenario y puesta en escena de un "guión" formulado por el propio niño y apuntalados en objetos reales, esto según Freud (1908) significa que "El niño si bien diferencia de la realidad su mundo del juego, tiende al mismo tiempo a apuntalar sus objetos y situaciones imaginadas en cosas palpables y visibles del mundo real"; por último lo entiende como una expresión del trabajo del aparato psíquico el cual se encuentra en camino a la estructuración del Yo.

Freud entiende que mediante el juego, en el proceso antedicho de apuntalar en la

realidad las situaciones y objetos deseados (imaginados) el Yo del niño en un doble interjuego aprende la realidad a la vez que aprende a partir de ella.

Para continuar con el análisis del juego del carretel se presenta lo expuesto por Casas de Pereda (1999) quien analiza el vínculo entre el juego en la obra de Freud con el arte y el sueño concluyendo que:

El juego re-ordena elementos, entendidos como marcas, rastros de vivencias, huellas, coordinados por el deseo inconsciente. El niño se comporta como un poeta ya que crea un mundo propio o inserta las cosas de su mundo en un nuevo orden que le agrada.

Asimismo afirma que en el juego del niño se produce un interjuego dialéctico entre renuncia y placer lo que se relaciona con la presencia y ausencia. El placer de representar es entendida como una metáfora de un acto psíquico que se relaciona con la posibilidad de representar o poner distancia tanto a la angustia como a lo no representable.

El niño realiza un despliegue de movimiento identificatorio. Sucede desde la alineación con el objeto hasta la separación-discriminación, dichos procesos hacen posible la identificación.

Por último, aporta que el niño durante el juego crea y recrea lo viejo y lo nuevo donde el a posteriori es fundamental en relación a la capacidad de representar lo perdido, incidiendo así en el trabajo de duelo.

Tal como se ha nombrado al comienzo del capítulo, el juego dentro de la clínica psicoanalítica proporciona una herramienta fundamental para el diagnóstico y análisis infantil.

Desde una perspectiva general, se piensa que el consultorio éste debe ser un espacio que habilite la técnica del juego. Desde la teoría se suele recomendar que las paredes deben ser lavables y el suelo estar recubierto de linoleum para evitar posibles inconvenientes en el despliegue lúdico infantil. Se debe ofrecer mobiliario cómodo y simple, asimismo es necesario contar con un mueble con cajones para guardar el material de cada paciente.

El aspecto del consultorio es fundamental ya que no se le debe explicar al niño lo que tiene que hacer, ante lo cual en la primer sesión los juguetes y objetos se deben colocar sobre la mesa, de modo que al ingresar a la habitación el niño pueda visualizar los elementos que tiene para comunicarse con el analista. En la consulta con adolescentes es útil contar con un divan en el que paciente se pueda recostar y hablar.

Existe una lista de materiales de uso general para el trabajo con niños hasta los cuatro o cinco años, entre ellos se incluyen: cubos, plastilina, lápiz, papel, lápices de colores, goma, goma de pegar, muñecos pequeños, "trapitos", tijeras, piolín, autos, tacitas, platitos.

(Aberastury,A, 1962, p.93). Generalmente, antes del primer encuentro con el niño se le consulta a los padres con que suele jugar el niño en su casa y de ser posible se incluye en el material para el diagnóstico.

Es importante diferenciar los juguetes de los materiales que deben estar siempre presentes, a modo de ejemplo el papel, lápices de colores y lápices son elementos que no deben faltar en niños entre los seis y doce años, sucede lo mismo con la plastilina en niños más pequeños.

Aberastuy (1962) afirma que la primer acción que realiza el niño al igual que el tiempo que transcurre hasta que la inicia, aporta indicios sobre su actitud frente al mundo y que el grado de inhibición que presente ante el juego se vincula a la gravedad de su neurosis. La primer consulta resulta importante ya que en ella el niño manifiesta cuales son sus fantasías inconscientes de enfermedad y curación y como reacciona ante la presencia del analista.

Al finalizar al consulta se guardan los juguetes en el cajón destinado para ello y se le recuerda al niño que ese material le pertenece y que quedará en reserva hasta el próximo encuentro.

Respecto a la actitud y aptitud del analista, es necesario conocer una gama amplia de juegos y estar actualizado en relación a los personajes e historias preferidas de los niños en el momento actual. Aberastury (1962) dice al respecto que “es necesario tener algo del placer que siente el niño al jugar, mantener algo de la ingenuidad, fantasía y capacidad de asombro que son inherentes a la infancia”.

A continuación se hará referencia a las diferentes posturas de autores paradigmáticos en relación al trabajo en psicoterapia con el juego como herramienta.

### **3.1 - El juego como herramienta terapéutica**

Klein comienza a utilizar el juego como técnica alrededor de 1923 con su paciente Rita de dos años y nueve meses, la autora en esa instancia no tenía la intención de utilizar el juego como instrumento pero tenía conocimiento de que a través de ella se podía lograr producciones simbólicas, sublimatorias y expresivas, tal es así que posteriormente para reducir la ansiedad y modificar las resistencias de la niña tuvo que aplicar el juego como herramienta para interpretar sus fantasías. En consecuencia, afirma que la interpretación del juego conduce a la producción de un nuevo material. En relación al desarrollo de la consulta dijo que la secuencia: interpretación, aparente rechazo del niño y reanudación del juego, es señal de que lo dicho fue aceptado inconscientemente.

En el año 1924 con su paciente Inge de siete años ya utilizaba la técnica del juego deliberadamente, en efecto dijo que el tratamiento debe realizarse en una sala de juegos

donde el analista aporte los juguetes. Al respecto Klein relata:

la situación de transferencia sólo puede ser establecida si el paciente es capaz de sentir la habitación de consulta o la pieza de juegos, de hecho todo el análisis, como algo diferente de la vida diaria, ya que sólo en estas condiciones es capaz de superar sus resistencias y experimentar y expresar sentimientos y deseos que son incompatibles con los convencionales. (Freire de Garbarino, et al, 1986, p.152)

Los elementos que detalla la autora son los que constituyen a su entender la situación analítica.

La producción simbólica que realiza el niño a través de la actividad lúdica es una forma de expresión arcaica cercana a su inconsciente, así el niño representa cosas y acontecimientos que le brindan múltiples significados simbólicos vinculados a sus fantasías, deseos, placeres, emociones y experiencias.

Klein dice que la posibilidad de transferir (simbólicamente) de las personas a los objetos habilita a vivenciar un gran alivio y éste es una de las características que hacen al juego tan especial para el niño. (Freire de Garbarino, et al, 1986, p 154).

Otro de los aspectos importantes dentro de la consulta es la transferencia negativa que según Klein es la que permite acceder a los estratos más profundos del psiquismo. Cuando aparece debe ser interpretada inmediatamente a fin de modificarla con el fin de hacer retroceder los sentimientos negativos hacia los objetos y situaciones originarias. De igual forma, la transferencia positiva, se fortalecerá a consecuencia de la interpretación de la negativa.

Para finalizar se dirá que el objetivo del análisis para Klein es ayudar al paciente a que por medio de las interpretaciones logre integrar los aspectos disociados y contradictorios tanto de su personalidad como de las demás personas y situaciones, lo cual es un trabajo progresivo de síntesis e integración.

La autora se coloca desde un posicionamiento en donde la interpretación de la actividad lúdica dentro de la consulta psicoanalítica toma relevancia para localizar fantasías, ansiedades y defensas tempranas, asimismo considera que tanto la transferencia positiva como negativa son indispensables dentro de la misma.

Anna Freud fue una de las psicoanalistas más destacadas dentro de la corriente debido a sus aportaciones en el campo del psicoanálisis infantil y de la psicología del yo.

En contrapartida a los intereses de su padre, Sigmund Freud quien teorizó sobre los adultos, ella se dedicó a estudiar a niños y adolescentes.

En relación a la terapia psicoanalítica aportó que el vínculo que se genera entre el analista y el niño es diferente al que se establece entre el analista y el adulto. Considera

que los padres ocupan un lugar primordial en la vida del niño y que el terapeuta no puede ocupar el mismo, tampoco puede convertirse en un “amigo” sino que debe mantener su lugar de autoridad.

