



UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

TRABAJO FINAL DE GRADO

La evolución del juego en la psicoterapia con niños

Montevideo, octubre 2015

Estudiante: Claudia Rafaela OYOLA GARCÍA

C.I.: 4.660.318-7

Tutor: Joaquín RODRÍGUEZ NEBOT

Índice

1. Resumen	p. 2
2. Introducción	p. 3
3. El juego: concepción y significado	
3.1. <i>¿Qué es el juego?</i>	p. 4
4. Primeras observaciones de niños en psicoanálisis	p. 6
5. Comienzos del psicoanálisis de niños	p. 9
5.1. <i>Concepciones teóricas y técnicas de Anna Freud</i>	p. 10
5.2. <i>Fundamentos de Melanie Klein</i>	
<i>para la técnica de juego en psicoanálisis de niños</i>	p. 12
5.3. <i>Técnica de juego propuesta por Melanie Klein</i>	p. 14
5.4. <i>Aportes de Winnicott a la técnica de juego y sus fundamentos teóricos</i>	p. 16
6. El uso de los TICS en la clínica infantil actual	p. 20
7. Reflexiones finales.	p. 27
8. Bibliografía	p. 30
9. Anexo	p. 32

1. Resumen

El abordaje, la investigación y la teorización sobre el psiquismo infantil han sido objeto de estudio para el psicoanálisis posterior a los diversos estudios de Sigmund Freud sobre el funcionamiento psíquico en adultos. El recorrido que se realiza desde la clínica hasta la construcción teórica del modelo de aparato psíquico (carta 52 y esquema de la Interpretación de los sueños) dará cuenta de las complejidades del funcionamiento dinámico, y del conflicto de fuerzas como producto de la división consciente/inconsciente y de la sexualidad infantil.

Desde este marco conceptual es que se aportan los fundamentos para el desarrollo de la técnica de trabajo en el psicoanálisis infantil, para luego dar paso a los modelos y métodos de abordaje de analistas precursores (Anna Freud, Melanie Klein y D. W. Winnicott, los mayores exponentes en la técnica de juego).

Freud logrará acercarse a la comprensión de los fenómenos patológicos en el adulto, desde la actualidad, y la vigencia de la sexualidad infantil. Desde este punto de vista, podríamos pensar que el psicoanálisis es uno solo, esto es, sexualidad infantil actualizada y resignificada en el *après-coup* del adulto, o bien psicoanálisis de niños, en el que esta sexualidad infantil permite enfrentar el proceso de estructuración en su propio devenir. Esto no implica desconocer lo específico del abordaje del psicoanálisis en la clínica con niños y las diferentes posturas técnicas que sus pensadores sostienen.

Las diferencias en la conceptualización de la constitución del psiquismo que estos autores proclaman nos enfrentan a perspectivas metapsicológicas que, si bien conservan lo específicamente psicoanalítico, tendrán consecuencias y diferencias en la forma de entender el origen de la estructuración psíquica y, por ende, en la forma de abordar el trabajo en la clínica infantil.

Palabras clave: psicoanálisis, juego, TICS.

2. Introducción

El presente trabajo tiene como principal objetivo hacer un recorrido histórico de la evolución de la técnica de juego en la psicoterapia psicoanalítica.

¿Se trata de evolución en el sentido de un proceso que se va desarrollando, que crece, o deberíamos pensar que consiste en los movimientos que impactan en la clínica con base en las nuevas cotidianidades o cambios socioculturales? Tendemos a pensar más en esta segunda posibilidad.

Esta evolución, entonces, nos sitúa en un presente que demanda atención e investigación sobre el uso, en la práctica clínica con niños, de las tecnologías de la información y la comunicación social (TICS), tecnologías que van ganando terreno en diferentes ámbitos y que son elementos importantes de la cultura en la que estamos inmersos. Las nuevas generaciones cuentan con ellas desde edades muy tempranas, lo que hace que su uso y acceso pueda ser pensado no solo como una herramienta opcional, sino también como una herramienta necesaria para la integración social.

Es por esto que pensar e investigar sobre el uso de las TICS en la psicoterapia con niños es una demanda social, razón por la que es necesario tomarlas en cuenta como una nueva forma de lenguaje e interacción o intercambio con el medio.

Para abordar nuestro objetivo, será indispensable la investigación bibliográfica, así como el trabajo de campo en la actualidad, a través de entrevistas realizadas a diferentes psicoanalistas especializadas en clínica infantil, a efectos de recabar información sobre esta temática. Es así como pretendemos indagar sobre la utilización de las TICS en la práctica clínica, sobre su finalidad y sus aportes. Estas nuevas herramientas de la tecnología actual, ¿en qué sentido contribuyen al juego en la clínica infantil, si es que lo hacen?; ¿podría pensarse que limitan u obstaculizan el logro de un juego simbólico? El lugar quizás pasivo que propician las TICS, ¿dependerá del abordaje y disponibilidad del analista para otorgar la posibilidad de representar el mundo interno, ampliando así el potencial creativo?

3. El juego: concepción y significado

3.1. ¿Qué es el juego?

Desde la antropología accedemos a la primera conceptualización de la importancia del juego en las distintas culturas, a través de la obra de Johan Huizinga, *Homo ludens*, trabajo que dio lugar a investigaciones posteriores en la temática.

Johan Huizinga, historiador holandés, interesado en la historia de la civilización y en los problemas culturales, nos invita a despojarnos del concepto de *juego*, ligado fuertemente como un medio de expresión infantil y como actividad lúdica de la infancia, para acercarnos, a través de un recorrido histórico, a una concepción más amplia: el juego como un «fenómeno cultural». «Es una función llena de sentido. En el juego entra “en juego” algo que rebasa el instinto inmediato de conservación y que da un sentido a la ocupación vital» (Huizinga, 1994, p. 12).