A partir de su experiencia clínica afirmó que los niños son reticentes ante la asociación libre y que concurren a la consulta obligados por sus padres, por lo cual elaboró una serie de técnicas que denominó periodo de “ablandamiento” para generar un vínculo de confianza entre el analista y el niño.

En el análisis infantil consideraba un obstáculo el hecho de que sus habilidades simbólicas no estén desarrolladas como en los adultos. Pensaba que los problemas de los niños se producen en el presente y que no hay tiempo para elaborar sus defensas, debido a ello es que se encuentran más cerca a la superficie y se expresan de forma más directa, es decir menos simbólica.

A: Freud consideraba que un analista es capaz de evaluar a un niño si logra reemplazar la apreciación fragmentaria de los conocimientos psicoanalíticos por una evaluación que incluya todos los aspectos de la mente del niño. En la misma línea, estaba en desacuerdo en explicar el desarrollo infantil sea normal o patológico en función de los instintos, emociones o relaciones con los objetos de amor.

Se dedicó a elaborar un perfil diagnóstico a fin de impedir que el niño sea analizado de manera parcial.

En resumen, su trabajo en psicoterapia infantil no estaba regido por la actividad lúdica como herramienta principal sino que su análisis implicaba la comprensión e interpretación de las producciones verbales de sus pacientes sobre sus fantasías y sueños y posteriormente sobre el análisis de la transferencia.

Por su parte Winnicott, dice que el juego que se establece en la consulta entre el analista y el niño debe ser activo y estimulante para ambos. En dicha actividad lúdica se genera una superposición de dos zonas de juego, es decir la del paciente y la del analista como consecuencia de ese espacio inédito de encuentro y creación.

El autor propone que al analista debe ser espontáneo e incluso tomar la iniciativa del juego. Establece la posibilidad de abordar la consulta desde diferentes posiciones, una de las cuales puede ser la entrevista en donde el propósito no es la cura ni la interpretación del inconsciente sino el juego como una herramienta de comunicación del niño. (Freire de Garbarino, 1986, p169). Winnicott tenía por objetivo en la consulta transitar junto con el niño una experiencia confiable con el fin de que el paciente logre la resolución de sus conflictos en el camino de su desarrollo hacia la madurez.

En relación al análisis de la consulta, el autor tiene como prioridad pensar en el juego

como tal, es decir analizar el jugar y el niño que juega.

Destaca que el juego es placentero cuando los instintos no son excesivos ya que éstos no poseen un carácter definitorio como ocurre en los fenómenos psíquicos. Asimismo, afirma que la excitación de las zonas erógenas durante el transcurso de la actividad lúdica constituye una amenaza para la continuación del mismo.

#### **4- Autores paradigmáticos**

##### **4,1 - El juego en Melanie Klein**

Klein fue quien amplió y desarrolló el concepto freudiano de inconsciente en la práctica con niños. A través del análisis de los juegos infantiles, la transferencia y las fantasías inconscientes la autora exploró el territorio desconocido de la mente del niño pequeño.

A partir de la obra de Freud llega a la conclusión de que modificando la técnica y no los principios con los que éste atendía a sus pacientes adultos, ella podría tener la misma eficacia en niños.

Describió cierta analogía que existe entre los sueños y los medios de representación utilizados en los juegos, así como también la importancia de la concreción de los deseos en ambas formas de actividad mental.

Estableció que el juego en los niños es equiparable a la asociación libre de los adultos, en la misma línea concluyó que tanto el jugar, como toda conducta infantil es semejante a las palabras del adulto. En relación a las palabras, Klein observó que los niños tienen la capacidad de establecer juegos con las mismas.

La autora plantea que cuando un niño juega utiliza los mismos medios de expresión que en los sueños: condensación, desplazamiento y simbolización, asimismo expone que solo es posible conocer el significado del juego mediante el desciframiento, método que utilizaba Freud con los sueños.

Así como señaló las similitudes entre los sueños y el juego también expuso sus diferencias, al respecto dice que se establece una vinculación más íntima del juego a la realidad así como un mayor proceso de elaboración secundaria.

Según Klein (1986) el juego genera placer por la concreción de los deseos y por el dominio de la ansiedad que se puede alcanzar a través de él. El juego es quien posibilitará el desplazamiento al mundo externo de las ansiedades que surgen de los procesos intrapsíquicos.

Respecto al juego como técnica expresó que la transferencia entre el niño y el analista solo se puede establecer si el paciente siente a la habitación de consulta o juego como un lugar y una situación diferente a la cotidiana, debido a que solo así es capaz de superar las

resistencias y expresar sentimientos y deseos que son incompatibles con los convencionales.

Klein concluyó que las diferentes interpretaciones que se pueden realizar durante la consulta aumentan el placer del niño en el juego, lo que le permite bajar el gasto energético que le insume el mantenimiento de la represión.

En cuanto a la interpretación de un juego, Klein sostiene que se debe atender el material que el niño produce en la consulta, su contenido, el modo en que se realiza, la razón por la cual el niño elige cambiar o no de juego o su detención y los medios que utiliza para su representación.

Bardi, D; Jaleh, M. y Luzzi, A (2011) parafraseando a Klein dicen que el simbolismo es sólo una parte de la actividad lúdica, y que para comprender a un niño durante el transcurso de una sesión analítica es indispensable descifrar el significado de cada símbolo separadamente, así como también la relación de cada uno de los símbolos con la situación total. Agrega que un juguete o un fragmento de un juego puede tener diversos significados.

Por su parte, Casas de Pereda propone pensar en “ la necesidad de no estar compelidos a traducir el juego o el acto, sino a ubicarlo como lenguaje”. (Casas de Pereda, M, 1999, p.54), es decir que no hay que entenderlo como una especie de idioma a traducir, sino como una forma de visualizar como el sujeto teje su propia historia.

Continuando con Klein, trabajó en torno a la personificación e inventiva que realizan los niños en los diferentes juegos. Investigó particularmente la personificación y el juego en niños esquizofrénicos concluyendo que éstos no son capaces de desarrollar el juego en sí mismo por lo que resulta muy laborioso ingresar en el inconsciente de estos niños.

Su experiencia con niños pequeños y con diversas patologías, le permitieron concluir que el juego tiene gran valor como criterio de salud o enfermedad mental en la niñez.

Al decir de Klein (1929) el juego es un medio de expresión simbólica de fantasías, deseos y experiencias, a través del cual el niño puede elaborar diferentes situaciones traumáticas y siente alivio ante las exigencias superyoicas mediante el mecanismo de personificación.

Lebovici (1969) en el análisis de la obra de Klein visualiza que la autora distingue la utilización de los juegos representativos de las fantasías conscientes en el mismo.

La autora entiende que el juego brinda alivio y placer debido a que se produce una descarga de las fantasías masturbatorias y así se evita el gasto energético empleado por la represión.

El juego es para Klein un medio, sostiene que ningún análisis debe finalizar sin que el niño hable. A pesar de ello defiende la idea de que en principio jugar angustia menos que

hablar, según ella pretender analizar a un niño sin juegos es como analizar adultos sin palabras.

#### **4,2- El juego en Anna Freud**

Anna Freud nace en Viena, Austria en 1895. Desarrolló sus propias ideas respecto a la forma de actividad del yo en relación a la realidad externa a partir de la obra de su padre.

Se le atribuye el inicio del trabajo en psicoterapia infantil psicoanalítica, a partir de la modificación de la técnica psicoanalítica en adultos.

Se interesó por las interacciones entre el ello, el yo y el superyó y particularmente en las defensas del yo.

El lugar de Anna Freud en la historia del psicoanálisis se puede pensar desde dos lugares, el primero es como heredera intelectual que Freud preparó personalmente: fue la protectora y conservadora de la tradición, y en segundo lugar como competencia ya que se lanzó a explorar nuevos territorios.

Logró cambiar el enfoque del psicoanálisis en los adultos que se centraba en las experiencias pasadas para brindarle mayor relevancia al ambiente actual de los niños y su capacidad para enfrentar las dificultades.