El juego es libertad, es actividad placentera, es apartarse de la vida cotidiana a una «esfera» en la que se disponga de la actividad sin intrusiones de prejuicios; es un espacio y tiempo a la experiencia de un «como sí...». Este juego es acción y creación, y se transmitirá de generación en generación. El juego es orden, creado con ritmo y armonía (Huizinga, 1994).

Desde el psicoanálisis, el jugar necesita ser articulado con los conceptos fundamentales de sexualidad e inconsciente, que configuran la estructuración psíquica, dando expresión a la dinámica del conflicto psíquico entre el deseo y la defensa. En rasgos generales y pensando siempre desde el psicoanálisis, el juego es la forma de expresión por excelencia de los niños y, además, es una actividad creativa que promueve el desarrollo emocional e intelectual. A su vez, es la vía mediante la cual el niño expresa su mundo emocional e intrapsíquico. El desarrollo y la evolución del juego constituyen el eje a tener en cuenta en la clínica infantil, ya que será a través de la expresión, de la elección de juguetes, del tipo de juego a desarrollar y de los aspectos transferenciales que atraviesen toda esta dinámica que se orientará la escucha para la comprensión del sufrimiento psíquico.

Si tomamos en cuenta algunos de los desarrollos freudianos, el niño, al jugar, pone en escena lo que necesita dominar, con la ganancia de placer que ello comporta (Freud, 1993, p. 128). Además, Freud (1926) dice que «el niño adopta igual comportamiento frente a las vivencias penosas reproduciéndolas en el juego [...] y en el tránsito de la pasividad a la actividad procura dominar psíquicamente sus impresiones vitales» (p. 156).

Tendríamos, entonces, dos vertientes a destacar en la posibilidad de juego como potencial: la relativa a la ganancia de placer que otorga, por un lado, y la referente a la oportunidad de elaboración de conflictos y situaciones traumáticas que brinda, por otro. Se podría pensar que, cuando alguna de estas dos posibilidades que tiene el jugar se ve

obstaculizada por factores internos y/o externos ¿el jugar cambia en su expresión? ¿Cómo vería eso o qué características tendría? Esas observaciones pensamos que podrían ser orientadoras en la clínica y será desde ellas q se intentara reflexionar en este trabajo.

4. Primeras observaciones de niños en psicoanálisis

El psicoanálisis surge de las investigaciones de Sigmund Freud con sus pacientes histéricas (enfermedad muy padecida en su época), y fue así como, a través de la hipnosis, en los comienzos, Freud intentaba encontrar la génesis de ésta. El psicoanálisis como método surge en 1896, con sus hallazgos sobre la libre asociación como forma de cura de la neurosis en los adultos. Laplanche y Pontalis (1996) definen esta técnica utilizada por Freud como un «Método que consiste en expresar sin discriminación todos los pensamientos que vienen a la mente, ya sea a partir de un elemento dado (palabra, número, imagen de un sueño, representación cualquiera), ya sea de forma espontánea» (p. 35). Precursores fueron tanto la sugestión hipnótica como el método catártico.

Freud descubre cómo el adulto, a través de la palabra, de lo consciente, transferencia mediante, podía hacer asociaciones que lo conducirían a contenidos inconscientes. En la medida que fue aplicando su técnica, descubría la importancia de comprender los fenómenos que se ponían en juego en la relación médico-paciente, ya que será en ese encuentro que se revivirán y reeditarán sus vínculos tempranos. A esto él lo llamó *transferencia*, que se entiende como:

a) Deducción, por medio de la investigación analítica, del sentido latente, existente en las manifestaciones verbales y de comportamiento de un sujeto. Su interpretación saca a la luz las modalidades del conflicto defensivo y apunta, en último término, al deseo que se formula en toda producción del inconsciente.

b) Cura, comunicación hecha al sujeto con miras a hacerle accesible este sentido latente, según las reglas impuestas por la dirección y la evolución de la cura (Laplanche y Pontalis, 2004, p. 201).

Siguiendo con los aportes de Freud al psicoanálisis, podemos afirmar que descubre la importancia que tenía la interpretación para la cura. Freud no se queda solo con lo que el paciente dice, ni con las cadenas asociativas que hace, ni tampoco con la actualización de las vivencias infantiles con el terapeuta, sino que agrega la importancia de la interpretación. Es así como se resumen los tres pilares fundamentales de la técnica del método psicoanalítico: asociación libre, transferencia e interpretación.

En ese sentido, las manifestaciones transferenciales (vivencias actualizadas en el «aquí y ahora» con el analista), la asociación libre, la interpretación y la instalación de lo que llamó

«neurosis de transferencia» permitirán el trabajo con el retorno de lo reprimido en sueños, con actos fallidos, con lapsus y con síntomas, que darían cuenta de los fenómenos inconscientes, de la vigencia de una sexualidad infantil reprimida pero siempre actual, a la vez que producen efectos. De esta forma, la interpretación tomará los caminos de la libre asociación como una de las herramientas de la investigación en la cura psicoanalítica.

Los comienzos del psicoanálisis, por lo tanto, están directamente relacionados con la investigación y la teorización del funcionamiento psíquico adulto. Si bien Freud no se ocupó específicamente del juego del niño, podemos encontrar algunas referencias sobre el juego en diferentes obras de su autoría. Estos aportes han sido de gran importancia para las posteriores observaciones, investigaciones y teorizaciones sobre la temática.

Las primeras consideraciones referentes al juego datan de 1901, en *Psicopatología de la vida cotidiana*, en donde hace mención al juego. Las acciones a las que se refiere Freud en este texto no son ejercidas conscientemente, por el contrario, designan un sentido inconsciente, relacionado directamente con el síntoma.

Poco tiempo después, precisamente en 1909, Freud confirma que los síntomas de la fobia se refieren a la sexualidad infantil, y ve cómo las teorías sexuales infantiles, que describió en los tres ensayos, están todas de manifiesto en la fobia de Juanito. El caso Juanito es considerado un historial clínico de gran importancia para las posteriores teorizaciones del psicoanálisis infantil. Si bien no es directamente Freud quien observa a este niño, sino su padre, a través del material que le acercan puede pensar sobre temas de gran relevancia, como las teorías sexuales infantiles, el complejo de Edipo, las fobias y el complejo de castración. Estas observaciones, que tuvieron muchas repercusiones en su época, fueron bases teóricas importantes para el psicoanálisis de niños.

Estos acontecimientos del proceso psíquico infantil fueron fundamentales para avanzar en el entendimiento y tratamiento con niños, y así lo expresa en 1908, en *Sobre las teorías sexuales infantiles*, donde hace referencia a que el material sobre la génesis de la neurosis surge, por un lado, de las manifestaciones pulsionales de los niños, por otro, del relato de los neuróticos adultos y, finalmente, de las manifestaciones inconscientes que surgen en el transcurso del análisis de los neuróticos adultos.

Freud le atribuye importancia relevante al reconocimiento de la sexualidad infantil, puesto que promueve las curiosidades del niño, curiosidades que en los primeros tiempos estarán relacionadas con la sexualidad, pero que se irán desplazando a la exploración del mundo y su descubrimiento. Su curiosidad general, sus curiosidades sexuales, de su cuerpo y de sus pulsiones son cosa importante, y constituyen la antesala del desarrollo de la creatividad y del pensamiento. Será la investigación sexual y la curiosidad que se desplegará la pulsión epistemofílica y con ella el placer de saber. El niño capaz de cuestionar y de cuestionarse, el niño al que le inquieta su cuerpo y el de otros da paso a la formación de teorías sobre la sexualidad, teorías que son estructurantes para el psiquismo.

A través de este caso, Freud comienza a interrogarse por qué el niño hace síntoma, formación de compromiso entre el deseo y la defensa. Este autor propone estudiar las «prácticas normales más tempranas» (1920, p.14), refiriéndose al juego infantil. Es así como llama *autocreado* al primer juego del niño.

Las consideraciones de Freud sobre este juego tienen lugar a partir de las observaciones al juego de un niño y el sentido que a él le atribuye. Este juego consistía en que el niño arrojaba lejos los objetos de pequeño tamaño que tenía a su alcance. Al ejercer esta acción, de arrojar, el niño pronunciaba «o-o-o-oh», que Freud identifica el significado como *fort* ('se fue'). A través de esta observación y de la adjudicación de sentido es que Freud se da cuenta que el niño está jugando. El niño jugaba a que los objetos se iban. Posteriormente, ve al niño jugar con un carretel de madera, sostenido por una cuerda: el niño tiraba el carretel, pronunciando el «o-o-o-oh» y, cuando tiraba de la cuerda para que apareciera, decía *da* ('acá está').

Por medio de la repetición del juego de arrojar y hacer aparecer, el juego oficia como vía para la elaboración. Elaborar la ausencia de la madre le permitirá al niño identificarse como alguien separado de ella: la madre se va, pero el niño sigue allí, y, a su vez, la madre se va, pero vuelve. Este juego posibilita en el niño la «renuncia pulsional» (Freud, 1920, p. 15).

El juego le permite al niño alucinar con su poder omnipotente de hacer desaparecer a la madre cuando él así lo quiere, y, del mismo modo, hacerla aparecer: «los niños repiten en el juego todo cuanto les ha hecho gran impresión en la vida: de este modo, abreaccionan la intensidad de la impresión, y se adueñan, por así decir, de la intensidad de la situación» (Freud, 1920, p. 16). Continúa señalando que el juego le permite al niño expresar y exponer en él las vivencias penosas, para intentar, por esa vía, su elaboración. Así, siendo penosas, son tomadas por el niño como escenas de juego.

Freud hace una consideración importante respecto al rol del niño en el juego, un rol que es activo. Esta aclaración es importante a la hora de tener en cuenta la pasividad del niño al experimentar ciertas situaciones displacenteras, que, al «actuarlas» en el juego, la escena cambia según las reglas del niño. El juego oficia, entonces, como actividad placentera y creadora, y como vía elaborativa de situaciones penosas o traumáticas, así como también posibilita el cumplimiento de deseos inconscientes.

Freud (1914) sostiene que lo que se repite es lo reprimido; los contenidos inconscientes buscan vías de manifestación a través de lapsus, sueños, actos fallidos y síntomas. El adulto repite, actúa en transferencia sus síntomas y conflictos, haciendo uso también de la palabra, de la libre asociación. El niño lo hace a través del juego, repite en el juego sus conflictos, que, para Freud, están relacionados con la sexualidad infantil.

Con el tratamiento de Juanito, Freud deja claro que la técnica psicoanalítica se podía aplicar en gran medida, según lo que él pudo aplicar hasta ese momento en los niños

5. Comienzos del psicoanálisis de niños

El psicoanálisis de niños tiene su origen en el análisis que hacen los primeros analistas a sus hijos o niños cercanos al entorno familiar. Freud analiza a su hija Anna, Melanie Klein a su hijo y Hermine Von Hug-Helmuth a su sobrino Rodolph, a quien adopta desde muy pequeño.

Como primera analista de niños se conoce a Hermine Von Hug-Helmuth, quien en sus inicios trabajaba con niños mayores de siete años, permitiendo que se expresen a través del juego. En sus diversas obras, mostró admiración por Freud y por el seguimiento referente a su teoría, pero aun así su camino se desplaza, con el tiempo, hacia intereses pedagógicos, sin dejar de reconocer la importancia que tienen los factores afectivos en el desarrollo del niño.