Mientras su padre utilizaba como herramienta la reconstrucción de la niñez de sus pacientes a partir de sus recuerdos adultos, ella observó a los niños en el acto de construir sus memorias.

Su primer aporte al psicoanálisis fue una ampliación del análisis sobre la fantasía de la paliza que había realizado su padre anteriormente.

Al observar directamente a sus pacientes, Anna descubrió que los niños suelen ser espíritus libres exuberantes, pero apáticos ante la asociación libre. Asimismo, observó que a diferencia de los adultos, los niños no consideran que necesitan ayuda y que solo asisten a consulta debido a las órdenes de sus padres.

Anna Freud pensaba que el psicoanálisis solo estaba indicado para los niños que su desarrollo se veía impedido por una verdadera neurosis infantil, posteriormente agregó que la amenaza de fijación en alguna fase del desarrollo era un indicador que justificaba la intervención analítica.

Gracias a su experiencia como maestra, Anna entendió la relevancia de atraer el interés de los niños desde el comienzo y la necesidad de ganar su respeto en la consulta psicoanalítica.

Entendió la necesidad de una prolongada fase de preparación, en la cual debería construirse una relación recíproca antes de comenzar el trabajo analítico.

El periodo preparatorio de “ablandamiento” para el análisis, ayudaba al niño a ver la necesidad del tratamiento, a considerar al analista un colaborador y aliado y a desarrollar una genuina determinación de tolerar las dificultades de la autoexploración. (Sollod, R, 2009, p.132).

Siguiendo la misma línea, el analista le brinda al niño las herramientas necesarias para que tome conciencia de sus problemas y obtener de manera gradual el insight.

En una segunda etapa del periodo preparatorio, Anna intentaba demostrarle a sus pacientes que podía ser útil para ellos de muchas maneras.

La tercer etapa consistía en una hábil maniobra para incrementar el aprecio del niño por su analista.

Una vez que se ha consolidado un apego afectuoso y dependiente hacia el analista, se puede comenzar el análisis del niño, haciendo especial hincapié en el inconsciente.

Al finalizar la preparación, A. Freud estaba en condiciones de solicitarle al niño lo semejante a la regla de los adultos: decirlo todo, no guardar secretos.

Esta fase preparatoria se hizo luego más compleja al adicionarle un procedimiento de “evaluación metapsicológica”.

A. Freud a diferencia de Klein, rechazó el ingreso al inconsciente del niño a través de las actividades lúdicas, porque implicaría que la manipulación de los juguetes y sus elaboraciones de fantasías lúdicas son equivalentes a las producciones verbales de los adultos en la situación analítica. Pensaba que el analista que trabaja con el juego como técnica le puede resultar laborioso discernir cuando una conducta es simbólica y cuando es sólo un juego.

Al respecto, Lebovici (1969) aporta que Anna Freud veía en el juego un material rígido que sólo habilitaba interpretaciones simbólicas.

Cuando comenzó su trabajo con niños, empleó dos herramientas que recogió del psicoanálisis adulto. La primera era el uso de las producciones verbales que hacían sus pacientes sobre sus fantasías y sueños, las mismas se debían interpretar por considerarlas derivados simbólicos de procesos inconscientes. Luego se enfocaba en que el analista y el niño examinaran los sueños de este último, de manera que con la práctica se acostumbrara a buscar significados ocultos en sus propias producciones.

La segunda herramienta que utilizaba era la interpretación de su relación con el paciente.

Respecto a ello, concluyó que el único trabajo en verdad productivo con los niños tiene lugar en una atmósfera de apego emocional positivo. (Sollod, R, 2009, p.134).

A. Freud sostiene que la relación de transferencia que se genera entre el niño y el analista también presenta diferencias con respecto a la del adulto. Como los niños aún se

encuentran en formación de los vínculos con sus padres y demás personas importantes de su entorno, éstos no recuerdan o reviven esas relaciones como parte del pasado sino que las viven como parte del presente.

Analizar al niño implica la comprensión e interpretación de los vínculos interpersonales que se generan tanto dentro como fuera de la consulta analítica. Además de pensar las relaciones desde el punto de vista del paciente también se debe explorar la perspectiva de los adultos con los cuales el niño tiene íntima relación.

A. Freud junto a sus colaboradores crearon un sistema formal de diagnóstico para niños, el cual establecía la secuencia del desarrollo de la personalidad al cual denominaron “perfil metapsicológico”.

Dicho perfil permite que los psicoanalistas organicen la información recogida sobre un paciente durante la evaluación diagnóstica.

Otro de los aportes de la autora fue su descubrimiento en cuanto a que es posible llevar demasiado lejos la exploración terapéutica, reconoció que el análisis infantil no impide el sufrimiento psicológico y que existen ciertos acontecimientos que dañan la vida de un niño, la incapacidad para reconocer tales situaciones como límites reales de la vida llevan a prolongar el análisis del niño hasta entrada la adultez.

Una contribución importante fue a raíz de su estudio sobre la manera en que el yo domina los problemas causados por la vida.

Denominó “líneas temporales del desarrollo” a la secuencia de desarrollo de las interacciones entre el ello y el yo. (Sollod, R, 2009, p.140)

Estableció que conforme un niño avanza por dichas líneas, van dejando atrás su dependencia de los controles externos y alcanzan el dominio del yo y de la realidad tanto interna como externa.

Las líneas temporales de desarrollo son:

- 1- De la dependencia a la confianza emocional en sí mismo.
- 2- De la lactancia a la alimentación racional.
- 3- De orinarse y ensuciarse al control de la vejiga y el intestino.
- 4- De la irresponsabilidad a la responsabilidad en el manejo.
- 5- Del cuerpo al juguete y del juego al trabajo
- 6- Del egocentrismo al compañerismo.

Según A. Freud el análisis de las defensas se tornó imprescindible para comprender la historia personal del desarrollo pulsional del niño.

### **4,3- Myrta Casas de Pereda: Aportes desde el psicoanálisis nacional**

La autora de filiación Lacaniana parte de la idea de que el sujeto se organiza a partir de la triada: necesidad-demanda-deseo.

Se juega desde el comienzo de la vida, en la medida de que el Otro que nos sostiene introduzca palabras y sentidos. Casas de Pereda (1999) expresa: “El bebé juega en tanto la madre dice (le dice) que lo hace, nombrando de un modo natural, cotidiano y placentero, los infinitos sentidos, subterfugios de miradas, gestos, entonaciones, sonidos, convirtiéndolos en risa, frases, encanto, asombro o picardía”

La autora parte de la clasificación del filósofo británico John Austin sobre los actos lingüísticos. En términos generales el autor plantea distintos niveles: el primero correspondería al acto locucionario (acto de decir, emisión de sonidos), el segundo al acto ilucucionario (acto que se lleva a cabo al decir algo) y el último nivel refiere al acto prelocucionario (se lleva a cabo porque decimos algo), a partir de ello Casas de Pereda afirma que pensar y poner énfasis en el lenguaje infantil no es privilegiar el acto sobre la palabra, sino re-dimensionar el lenguaje ante la precariedad o ausencia de la faz locucionaria.

Desde este posicionamiento el hacer, el juego, las manifestaciones, los movimientos, sonidos, etc que realiza el bebé son un decir. Heidegger (citado) por Casas de Pereda (1999) dice que “gesto es decir sin palabras, directamente con el cuerpo (...) hacer signo a los ojos de alguien”

La gestualización entendida también como una forma de juego es gestante, realiza una puesta en escena lo que implica una apropiación.

El gesto que está presente en la acción del juego tiene una doble función, por un lado prefigura la articulación de lo real y por el otro para que lo anterior sea posible convoca al Otro a hacerse presente; particularmente el gesto tiene una fuerza especial, superior al de la palabra para convocar, y solicitar una respuesta inmediata en el otro.

El juego como parte del discurso infantil se transforma en un verdadero trabajo de organización psíquica que implica la producción significativa en la trama corporal y lingüística a la vez.

Para Casas de Pereda resulta relevante la conceptualización de “acto”, como el lugar en donde se crean sentidos, significaciones y se actualiza el sujeto.

La palabra y el acto se presentan unidos en un vínculo dialéctico.

Lacan (1977, p.61) (citado) por Casas de Pereda (1999) expresa al respecto que “Un acto, un verdadero acto, siempre tiene una parte de estructura, de referencia a algo real que no está preso ahí de un modo evidente”.

El acto del juego implica una acción, a partir de esto y reflexionando sobre el discurso infantil se llega a la idea psicoanalítica de sujeto, es decir que el juego en la infancia tiene la particularidad de formar parte de la adquisición de la subjetivación en el niño.

El niño en su trayecto desde las creencias al “saber” para abarcar la realidad recorre un tramo donde este lenguaje tan particular, el juego, da cuenta de sus acontecimientos estructurales. Disponer de tal recurso, es importante a la hora de prestar atención a dicho proceso de estructura en acto que es la infancia, y poder visualizar dichos acontecimientos desde el gesto, el acto y posteriormente la palabra.

De esta forma, el juego es entendido como un espacio y un tiempo en el que se puede observar a través del mismo los conflictos psíquicos, la construcción y desconstrucción del yo, así como también los deseos y defensas inconscientes.

El juego hace presente formas iniciales de la simbolización que presentifican lo que representan, se hace presente la creación del sujeto, en ese acontecimiento que se despliega entre el sujeto y el objeto.

Con el transcurso del tiempo se da en el niño un cambio progresivo respecto al discurso infantil, del temprano al latente. Se pasa del hacer–decir al decir-hacer.

Dicho acontecimiento en la vida del niño será el resultado de una experiencia compartida entre madre y bebé, desde el nacimiento y ante la indefensión que presenta en tal momento es necesaria la presencia del otro para que el signo se haga símbolo. Cada uno de esos símbolos formaran parte de su singularidad.

Casas de Pereda (1999) expone que:

Los juegos son constitutivos, consustanciales a la estructuración psíquica, y en tanto realmente efectivos, deben ser lúdicos y placenteros. Hay un lado de eficacia simbólica, en el sentido de hacer posible la estructuración del aparato psíquico, que se juega entre el niño y la madre en un ámbito de amor.

Ámbito que habilita la repetición propia de la pulsión en reiteraciones del juego, adquiriendo el pleno sentido de acontecimiento psíquico. (Casas de Pereda, M, 1999, p.60)

Con respecto a lo precedente Casas de Pereda aportó que el trabajo del juego reúne el esfuerzo con la satisfacción (pena y goce) en un niño que se está estructurando psíquicamente. Lo que implica es la simbolización de una pérdida, lo que es displacentero es la ausencia y la representación de la misma es lo que genera placer, posible a partir de la simbolización.

El penar y el gozar se relaciona con la línea anterior, se entiende como placer-displacer y

se vincula a la experiencia con el objeto. La organización psíquica solo se puede lograr a través de una vivencia placentera, lo que conduce a la neurosis.

El discurso infantil en los primeros años se expresa a través del juego, lo que conlleva el trabajo psíquico y la producción significativa en una modalidad en la que confluyen lo corporal y lingüístico a la vez.

La producción significativa posibilita que se instaure la inscripción psíquica y el deseo, lo que permite la aparición de la singularidad, es decir un momento de subjetividad.

Según Casas de Pereda (1999) tal acontecimiento deriva en una experiencia compartida, el niño necesita al otro para que el signo se haga símbolo, que lo real pueda ser aprehendido y así posibilitar el pasaje de la aprehensión a la simbolización, lo que constituirá su singularidad.

Respecto al tipo de juego que ejecuta el niño ante la ansiedad Casas de Pereda aporta que “el niño en movimiento es expresión del discurso infantil y, eventualmente, también es expresión de angustia. La angustia es movimiento, un niño angustiado se mueve”. (Casas de Pereda, M, 1999, p.35) .

#### **4.4- El juego desde la perspectiva de Donald Winnicott**

Winnicott desde su ejercicio como médico pediatra entiende que el objetivo del psicoanálisis es acompañar y conducir a los pacientes a una zona de juego.

Pensaba que el individuo debe poseer la capacidad de vivir experiencias desde un self verdadero creativo y tener un gesto espontáneo, elaborar ideas personales desde su capacidad creadora siendo protagonista de la conducción de su propia vida lo que se desarrollará posteriormente.

Al decir de Krecl (2011) su conceptualización tiene una aproximación a lo vivencial, afectivo, dando mayor importancia a las causas, pero principalmente a los sentidos.

Su producción teórica tiene mayor énfasis en el desarrollo del self más que en lo pulsional.

Desarrolló la “Teoría del desarrollo emocional primitivo” en la cual tomó como eje central el self y su construcción dentro de un vínculo, siguiendo su marco teórico acerca del psiquismo expuso que el sujeto humano se estructura en el encuentro con el otro.

Winnicott estableció que el desarrollo del verdadero self solo será posible a través de la vivencia de experiencias del propio self, en la medida en que la madre y el ambiente que lo rodea reconozcan al bebé como un individuo con posibilidades propias diferente al de sus expectativas, habilitándole la experiencia de ser.

El self se va conformando desde los rudimentos corporales, lo sensorio-motriz y las

funciones.

Para el autor el self será el encargado de elaborar imaginativamente las funciones de la psique, de la integración del yo desde sus núcleos, de elaborar un esquema corporal armonioso lo que refiere a la personalización pero también debe ser capaz de regresar a un estado de no integración. Asimismo debe ser un organizador, su función es juntar lo que proviene del cuerpo y del medio ambiente, a partir de una experiencia vivida como perteneciente a si mismo, delimitando el yo y el no-yo. (Krecl, V, 2011. p.48).

En relación con el presente trabajo Winnicott se interesó por la actividad preferida de los niños; el juego.

Dicho interés se puede vislumbrar tanto en sus primeros escritos que remiten al año 1941 como a su último libro titulado "*Realidad y Juego*" de 1971.

De la misma forma que Freud, Winnicott plantea a lo largo de su obra diferentes definiciones sobre el juego.

En relación a los autores clásicos que se han trabajado precedentemente se destacan algunos puntos de coincidencia , ya que desde los primeros escritos de Winnicott y hasta el final de su obra su teoría sobre el juego está íntimamente relacionada con el concepto de creación, lo cual concuerda con lo planteado por Freud al decir que el juego es una actividad potencialmente creadora y que todos los niños poseen dicha capacidad.

Winnicott pone de manifiesto el interés comunicativo del niño a través del juego debido a que permite la expresión tanto del mundo interno y la interacción con el mundo externo. Al igual que Klein comparte la idea de que el sueño y el juego cumplen una función de autorrevelación y comunicación a nivel profundo ( Bardi, D; Jaleh, M. y Luzzi, A; 2011).

Con respecto al psicoanálisis infantil concuerda con Klein en el sentido de que la comunicación se efectúa a través del juego, lo que sustituye el lenguaje adulto y afirma que el juego es el modo de excelencia de comunicación en la niñez ya que lo contiene todo.

Tanto Klein como Winnicott ponen énfasis en la vida emocional de los niños y piensan al juego como un indicador de salud mental.

En relación a la terapia psicoanalítica, Winnicott (1971) piensa al juego como una terapia en sí misma, de aplicación inmediata y universal. La psicoterapia se desarrolla en la superposición de dos zonas de juego; la del paciente y la del terapeuta, dentro de un encuadre delimitado que se debe establecer previamente. El terapeuta es quien se debe ocupar de eliminar los obstáculos que se presenten para el normal desarrollo del niño.

Respecto al contenido del juego en la sesión psicoanalítica el autor plantea que "éste lo contiene todo" (Winnicott, 1979) afirmando que es posible entender y llevar adelante una consulta a nivel profundo sin la necesidad de hacer interpretaciones.

Según el autor (1941), el terapeuta debe estar dispuesto a ser un espacio potencial para el desarrollo del juego pero el gesto espontáneo debe provenir del niño. En relación a ello Casas de Pereda aporta que “gestualización, gestar, al igual que la palabra es hablante (parlante), el gesto es gestante, realiza una puesta (en escena) en el mundo que es también una apropiación” (Casas de Pereda, M, 1999, p.32).

Winnicott dice que cuando un niño no puede jugar es función del terapeuta guiarlo para que pueda hacerlo.