Los aportes de Sophie Morgenstern, psicoanalista francesa, surgen en el curso del tratamiento de un niño de diez años, Santiago, quien padecía mutismo psicógeno (que se caracteriza por la inhibición de la palabra). Uno de los aspectos más destacables del tratamiento es la singularidad. Santiago decidió usar el dibujo como medio de expresión de su mundo interno. Morgenstern habilitó este espacio de expresión y dio lugar a que expresase libremente su conflictiva.

No se puede pasar por alto que, indudablemente, se instauró la transferencia entre ambos y fue esencial la importancia de otro que le diera sentido a lo que el niño hacía, otro que está y que lo acompaña, que da espacio a la creación y a la expresión del niño.

El logro que tuvo este tratamiento, aplicando esta técnica (Santiago recobraba la palabra) lleva a la analista a aplicar su método en el tratamiento de todos los niños. Morgenstern no solo utilizó los dibujos para el tratamiento infantil, sino que también analizaba los sueños y cuentos, que contribuían a descifrar los contenidos latentes. Pero el aporte más significativo de su obra fue el análisis infantil a través de los dibujos, los que, consideraba, remplazaban la asociación libre de los adultos. Este método fue un valioso aporte para el psicoanálisis infantil, que no pierde vigencia.

Una consideración importante que hace Armina Aberastury (1962) respecto a este método y a su aplicabilidad. Los dibujos pueden ser de mucha utilidad en el tratamiento infantil, en casos de inhibición de la palabra como el que analizó Morgenstern, así como también en los que el juego está inhibido. De lo contrario, aplicando la técnica de juego, el dibujo no es una elección frecuente en los niños, salvo entre los seis y doce años, aclara Aberastury, ya que esta actividad lúdica propicia la expresión de sus conflictos, prescindiendo de otro medio de expresión.

La historia del psicoanálisis infantil reconoce dos escuelas en el análisis de niños: la Escuela de Viena, representada por Anna Freud, y la de Berlín, de la que Melanie Klein era

la referente. Son dos concepciones teóricas y técnicas, que tienen sus particularidades, y que difieren una de la otra, aunque ambas fueron significativas.

Un factor por el que se considera necesaria la modificación de la técnica aplicada por Freud, para el análisis infantil, es la edad y el uso del lenguaje. Pero, si bien es cierto que el lenguaje verbal se adquiere progresivamente, no es la única forma de expresión a través de la que se tiene acceso al inconsciente. Por el contrario, el lenguaje del inconsciente no es únicamente verbal, sino que es simbólico por excelencia.

Melanie Klein encuentra en la técnica de juego la posibilidad de análisis en los niños, ya que lo considera su medio de expresión. Constituye un sistema teórico en el que toma aspectos de la segunda tópica de Freud, pero con la salvedad de sostener que el *yo* está desde el inicio de la vida del bebé, así como también afirma la existencia de un *superyó* temprano.

Este es uno de los elementos a través de los que Klein fundamenta su técnica para el análisis infantil, puesto que, al contar con un *yo* temprano, el niño tiene, al igual que el adulto, la posibilidad de ser analizado. Si bien Klein considera el entorno como factor a tener en cuenta por su interacción con el mundo interno, no es algo esencial ni determinante en la estructuración psíquica, sino que tomará a los impulsos y a las fantasías inconscientes del bebé como estructurantes. El juego, para Klein, será un mediador de ambos, mundo interno y mundo externo. Además, piensa que, gracias al juego, el niño proyecta sus fantasías inconscientes y sus relaciones objetales; entiende que el juego en el niño es equivalente a las asociaciones verbales del adulto.

Anna Freud, por su parte, toma en cuenta la técnica de juego pero solo como una técnica auxiliar, dado que no la entiende como semejante a las asociaciones verbales en los adultos. Considera importante el trabajo con los padres con la finalidad de instruirlos sobre aspectos importantes en la crianza de los hijos.

Winnicott trasciende la concepción de juego que fundamentaba la técnica de Klein. Entiende el juego como la «actividad natural» del niño, pero que está determinada por las condiciones del entorno. Es preciso, dirá Winnicott (1993), que el niño cuente con un «ambiente normal» para que pueda así sacar provecho del trabajo terapéutico. De no contar con este apoyo del entorno, el tratamiento se verá obstaculizado. Es por este motivo que considera esencial el trabajo con los padres durante la clínica con niños.

El juego no es considerado solo como una vía de expresión y de lenguaje, por el contrario, está relacionado directamente con la génesis de la constitución psíquica, con los comienzos del uso de los símbolos y con la capacidad de pensar y pensarse. El juego propicia el camino hacia la subjetividad.

5.1. Concepciones teóricas y técnicas de Anna Freud

En la búsqueda bibliográfica sobre los aportes de Anna Freud al psicoanálisis y, específicamente, al psicoanálisis de niños, se destaca fuertemente una postura pedagógica, una actitud necesaria para la autora en la clínica infantil, por las diferencias que esta presenta respecto a la clínica de adultos.

A través del análisis de diferentes casos, Anna Freud, se enfrentó con dificultades a la hora de aplicar la técnica creada por su padre para el análisis de adultos, debido a las diferencias que reconoce entre el adulto y el niño.

Desde el comienzo, el análisis de un niño y de un adulto es diferente: los adultos, por su madurez psíquica y emocional, llegan a consultar por propia voluntad, ya sea por el sufrimiento que los aqueja, por perturbaciones en sus vidas cotidianas o por la confianza que pueden tener en que el análisis es un medio para vivir mejor; ahora bien, el niño, inmaduro y dependiente, no tiene esas posibilidades de reflexionar sobre su padecer y considerar al análisis como una alternativa (Freud, A. 1927). Incluso muchas veces el niño es llevado por un adulto a consultar, sin ser él quien sufre: «Así, en la situación del niño falta todo lo que consideramos indispensable en el adulto: la conciencia de enfermedad, la resolución espontánea y la voluntad de curarse» (Freud, A. 1927, p. 14). Comienza a construir la técnica que, a su entender, será el camino para el análisis infantil.