En un momento de su obra Winnicott se pregunta ¿por qué juegan los niños? (1942) y detalla algunas razones que cree pertinentes.

En primer instancia afirma que lo hacen por placer: Los niños ante las experiencias tanto físicas como emocionales disfrutan, gozan y les genera placer. Éstos son capaces de encontrar objetos e inventar juegos con gran sencillez.

También lo hacen para expresar agresión: Es importante pensar que los impulsos de odio o de agresión que tiene el niño pueden expresarse en un ambiente que le resulte conocido y sin que este le devuelva odio y violencia. El niño debe entender que el ambiente debe aceptar sus descargas siempre y cuando éstas sean controladas. Los adultos deben saber que la agresión está allí y que el niño se siente deshonesto si lo que existe en su interior se oculta y se niega.

El niño se enfrenta ante el problema de que la agresión puede ser placentera pero necesariamente implica un daño real o imaginario contra alguien, esta actitud de enfrentar el problema lo hace desde el inicio, cuando logra aceptar la disciplina de expresar sus sentimientos agresivos a través del juego y no cuando está enojado.

Según Winnicott los niños también juegan para controlar la ansiedad: ésta es un factor que siempre está presente en el juego del niño. El exceso de ansiedad lleva al niño a desarrollar un juego compulsivo, repetitivo o la búsqueda exagerada de placeres que tienen relación con el mismo.

Si el niño juega sólo por placer es posible pedirle que renuncie a él, sin embargo si el juego tiene como fin controlar la ansiedad no podemos impedirle que juegue sin generarle un monto de angustia, una verdadera ansiedad o nuevas defensas contra ella.

Una de las funciones que tiene el juego es que le permite al niño adquirir experiencia: Winnicott dice que así como la personalidad de los adultos se desarrolla a través de su experiencia en el vivir, los niños desarrollan su personalidad a través de su propio juego.

Con el paso del tiempo el niño se va enriqueciendo y por ende aumentando gradualmente su capacidad para percibir el mundo real, externo a él. El juego se entiende como la prueba de la capacidad creadora, lo que significa estar vivo.

Otra de las bondades que tiene el juego es que habilita al niño a establecer contactos sociales: En los primeros años de vida los niños juegan solos o con su madre, no tienen la necesidad inmediata de contar con otros niños para jugar.

Los niños hacen amigos y enemigos en el juego algo que no ocurre fácilmente fuera de éste. En tanto, el juego habilita la organización de las relaciones emocionales y posibilita que se desarrollen contactos sociales.

Según el autor, tanto el juego como las formas artísticas y la práctica religiosa, tienden de maneras diferentes pero con ciertos puntos de contacto a la unificación y la integración de la personalidad.

Por último el autor aporta que un niño en el acto del juego puede estar tratando de exhibir parte de su mundo interior, así como también del exterior a personas elegidas de su entorno. Asimismo Winnicott afirma que el juego como el lenguaje, sirve para ocultar los pensamientos más profundos debido a que es posible mantener oculto el inconsciente reprimido.

Winnicott (1971) plantea que el jugar tiene un lugar y un tiempo, al que refiere como un espacio potencial entre la madre y el bebé. Dicho espacio se visualiza de diferentes formas dependiendo de las experiencias vitales que se generen entre el bebé y la figura materna y enfrentados al mundo interior y a la realidad exterior.

Respecto a lo anterior Casas de Pereda dice “ El espacio al que nace el niño es el espacio de la función materna que va a realizar una tarea de significación desde todo lo sensible:mirada, tacto y voz”. (Casas de Pereda,M,1999, p64).

Winnicott describe una secuencia de relaciones entre la madre y el niño con el objetivo de indagar dónde comienza el jugar. En primer lugar la madre se orienta a hacer real lo que el niño está dispuesto a encontrar debido a que éste tiene una visión subjetiva del objeto, es decir que el niño y la madre se encuentran fusionados. En una segunda etapa, el objeto es repudiado, aceptado y percibido de forma objetiva, lo que significa que necesita de una figura materna que pueda participar y devolver lo que se ofrece, así se va generando un estado de confianza e intimidad.

Al decir de Duhalde,C; Tkach,C; Esteve,M, et.al (2011) “La madre aquí oscila en un "ir y venir", desdoblándose entre ser lo que el niño tiene la capacidad de encontrar, y alternativamente ser ella misma, a la espera de que la encuentren”.

Dicho “ir y venir” por parte de la madre va internalizando en el niño por un lado las primeras experiencias de presencia-ausencia, y en segundo lugar pero simultáneamente al anterior “el entre” madre-bebé, como un campo intermedio, que se correspondería con las primeras simbolizaciones transicionales de la presencia-ausencia materna.

Así se le posibilita al niño vivenciar una experiencia de omnipotencia, cuyos procesos intrapsíquicos suceden en la conjunción de los mismos con el dominio de lo real, con el dominio de los objetos reales.

De esta forma se habilita un campo de juego intermedio, es un espacio que se potencia a partir de la unión entre la madre y el hijo y genera un estado de confianza en donde se origina en el niño la idea de lo mágico.

La denominada tercera etapa se basa en que el niño logre jugar solo en presencia de alguien, esa presencia debe ser la persona que es digna de confianza para él, debe estar cerca en presencia o en ausencia (como recuerdo luego de haberla olvidado).

La cuarta etapa consiste en aceptar la superposición de dos zonas de juego, al comienzo la madre es la que se adecua al juego del bebé cuidando de formar parte de sus actividades lúdicas, con el pasar el tiempo ella va a introducir su propio modo de jugar habilitando la aceptación o el rechazo del bebé. A partir de dicho momento se posibilita el camino de jugar para ambos en una relación.

Es el juego quien contribuye a la integración de sentimientos ambivalentes. La madre ante la presentación de objetos que la sustituyan, va a generar un espacio lúdico o denominado por Winnicott como espacio transicional. El origen del juego tiene íntima relación con dicho espacio no integrado, libre de exigencia, el cual se conoce como "área de descanso", el cual está vinculado con los aspectos más creativos de la persona.

El área de juego tiene dominio propio, del área de la ilusión y de la creación humana, forma parte del área potencial que se produce entre el bebé y la figura materna. En la zona de ilusión tiene lugar la primera posesión no-yo, denominada objeto transicional.

Winnicott (1979) manifiesta que a partir de las actividades iniciales de los recién nacidos como ser la introducción del puño en la boca, los dedos o los pulgares éstos logran estimular y satisfacer la zona erógena oral lo cual lleva con el paso del tiempo al apego a un juguete sea éste blando o duro.

Vinculado con lo anterior para el autor resulta importante estudiar, cual es la naturaleza de dichos objetos, la capacidad que tiene el niño para identificar el objeto como un "no-yo", el lugar en que se encuentra dicho objeto: afuera, adentro, en el límite; la aptitud que posee el niño para crear, idear, imaginar, producir y originar un objeto y por último el afecto que existe en esa relación de objeto.

Asimismo es necesario distinguir entre el objeto parcial y el total, básicamente tal distinción la realiza trazando el límite en los dos años. Para Winnicott antes de los dos años el bebé no se caracteriza por las pulsiones parciales, las zonas erógenas y el autoerotismo si se piensa desde la teoría freudiana, lo que existe en el comienzo es la necesidad de

construir un self, es decir de enfrentarse a la realidad externa, de intentar concretar la individuación, la autonomía, la conciencia de sí y la integración. (Green, A, 2007, p.23-24).

Para Winnicott en las relaciones interpersonales, cada individuo entendido como una unidad cuenta con una realidad interna y una externa, lo cual considera insuficiente y a partir de ello afirma que es necesaria una zona intermedia de experiencia a la cual contribuyen tales realidades. En ella el bebé es incapaz de reconocer y aceptar la realidad pero se desarrolla su capacidad para lograrlo.

Se genera así una zona intermedia de ilusión entre la realidad externa y la realidad subjetiva.

Dicha zona intermedia es lo que ha denominado como objetos y fenómenos transicionales, en el año 1951 expuso su primer hipótesis acerca de los mismos y los conceptualizó como:

“la zona intermedia de experiencia, entre el pulgar y el osito, entre el erotismo oral y la verdadera relación de objeto, entre la actividad creadora primaria y la proyección de lo que ya se ha introyectado, entre el desconocimiento primario de la deuda y el reconocimiento de esta (“Dí ‘ta’”). (Winnicott,D, 1979, p.18)

Al decir de dos Santos (1999) el pulgar, una manta, un oso de peluche o una muñeca de trapo pueden ser materializados en cualquier medio de la realidad lo que realmente tiene relevancia es el lugar que ocupa y no el objeto en sí.

Algunos acontecimientos también se los puede considerar como fenómenos transicionales y se cree que dichas experiencias van acompañadas de la formación de pensamientos o de fantasías.

Los fenómenos transicionales se dan alrededor de los cuatro a seis meses y hasta los ocho a doce meses.

Al decir de Winnicott (1979. p20) en la vida cotidiana se dan algunas de las siguientes situaciones con los bebés que dificultan la experiencia autoerótica como por ejemplo la succión del pulgar lo que también denomina como fenómenos transicionales:

1- el bebé succiona el pulgar con la boca y con la otra mano toma un objeto exterior, puede ser una parte de la sábana y lo introduce en la boca junto con los dedos.

2- toma un trozo de tela firmemente y lo succiona o no. La tela pueda ser una servilleta o un pañuelo.

3- el bebé arranca lana y los reúne, los utiliza para acariciar.

4- se produce la masticación acompañada de sonidos, balbuceos, etc.

Asimismo, el autor afirma que el parloteo del bebé y la forma en que un niño repite una secuencia de canciones y melodías para dormir se encuentran en la zona intermedia, como fenómenos transicionales, junto con el uso de objetos que no son parte del cuerpo del niño aunque aún no se los reconozca como parte de la realidad exterior.

Por lo antes dicho, puede surgir algún fenómeno que adquiera una importancia vital para el bebé en el momento de dormir y que se entiende como parte de una defensa contra la ansiedad de tipo depresiva, o puede ser que el niño utilice algún objeto blando a lo cual Winnicott lo llama “objeto transicional”.

Generalmente los padres reconocen el valor de los objetos para los niños y acompañan la experiencia de éste con el objeto.

Winnicott (1979) afirmaba que el bebé adquiere derechos sobre el objeto y que los adultos los aceptan

En cuanto a la elección de los objetos, los niños tienden a adquirir a lo largo de su niñez objetos duros, en cambio las niñas se inclinan a la adquisición de una familia. Es importante destacar que en la primera posesión “no-yo” no existe una diferencia notable entre los varones y las niñas en el uso de los objetos.

El bebé le tiene afecto al objeto aunque al mismo tiempo lo puede amar y mutilar con excitación, más allá de esas situaciones nunca se debe cambiar salvo que lo haga el propio bebé.

El objeto tiene que sobrevivir al amor instintivo, al odio y a la agresión pura. Debe generarle al bebé la sensación de que irradia calor, que tiene movimiento o que posee cierta textura, en resumen debe tener alguna característica que le demuestre que posee cierta vitalidad o realidad propia.

Según Winnicott (1959) al principio, cualquier objeto que tenga relación con el bebé es creado por éste, sería como una alucinación. En apariencia cuando el bebé tiene un objeto real se cree que no es alucinado pero en realidad si lo es.

En dicha situación lo que tiene mayor relevancia es la forma en que la madre o quien cumpla su rol posibilite que el objeto real se encuentre exactamente en donde el bebé alucina un objeto, la madre es la que habilitará que los objetos de la realidad externa puedan ser reales para él, de forma que dicho bebé se haga la ilusión de que el mundo puede ser creado.

Los fenómenos transicionales representan las etapas iniciales del uso de la ilusión.

En palabras de Green, A (2007) las pulsiones están en la base de la elaboración imaginativa, constituyen un empuje, un crecimiento espontáneo y la elaboración de una gratificación que no es ni inmediata ni total. En ese lugar es en donde se ubica la ilusión.

Winnicott describe la ilusión como una emergencia, es decir un empuje a alcanzar una meta que precede a la pulsión.

En un primer momento la madre le brinda al bebé la oportunidad de crearse la ilusión de que su pecho materno es parte de él.

Cuando la madre se adapta a las necesidades del bebé promueve en éste la ilusión de la existencia de una realidad exterior que es posible gracias a su capacidad de crear. Se genera así una superposición entre lo que la madre brinda y lo que el bebé percibe al respecto.

Cabe aclarar que el bebé solo percibe el pecho si le es posible crear uno en ese instante y lugar determinado.

Al respecto, Winnicott consideró el punto de encuentro entre la reunión entendida como la presencia de la madre y la separación (ausencia) y afirmo que en el momento en que precede a la reunión el objeto es creado justo en el instante en que la separación podía ser utilizada posteriormente como espacio de reunión potencial. En tanto, el objeto es encontrado por oposición a perdido. (Green, A, 2007, p.28).

El bebé crea el pecho materno varias veces a partir de su necesidad, lo que posibilita el desarrollo subjetivo.

De dicha forma vive una experiencia de omnipotencia, es un hecho que se genera a partir de todo acto creativo, en el que la madre gracias a su confiabilidad y previsibilidad ante las necesidades de su hijo se las ofrece y a modo de "espejo" refleja lo que el bebé va descubriendo, proporcionándole sostén. En tal sentido el autor expresa:

Esto nos da un significado de la palabra "omnipotencia" que realmente necesitamos, porque cuando hablamos de la omnipotencia de la primera infancia no sólo queremos decir omnipotencia del pensamiento: pretendemos señalar también que el bebé cree en una omnipotencia que se extiende a cientos objetos; y quizás abarque a la madre y a algunos otros integrantes del ambiente inmediato. Una de las transiciones es la que va del control omnipotente de los objetos externos a la renuncia á asé control, y eventualmente al reconocimiento de que hay fenómenos que están fuera del control personal. El objeto transicional que forma parte tanto del bebé como de su madre adquiere un nuevo carácter, el de una "posesión". (Winnicott, D. 1959. p.635)

Continuando con lo anterior, Green afirma que definir el objeto como una "posesión no-yo" es pensarlo desde una mirada diferente, excluyendo sus cualidades positivas ya sea como un objeto que satisface una necesidad, un deseo o como producto de la fantasía. En

la misma línea opina que el objeto es conceptualizado como un negativo del “yo” y que se ubica en una zona intermedia entre dos partes del cuerpo, boca y pecho, lo que va a originar un tercer objeto entre ellos, no sólo en el espacio real que los separa, sino también en el espacio potencial de su reunión tras sus separación. (Green, A, 2007, p.35).

Retomando la idea de Winnicott, en un segundo momento se constituye la zona de ilusión, a la cual asocia a los objetos y fenómenos transicionales.

Al decir de dos Santos (1999) en el espacio de transición se producen objetos particulares, los cuales están conformados por los deseos. Dicho espacio tiene como característica esencial escapar de la dicotomía establecida por la asignación de juicio de existencia, el que se opone al bienestar y el “no ser” bajo el principio de realidad.

La tarea posterior que debe realizar la madre es la de desilusionar al bebé en forma progresiva previo al destete, lo cual será posible si le ofreció al principio suficientes oportunidades de ilusión.

Si la ilusión – desilusión no pueden darse de la forma esperada, el bebé no puede recibir el destete lo cual lo prepara para las frustraciones.

Lo precedente nos hace pensar en la capacidad que tiene el bebé para el uso de símbolos, el objeto transicional resulta ser el primero. Ante esta situación Winnicott expresa que el símbolo es a la vez la alucinación y una parte objetivamente percibida de la realidad externa. (Winnicott, 1959, p.631).

El objeto transicional simboliza un objeto parcial, como el pecho materno. Cuando el niño tiene la capacidad para emplear el simbolismo ya puede distinguir entre la fantasía y la realidad, entre los objetos internos y los externos, entre la creatividad primaria y la percepción.

Winnicott afirmaba que el objeto transicional lleva a la adquisición de la capacidad para distinguir diferencias y semejanzas, y lo equiparó con un viaje que recorre el niño que parte desde lo subjetivo y tiene como destino la objetividad.