Previo al comienzo del análisis infantil, es necesaria una fase de «entrenamiento» (así la llama Anna Freud), que no admite interpretaciones ni pretensión del analista de hacer conscientes contenidos inconscientes. Por el contrario, está orientada a apelar a las capacidades del niño para establecer el vínculo con el terapeuta, propiciando la transferencia positiva (Freud, A. 1927).

Su método para descifrar los contenidos inconscientes se basa en la interpretación de los sueños, en el análisis de los dibujos y en la interpretación de los sueños diurnos. La interpretación de los sueños infantiles presenta dificultades, según manifiesta Anna Freud (1985), por la «inmadurez del yo» o por la etapa preverbal del desarrollo; por eso la importancia de acudir a las observaciones de los padres sobre las conductas de los niños entre sesiones. Según esta autora, la dificultad se encuentra en la libre asociación, ya que, si bien los niños cuentan sus sueños, no logran asociar y, por ende, el trabajo interpretativo del analista se verá limitado. (Freud, A. 1985)

Considera que la debilidad del yo es una limitante a la hora de la interpretación, debido a que el camino hacia los contenidos latentes de los sueños requiere de un yo en condiciones de detectar las desfiguraciones oníricas que estos últimos sufren por el trabajo del sueño, pudiendo realizar así una elaboración secundaria. A esto agrega que hay que tener en cuenta que los contenidos del *ello* ya comienzan a sufrir modificaciones por el desarrollo temprano de procesos secundarios. Posteriormente, se desarrollan funciones yoicas necesarias para el pensamiento crítico y analítico, que contribuyen al análisis. A este

desarrollo psíquico es importante tenerlo en cuenta, dado que, para Anna Freud (1985), a la hora de pensar en las conductas manifiestas de los niños, estas no deben ser tomadas como expresión directa de conflictos. Estos son elementos importantes, que contribuyen a la fundamentación de la autora, sobre todo cuando destaca la importancia de las observaciones de la madre en el trabajo analítico.

El enfoque educativo y social que tenía la Escuela de Viena, a la cual pertenecía Anna Freud, la conduce al trabajo con los padres en el transcurso del análisis de los niños. Esta práctica está fundamentada en que la transferencia no es solo con el niño, sino que también es con los padres. La relevancia que tienen los padres en la sintomatología del niño es tomada en cuenta para el análisis infantil. Por lo tanto, era necesaria una «ayuda educativa» para los adultos; instancia que propicia, para Anna Freud (1985), el desarrollo emocional: «la aplicación del conocimiento analítico a su actividad educacional puede bastar para guiarlos a través de vericuetos de su desarrollo instintivo y emocional» (p. 76).

Esta posición pedagógica difiere de la de Melanie Klein al considerar que, durante su desarrollo psíquico y emocional, el niño pasará por etapas de desequilibrios. Melanie Klein sostiene que el análisis temprano, por lo tanto, contribuye al desarrollo normal saludable del niño.

El factor transferencial es otro de los pilares que ha gobernado las controversias entre Melanie Klein y Anna Freud, pues es fundamental en sus metapsicologías, y, por lo tanto, en las técnicas aplicadas por ambas (si bien el desarrollo de esta temática excede el desarrollo del presente trabajo, es importante destacar que existen diferencias).

Asimismo, Anna Freud (1985) considera indispensable atender el entorno familiar ya que considera que los padres son muchas veces quienes, al reconocer la sintomatología del niño lo ayuda a que pueda reconocer lo que siente y lo que le pasa.

Estas diferencias fundamentan para la Anna Freud la necesidad de aplicación de una técnica independiente a la creada para el análisis adulto, una técnica adecuada a las necesidades del niño y a las diferentes etapas de su desarrollo. Pero, si bien motivaron la aplicabilidad de una técnica distinta, estas diferencias no fueron impedimento para que los niños sean analizados ya que puede buscarse el camino para que el niño adquiera las «disposiciones y aptitudes que le faltan para ser analizable» (Freud, A.1990 p.14)

Concluye que los niños pueden ser analizados, pero con las modificaciones necesarias en la técnica.

5.2. Fundamentos de Melanie Klein para la técnica de juego en psicoanálisis de niños

Fueron justamente las diferencias entre la mente infantil y la del adulto las que me revelaron, desde el principio, el modo de llegar a las asociaciones del niño y comprender su inconsciente. (Klein, M., 1932, p. 27)

Klein parte de la concepción de la existencia de un yo temprano, aspecto importante a tener en cuenta a la hora de proponer y elaborar la técnica para el trabajo con niños. Considera que los niños son analizables y que se instaura, al igual que en el adulto, la fundamental neurosis de transferencia, la cual tiene lugar por las ansiedades e impulsos sexuales que experimentan los niños desde edades muy tempranas. En referencia a ello, Klein (1932) sostiene que « [...] en los primeros meses de vida, los niños pasan por estados de ansiedad persecutoria vinculados con la “fase de sadismo máximo”; los niños también experimentan sentimientos de culpa por sus impulsos y fantasías de destrucción dirigidos contra su objeto primario» (p. 16). Con objeto primario se refiere al pecho de la madre, pecho que en las primeras fases del desarrollo, planteadas por ella, estará escindido en pecho bueno y pecho malo, y, progresivamente, en el mejor de los casos, el bebé logrará la integración e introyección en un único objeto. Esta integración estará influenciada por el desarrollo emocional del bebé y por las fases que llamó *posición paranoide* y *posición depresiva*. La designación de posiciones la fundamenta en que no son etapas exclusivas de un determinado período de la vida psíquica, por el contrario, reaparecen y se alternan una y otra a lo largo de la vida. Estas posiciones irán de la mano del proceso de introyección y el de proyección que ella postula, y que serán determinantes en la relación que el bebé establezca con los objetos externos y con el desarrollo del *superyó*. (Klein, M 1932)

En su teoría es importante resaltar la concepción del complejo de Edipo temprano, durante mitad del primer año de vida. Desde edades muy tempranas, a diferencia de Freud, el bebé experimenta «relaciones emocionales y sexuales con ambos padres» (Klein, M., 1932, p. 17)

Estas consideraciones son fundamentales para el entendimiento de las modificaciones propuestas por Klein respecto a la técnica aplicable para analizar a los niños.

Sostiene que los niños son analizables porque desde edades tempranas experimentan sentimiento de culpa, razón suficiente para comenzar el análisis. Este sería un elemento a favor, pero existen, según ella, algunas dificultades: la ausencia de conciencia de enfermedad, la frágil relación que el niño establece con la realidad por la dificultad de tolerar frustraciones y las asociaciones verbales no son todavía en el niño un recurso muy consolidado. Esto último será muy importante para Klein a la hora de hacer las modificaciones en la técnica, ya que pensar en ello es pensar en la expresión del paciente, en los recursos con los que cuenta y en el funcionamiento psíquico en sí.

A través de las observaciones Klein no solo analiza el juego, sino también busca explicación a la causa de su inhibición, ya puede observar la expresión de los impulsos

agresivos y de las ansiedades tempranas directamente relacionadas con el complejo de Edipo. Pero así como el niño manifiesta estos sentimientos en el juego, estos también son causa de su inhibición: «Empleando la técnica de juego vemos pronto que el niño proporciona tantas asociaciones a los elementos separados de su juego como los adultos a los elementos separados de sus sueños» (Klein, M. 1932, p. 28).

Klein hace una analogía entre el juego del niño y los sueños, en el sentido de la importancia de considerar y analizar los mecanismos utilizados y las formas de representación.

Sostiene que los contenidos inconscientes en el niño son más accesibles, puesto que la «barrera» entre inconsciente y consciente es mucho más permeable que en el adulto, lo que hace que las interpretaciones del analista sean aceptadas fácilmente por el niño. En el juego se ven los rápidos efectos de las interpretaciones las cuales propician, el placer del juego, posibilitando la expresión de conflictos, venciendo a la fuerza de la represión. (Klein, 1932)

El niño, cuando juega, actúa, y es a través esta acción que el niño descarga sus fantasías y su mundo interno. Esta acción es en una forma más primitiva de expresión que el pensamiento y la palabra, sostiene Klein, pero, a su vez, es una vía más directa para llegar a los contenidos inconscientes. La aclaración de la autora es importante, pues manifiesta que el hecho de que sea más arcaica no da cuenta de menor complejidad. Por el contrario, afirma que « [...] sus impulsos primitivos trabajan paralelamente a procesos mentales, sumamente complicados [...]» (1932, p. 29)

5.3. Técnica de juego propuesta por Melanie Klein

Una vez conocidos los fundamentos de Melanie Klein para la técnica de juego en psicoanálisis de niños, nos centraremos en este apartado a ver en qué consiste dicha técnica.

En 1919, Klein atiende al primer niño de cinco años, llamado por ella Fritz. Lo que hace, es interpretar lo que consideraba más urgente del material que el niño exponía, poniendo énfasis en las fantasías y en sus defensas. A través de este análisis y, en especial, de la técnica que estaba aplicando, todavía no consagrada como técnica propiamente dicha, descubre, por un lado, la intensidad de las fantasías del niño y, por otro, su disminución con la interpretación. Luego de consultar con el Dr. Karl Abraham y de compartir ambos la efectividad de la técnica, continúa el análisis con esta. (Klein, M. 1932)

El principio fundamental del psicoanálisis, la libre asociación, sigue vigente en su técnica. A través del juego, el niño expresa su mundo interno, expresión que se verá favorecida con las interpretaciones del analista. Conserva, también, como pilares del

método, así como lo postuló Freud, la exploración de los contenidos inconscientes, la sexualidad infantil y el análisis de la transferencia como camino para ese fin (con sus vertientes de amor y odio, positiva y negativa)

En 1923, Klein analiza a una niña, que llama Rita. Este caso consolidó la técnica de juego: se enfrentó con la inhibición del juego y, a través de él, confirmó la importancia de las interpretaciones de las fantasías y de las ansiedades expresadas en el juego así como las causas de la inhibición.

Klein (1932) sostiene que los pilares del método analítico para adultos no varían, ya que a través de la técnica del juego se puede analizar la transferencia, las resistencias, el descubrimiento de la escena primaria y la supresión de la amnesia infantil. Lo que propone con esta técnica es ajustarse a los recursos y a la mente del niño.

El juego será entonces la vía de comunicación del niño, la manera en que da a conocer sus fantasías inconscientes, su mundo interno. Una salvedad importante: hace referencia a la expresión simbólica a través de los juguetes y de los juegos. El niño, con el juego simbólico, intenta representar sus deseos, sus conflictos, sus contenidos inconscientes, representación más arcaica que la palabra: esta es la manera de expresión por excelencia del niño, y es por esto que se propone utilizar dicho juego como técnica para el análisis de estos (Klein, 1932)

Pero el análisis del niño requiere, al igual que en el análisis de un adulto, de las interpretaciones del analista, que están orientadas a deducir el sentido latente de las manifestaciones del niño a través del juego simbólico. El niño recrea sus fantasías, y las interpretaciones del juego del niño propician su libertad de expresión. La repetición del juego van en busca de la resolución de la conflictiva que aqueja al niño, una búsqueda inconsciente de ser interpretadas para ser aclaradas. Al disminuir la tensión, gracias a las interpretaciones del analista, sumado a la ganancia de placer proporcionada por el juego y su repetición, se contribuirá a que el niño continúe en análisis. Klein (1932)

El débil contacto que tiene el niño con la realidad se irá fortaleciendo gradualmente gracias al análisis. Poco a poco, logrará vencer resistencias, importante para la comprensión de las acciones y de las emociones que se despliegan en su juego. Klein (1932)

La transferencia es uno de los pilares fundamentales de la técnica infantil que propone Klein, al igual que en la técnica que se emplea con adultos. Será gracias a ella que el niño actualice las primeras experiencias, lo que le propicia la posibilidad de resolver fijaciones y elaborar la situación originaria.