Con respecto al desarrollo emocional infantil, Winnicott afirmaba que el niño no tiene la posibilidad de pasar del principio de placer al de realidad o a la identificación primaria si no existe una madre suficientemente buena.

La “madre” lo bastante buena (que no tiene por qué ser la del niño) es la que lleva a cabo la adaptación activa a las necesidades de este y que la disminuye poco a poco, según la creciente capacidad del niño para hacer frente al fracaso en materia de adaptación y para tolerar los resultados de la frustración. (Winnicott, 1979. p27).

El bebé dispone para hacer frente al alejamiento de la madre de una creciente percepción del proceso que ocurre conjuntamente con el comienzo de la actividad mental. Asimismo de la utilización de satisfacciones autoeróticas y de sus recuerdos.

De la experiencia de frustración puede beneficiarse en relación a que la adaptación incompleta a la necesidad provoca que los objetos sean reales.

Para finalizar se le debe permitir al niño que el destino del objeto sufra una descarga gradual, con el paso de los años pierda significación, no se lo olvida ni se lo llora. Por tal motivo los fenómenos transicionales son difusos y se han extendido al territorio intermedio entre la realidad psíquica interna y el mundo exterior.

## **5- Conclusiones y Reflexiones finales**

En el recorrido del presente trabajo se ha intentado demostrar que la temática del juego es tan compleja como vasta en cuanto a su contenido.

A partir de los autores estudiados se pretendió realizar un acercamiento a la conceptualización del juego desde diferentes posiciones, se podría afirmar que cualquier definición alcanzada no es más que la aproximación parcial al fenómeno lúdico, siendo en la mayoría de los intentos el resultado de la teoría que las contempla.

Para comenzar se indagó en la etimología de la palabra “juego” lo que resultó muy enriquecedor debido a que la misma nos remite tanto al origen histórico de la actividad lúdica como a referencias de índole psicológico. Lebovici (1969) aportó que “El juego es una expresión de la cultura, característico de toda estructura social” por lo cual los diferentes juegos se adecuan al momento histórico en el que se inscriben y tienen una evolución que acompaña a la humanidad.

A partir de la conceptualización de juego de Amorín (2011) al que entiende como “un complejo instrumento y herramienta humana que contiene, por lo menos, componentes inherentes a lo afectivo, lo cognitivo y lo socio-cultural (ambiental)” resultó oportuno estudiar cada uno de los componentes que el autor expresó.

Huizinga (1954) fue uno de los autores que ha trabajado el concepto de juego, entre sus aportes se destaca el que hace referencia a la libertad “todo juego, antes que nada, es una actividad libre”, por tanto la elección del juego por parte del niño es espontánea, voluntaria y autónoma, no requiere una planificación previa aunque hay ocasiones en que puede ser motivada por los adultos.

Universalmente es la actividad preferida de los niños en tanto les genera placer inmediato a la vez que fomenta y desarrolla la capacidad de disfrute, la posibilidad de jugar libremente incrementa la creatividad lo que implica según Amorín (2011) reordenar los

componentes y elementos cognitivos, afectivos y sociales en relación con los elementos externos con los que cuenta el niño y así producir algo inédito.

El juego favorece el aprendizaje a partir de la vivencia de diferentes experiencias, asimismo en el transcurso del juego el niño pone de manifiesto sus sentimientos, afectos y emociones, en tanto el juego se puede pensar como una actividad que habilita la expresividad, la comunicación y el lenguaje.

Vinculado con lo precedente, el juego es considerado la herramienta por excelencia utilizada en psicoterapia psicoanalítica infantil ya que habilita el procesamiento de conflictos pendientes del pasado y afrontar directa o simbólicamente el presente, en la misma línea es empleado como un indicador de salud y enfermedad.

A partir del análisis de las implicancias del juego que se detallaron anteriormente se estudió a que juegan los niños en las diferentes etapas evolutivas, para ello se tomaron los aportes de Aberastury (1968) que se asocia los juegos a las diferentes etapas psicosexuales. Posteriormente se intentó dar cuenta de la actividad lúdica desde la teoría del desarrollo a nivel cognitivo del niño, para tal cometido se estudió la obra de Piaget por ser uno de los primeros psicólogos del desarrollo.

Continuando con el desarrollo del trabajo, se procedió a conceptualizar el juego desde la corriente psicoanalítica, para tal fin se remitió a autores clásicos.

En primera instancia se trabajó sobre la obra de Sigmund Freud en tanto fundador del psicoanálisis, a pesar de que su teoría se basó en adultos sus aportes a nivel infantil resultaron pertinentes para analizar en la monografía.

Si se piensa desde la teoría de Casas de Pereda el juego del carrito se puede vincular a que “el niño en su acontecer estructural necesita imaginarizar (lo real) para poder disponer, en la pérdida, de la simbolización” (Casas de Pereda, M, 1999, p.32).

Desde la teoría de Winnicott estos objetos a los que denominó transicionales, identifican una etapa organizadora entre la necesidad de objeto y su fantasía alucinatoria.

Para continuar con el desarrollo del trabajo se procedió a indagar en la obra de Klein. La autora fue quién amplió y desarrolló el concepto freudiano de inconsciente pero empleado en la práctica con niños. Para ingresar en el inconsciente infantil Klein analizaba los juegos infantiles, la transferencia y las fantasías inconscientes del niño.

Afirmó que el juego infantil es equiparable a la asociación libre de los adultos, en la misma línea estableció que cuando un niño juega utiliza los mismo medios de expresión que en los sueños, es decir, condensación, desplazamiento y simbolización.

Respecto al significado del juego, aportó que solo era posible conocerlo mediante el desciframiento, herramienta que utilizaba Freud con los sueños. Por tanto, es posible

visualizar en su obra similitudes entre su teoría y los sueños trabajados por Freud.

Posteriormente en el desarrollo del presente trabajo se hizo alusión a A. Freud a quien se le atribuye el inicio del trabajo en psicoterapia infantil psicoanalítica a raíz de la modificación de la técnica en adultos.

A diferencia de su padre (Sigmund Freud) que intentaba reconstruir la niñez a partir de los recuerdos adultos, ella puso mayor énfasis en la observación de los niños en el acto de construir sus memorias. A partir de dicha observación pudo concluir que los niños son apáticos ante la asociación libre y que no son conscientes de la necesidad de ayuda por lo cual asisten a la consulta por obligación de sus progenitores.

A continuación se expuso los aportes de Casas de Pereda sobre la temática del juego.

La autora dice que se juega desde el comienzo de la vida, en la medida en que el Otro introduzca palabras y sentidos.

Dicha autora, piensa al juego como parte del discurso infantil el que se transforma en un organizador psíquico lo que implica la producción significativa en la trama corporal y lingüística a la vez.

Para finalizar el presente trabajo se indagó en la obra de Winnicott. El autor desarrolló la "Teoría del desarrollo emocional primitivo" la que tiene como eje principal el self y su construcción dentro del vínculo, dijo que el psiquismo humano se estructura en el encuentro con el otro.

En relación al juego, Winnicott concuerda con Freud, S en el sentido de que el juego es una actividad que permite el desarrollo de la creatividad en el niño.

Al igual que Klein piensa que el juego al igual que los sueños cumplen una función de autorrevelación y comunicación a nivel profundo (Bardi, D; Jaleh, M y Luzzi, A; 2011), por lo que se entiende que el juego permite la expresión del mundo interno del niño.

Con respecto al juego dentro de la terapia psicoanalítica, Winnicott (1979) cree que "éste lo contiene todo" afirmando que no es necesario realizar interpretaciones para llegar a un nivel profundo de análisis.

Para finalizar se dirá que el presente trabajo solo es un breve recorte bibliográfico que permite tener un acercamiento a la temática. A partir de la lectura de los diferentes textos surge la interrogante acerca del verdadero cometido del juego dentro de la vida del ser humano atento a que por un lado existen posiciones que indican que el juego es un medio de expresión de la creatividad, autonomía, libertad lo que contribuye al desarrollo y estructuración del psiquismo en el niño, por otro que es a partir de la actividad lúdica que el niño entra en contacto con los objetos y adquiere las primeras relaciones con el mundo.