En el análisis con el niño, también se establece la transferencia y puede darse de forma positiva o negativa, lo que va de la mano de la interpretación. En tal sentido, Klein sostiene que, una vez que conocemos aspectos de la vida del niño a partir de su juego, de sus dibujos o de sus conductas, es importante que el analista comience su trabajo de interpretación. Es cierto, dice esta autora, que se pueden presentar situaciones diferentes

en relación a la transferencia, pero, ya sea esta positiva o negativa, el analista debe comenzar con su labor. Sostiene, además, que en los niños la transferencia es inmediata y, en el caso que se establezca una transferencia negativa, las interpretaciones del analista la reducen, así también los afectos negativos dirigidos hacia los objetos y experiencias originarias. Por lo tanto, la transferencia, desde el comienzo, es regla fundamental para dar comienzo al análisis, y los efectos en el niño serán significativos. Klein (1955).

La interpretación “a tiempo”, contribuye a disminuir las ansiedades del niño, pero hay otro aspecto importante respecto a la interpretación relacionado este con la profundidad de la misma, siendo trabajo del analista descifrar el origen del contenido de las representaciones, así como también el de la ansiedad y del sentimiento de culpa.

A un juguete le puede dar diversos significados, y es por esto que Klein (1955) sostiene que será imprescindible contextualizar el juego del niño y no interpretar de manera aislada el significado que le está dando en un momento dado. Propone utilizar juguetes primitivos: muñecos de madera, autos, carruajes, trenes, animales, cubos, casas, papel, tijera y lápices; a estos elementos los ubicaba en una mesa baja, al alcance del niño.

Es conveniente, ofrecer en la caja de juegos, objetos variados y de pequeño tamaño, para propiciar el despliegue de fantasías y experiencias. Klein (1955) hace especial hincapié en que los objetos no sean mecánicos prefiriendo la mayor simplicidad posible, estas características proporciona al niño la posibilidad de usar los objetos en diferentes situaciones, de acuerdo con el material que surja en el juego. Así se favorece la representación simultánea de experiencias y fantasías. Si bien el analista arma una caja de juegos para ofrecer al niño objetos para el despliegue de su conflictiva, admite la incorporación de objetos por parte de él.

La técnica de juego que propone esta autora, no se restringe al juego exclusivo con los objetos, sino que tanto el juego de roles, como los dibujos, son tan válidos como los objetos para el análisis.

Los juguetes serán guardados en una caja, exclusiva de cada paciente, lo que favorece la privacidad en la relación entre el analista y el paciente, características de la transferencia psicoanalítica. (Klein, M. 1955).

Con los aportes de Klein, se inaugura el uso del juego como «vía regia» para el acceso al trabajo analítico con el niño.

5.4. Aportes de Winnicott a la técnica de juego y sus fundamentos teóricos.

Donald Winnicott, médico pediatra, psiquiatra y psicoanalista, nació en Inglaterra el 7 de abril de 1896. Fue testigo de las dos guerras mundiales y, por tanto de los desastres que provocaron, de los impactos y de las consecuencias que a nivel psíquico y emocional

generaron. La clínica demandaba atención y solución. Es así que el factor ambiental se torna un aspecto esencial en su teoría y en su técnica.

Su interés por el psicoanálisis comienza luego de ser analizado durante diez años por James Strachey. Este camino de análisis lo lleva a cuestionarse sobre la vida anímica del niño, para pensar así la enfermedad desde otra perspectiva, distinta a la que dominaba su práctica médica hasta ese momento. Comienza a reflexionar sobre la influencia que tiene la vida anímica del niño en la enfermedad.

La idea de juego para Winnicott es central en su teoría: el juego es inherente al desarrollo humano, es universal y es sinónimo de salud. Se inicia con los primeros contactos entre la madre y el bebé, pero el logro paulatino, gradual y constante de estos intercambios dará continuidad existencial y permitirá la constitución de un verdadero «sí mismo» (*self*, en su teoría). Esto posibilitará que el bebé, en su dependencia absoluta con su madre, encuentre en ella las respuestas que su demanda en estos tiempos tempranos requiere. De allí que se hable de la preocupación materna primaria y de la madre suficientemente buena como condiciones que aseguren esa continuidad en el existir, que dará, poco a poco, sentimiento de realidad.

Es por esto que introduce en su práctica clínica el «juego del garabato» (*squiggle*) como forma de dar expresión al gesto espontáneo, que contribuye a los procesos de maduración. Su quehacer en cada situación estaba fundamentado en su teoría del desarrollo emocional del niño, así como en la relación que este tenga con su ambiente.

Lo primordial de este juego, dirá Winnicott (1991), es el material que produce. A él le gustaba dibujar y crear, y al sentirse cómodo con esa tarea proponía juegos que tuvieran que ver con los dibujos. Hacia garabatos e incitaba al niño a que los transformara en algo, y luego los roles cambiaban.

A diferencia de las anteriores propuestas sobre la técnica de juego, Winnicott hace diferencia entre *juego* y *jugar*. Sostiene que el juego no es exclusivo de los niños, sino que el adulto también juega y también lo hacen en el análisis, aunque es cierto que no de la misma manera. Reconoce el juego del adulto en el tono de voz, en el sentido del humor y en la elección de las palabras.