## **6-Referencias Bibliográficas**

- ◆ Aberastury, A (1968) El niño y sus juegos. Argentina. Paidós.
- ◆ Aberastury, A (1962) Teoría y Técnica del psicoanálisis de niños. Argentina. Paidós, 76-144.
- ◆ Amorín, D (2011) Introducción al juego y al jugar en el desarrollo. En Cuadernos de Psicología Evolutiva. Introducción a los métodos y técnicas para la investigación en Psicología Evolutiva. Montevideo. Psicolibros.
- ◆ APU (1986) Laboratorio de psicoanálisis de niños. Compilación. El juego en psicoanálisis de niños. Biblioteca de psicoanálisis. Volumen I.
- ◆ Bardi, D; Jaleh, M. y Luzzi, A; (2011). La conceptualización psicoanalítica del juego en la obra de algunos autores argentinos. Perspectivas en Psicología 8, 77-85.  
Recuperado: <http://www.researchgate.net/publication/256791320>
- ◆ Casas de Pereda, M (1999) En el camino de la simbolización. Producción del sujeto psíquico. Buenos Aires, Argentina. Paidós
- ◆ Casas de Pereda, M (1991) Gesto, juego y palabra: el discurso infantil. Revista Uruguay de Psicoanálisis. 74, 25-44.
- ◆ Cena, M. (2006). Creatividad y Juego. Cuestiones de Infancia, Revista de Psicoanálisis con Niños, 10, 72 – 80
- ◆ Chelger, I (2011) Biografía de Donald Woods Winnicott DW.  
Recuperado: <https://www.topia.com.ar/articulos/biograf%C3%AD-donald-woods-winnicott-dw>
- ◆ Concepto de Juego. Recuperado: <http://concepto.de/juego/>

- ◆ dos Santos, M (1999) A constituição do mundo psíquico na concepção winnicottiana: uma contribuição à clínica das psicoses. *Psicol. Reflex. Crit.* vol.12, no.3  
Recuperado: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-79721999000300005&lng=es&nrm=iso&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79721999000300005&lng=es&nrm=iso&tlng=pt)
  
- ◆ de Tomas, Andrés (2011) Piaget y el valor del juego en su teoría estructuralista. Revista digital de innovación educativa. Universidad Complutense de Madrid.  
Recuperado:  
[http://biblioteca.ucm.es/revcul/e-learning-innova/6/art431.php#.WQDb1mk1\\_IU](http://biblioteca.ucm.es/revcul/e-learning-innova/6/art431.php#.WQDb1mk1_IU)
  
- ◆ Diccionario Real Academia Española. Recuperado de: <http://dle.rae.es/>
  
- ◆ Duek, C (2012). El juego infantil contemporáneo: Medios de comunicación, nuevas prácticas y clasificaciones. *Rev. Bras. Ciênc. Esporte*, Florianópolis, v. 34, n. 3, p. 649-664.  
Recuperado: <http://www.scielo.br/pdf/rbce/v34n3/v34n3a09.pdf>
  
- ◆ Duhalde,C; T,C; E,M; H,V & R. De Schejtman,C (2011) El jugar en la relación madre-hijo y los procesos de simbolización en la infancia. *Anu. investig.vol.18.Ciudad Autónoma de Buenos Aires*  
Recuperado: [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1851-16862011000100079&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1851-16862011000100079&script=sci_arttext)
  
- ◆ Etimología de Lúdico. Recuperado: <http://etimologias.dechile.net/?lu.dico>
  
- ◆ Fernández – Menchón, Ana (2012). Aportaciones del juego del garabato de Winnicott en la psicoterapia de adolescentes. *Sociedad Española de Psiquiatría y Psicoterapia del Niño y del Adolescente*. N° 54.  
Recuperado:  
<http://www.sepypna.com/articulos/aportaciones-juego-garabato-winnicott-psicoterapia/>
  
- ◆ Fernández, S (2013) Tiempo en suspensión: El juego en psicoanálisis, la cultura y la

creación. Temas de Psicoanálisis, 5, 1- 22

Recuperado:

<http://www.temasdepsicoanalisis.org/tiempo-en-suspension-el-juego-en-el-psicoanalisis-la-cultura-y-la-creacion/>

- ◆ Freud, S (1920) Más allá del principio de placer. En Obras completas, Vol 18. Buenos Aires, Amorrortu, 1979.
- ◆ Freud, S. (1908/ 1996). El creador literario y el fantaseo. En Obras completas: (Vol.9 ) Buenos Aires: Amorrortu
- ◆ Freud, S. (1905) Tres ensayos de teoría sexual, y otras obras. En Obras Completas: (Vol. 7). Buenos Aires: Psicolibro (p.31-56)
- ◆ Fuentes,J, Ortiz, M (2004) Una aproximación a la antinomia tecnofobia versus tecnofilia docente. Universidad de Granada.
- ◆ Green, A (2007) Jugar con Winnicott. Buenos Aires. Amorrortu.
- ◆ Huizinga, J (1954) Homo Ludens. Madrid. Alianza.
- ◆ Klein, M. (1929). La personificación en los juegos de niños. En Obras Completas. Vol.1 (pp. 205-215). Buenos Aires: Paidós.
- ◆ Krecl, V. (2011) Aproximaciones a la Metapsicología en la obra de D.W.Winnicott. Revista de Psicoterapia Psicoanalítica. Tomo VII N° 4.
- ◆ Lebovici, S (1969) Significado y función del Juego en el niño. Buenos Aires. Proteo.
- ◆ Lewin, M (2004) Juego, fantasía: del más allá al espacio transicional. Revista de AP de BS.  
Recuperado: <http://www.apdeba.org/wp-content/uploads/Lewin.pdf>
- ◆ Llagostera, E (2011) El ocio en la antigüedad. Juegos del Mundo. Espacio, Tiempo y

Forma, Serie II, Historia Antigua, t. 24, 2011, págs. 305-330.

Recuperado: <file:///C:/Users/Hermanitaaa/Downloads/1869-4716-1-PB.pdf>

- ◆ Luzzi, A; Bardi, D. (2009) Conceptualización psicoanalítica acerca del juego de los niños. Punto de partida para una investigación empírica en psicoterapia. Anu. Investig. V16. Ciudad Autónoma de Buenos Aires.  
Recuperado: [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1851-16862009000100005](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-16862009000100005)
  
- ◆ Martínez, B (2012) El juego y su evolución.  
Recuperado: <https://es.slideshare.net/beatrizinfantil/el-juego-y-su-evolucion>
  
- ◆ Reyes-Navia, Rosa (1998) El juego, procesos de desarrollo y socialización: Contribución de la psicología. Bogotá. Magisterio.
  
- ◆ Sollod, R (2009) Capítulo 6. Anna Freud. Extensión del alcance del psicoanálisis: la psicología del Yo. En: Teorías de la personalidad: debajo de la máscara. México D.F. McGraw Hill.  
Recuperado: <http://biblio3.url.edu.gt/Publi/Libros/2013/TeoPersonalidad/6.pdf>
  
- ◆ Universidad de Buenos Aires (UBA)  
Recuperado:  
[http://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/musicoterapia/sitios\\_catedras/296\\_psicologia\\_ciclo\\_vital1/material/referentes/winnicott\\_donal.pdf](http://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/musicoterapia/sitios_catedras/296_psicologia_ciclo_vital1/material/referentes/winnicott_donal.pdf)
  
- ◆ Urman, F (2012) Una mirada psicoanalítica: El juego en la clínica vincular. Controversias en Psicoanálisis de Niños y Adolescentes N° 11.
  
- ◆ Winnicott, D. (1941) La observación de niños en una situación fija. En Escritos de Pediatría y Psicoanálisis . Psikolibro.
  
- ◆ Winnicott, D (1942) Por qué juegan los niños? En Escritos de Pediatría y Psicoanálisis. Psikolibro.
  
- ◆ Winnicott, D (1979) Realidad y juego. Barcelona: Gedisa.

- ◆ Winnicott, D (1959) El destino del objeto transicional. En escritos de Pediatría y Psicoanálisis. Psikolibro.