El significado que adquiere para Winnicott el *jugar* está directamente relacionado con el de objeto transicional. Es así que afirma que «[...] el jugar tiene un lugar y un tiempo» (1982, p. 64), un lugar que no hace referencia a un adentro, pero tampoco a un afuera como parte de lo externo y ajeno, «Para dominar lo que está afuera, es preciso hacer cosas, no solo pensar o desear, y hacer cosas lleva tiempo. Jugar es hacer» (1972, p. 64). En este sentido, el lugar del juego, lo identifica con un «espacio potencial» entre el bebé y la madre, un espacio que estará determinado por las experiencias vitales del bebé con la figura materna, un espacio en el que intervienen la realidad interior y la realidad exterior. Se refiere así al espacio transicional entre la mamá y el bebé, zona intermedia imprescindible para el desarrollo emocional. Existencia de un fenómeno universal, una zona intermedia de

experiencias, un espacio potencialmente creativo, desprovisto de una lógica (presencia de paradojas).

Como tal reconoce al «objeto transicional» y a los «fenómenos transicionales».

Estas transiciones, permiten la constitución del sí mismo e integración del psique soma (¿se podría pensar en términos de construcción del ser?), dando cuenta de la complejidad del proceso de maduración psíquica y emocional, donde interactúan: los procesos psíquicos del bebé, las funciones maternas «suficientemente buenas» y la relación que establece con los objetos.

La adquisición de un objeto transicional es la primera posesión *no-yo*. Lo transicional, para Winnicott, no es el objeto en sí mismo, sino el significado y la importancia que este tiene en estas transiciones. Es un logro que se alcanza desde los cuatro meses, y del que el niño hace *uso* hasta los doce meses, aproximadamente. Previo a estas experiencias, la criatura se encuentra en un estado de dependencia absoluta con la madre. En esta etapa será fundamental una función materna (*holding*) que habilite, con sus cuidados (en esta primera etapa, los cuidados físicos son también cuidados psicológicos, para Winnicott) y atención, la *ilusión* de la criatura de crear al objeto (objeto creado-encontrado). Propiciar esta omnipotencia y responder rápidamente a sus necesidades permite adquirir una experiencia de *ilusión*, para luego dar paso a la desilusión gradual. Introducir estos tiempos de espera por parte de la madre son experiencias necesarias para la frustración y la adaptación con el mundo, lo que le permitirá distanciarse poco a poco de la vivencia subjetiva para dar paso a lo objetivamente compartido.

Esta es, para Winnicott, la primera *transición* que experimenta el bebé en su desarrollo emocional: renunciar al control omnipotente de los objetos externos para reconocer que hay objetos que no puede crear y controlar. Es así, sostiene Winnicott, que el objeto transicional adquiere carácter de «posesión» y que el bebé hace *uso* de él, para tolerar la ausencia de la madre (objeto percibido-alucinado). El bebé está en condiciones de proyectar lo introyectado (el primer objeto: pecho materno). En este sentido, dice Winnicott, «La zona intermedia a que me refiero es la que se ofrece al bebé entre la creatividad primaria y la percepción objetiva basada en la prueba de la realidad» (1982, p. 29). Se desprende así, claramente, la importancia de una madre «suficientemente buena» que se adapte a las necesidades del bebé y que acompañe su proceso de maduración.

Esta *dependencia relativa*, así como el logro de la diferenciación *yo/no-yo*, le permite experimentar y explorar el mundo exterior. Una realidad externa que tiene su lógica y que no responde a las demandas pulsionales del bebé, como lo hacía la mamá, sino que requiere de la adaptación para la que fue preparado. El espacio transicional, como sostiene Winnicott, es un «descanso» para el niño ante las tensiones exteriores y, por eso, la

importancia del objeto transicional, que calma las exigencias intensas de esos primeros tiempos de relacionamiento con el mundo exterior.

El juego es concebido por Winnicott como un espacio con estas características, un espacio transicional:

La psicoterapia se da en la superposición de dos zonas de juego: la del paciente y la del terapeuta. Está relacionada con dos personas que juegan juntas. El corolario de ellos es que cuando el juego no es posible, la labor del terapeuta se orienta a llevar al paciente, de un estado en que no puede jugar a uno que le es posible hacerlo. (1971, p. 61)

En el espacio terapéutico se superpone el jugar del niño y el del analista, como anteriormente lo fue entre la madre y el bebé, como el lugar de la acción terapéutica, pues es precisamente en ese espacio donde el analista se ocupará del proceso de desarrollo del niño e intentará suprimir los obstáculos. Lo que plantea Winnicott es la importancia de retomar en el punto en que el desarrollo quedó detenido o fue obstaculizado. Será este proceso lo que permita realizar la experiencia completa con el objeto.

Si bien los autores citados en el presente trabajo se ocupan del quehacer del analista en la clínica infantil, Winnicott ha sido más minucioso y dedicado en lo que al analista refiere. Esta dedicación responde a su fundamentación de la importancia de ser «maleable» en el trabajo analítico, que puede entenderse como la necesidad de adaptarse a cada situación y a cada conflictiva particular. Por eso es que no hay una única técnica para Winnicott, sino que son propuestas de trabajo en el espacio analítico, que irán variando según la situación del paciente, según su demanda, su desarrollo emocional o su entorno. El proceso psicoterapéutico lo concibe como una situación en la que dos personas, niño y psicoterapeuta, se comunican jugando juntos. A través de esta situación entre dos, se propicia el espacio transicional, en el que será fundamental el despliegue de la capacidad de jugar del niño como potencial creativo y la disponibilidad del terapeuta para ser *usado* por él (lo que llama «el uso del objeto»): el terapeuta disponible, asimilando la función materna primaria.

El comienzo del tratamiento es concebido para Winnicott con la primera interpretación. Esta última debe darse en el momento indicado: « [...] el primer momento en el que el material presentado permita ver claramente qué debe interpretarse» (Winnicott, 1965, p. 145). Lo que plantea este autor es que la labor del analista es poder detectar el momento indicado para hacer una interpretación apropiada con el material del niño. Mientras tanto, su tarea será jugar con el niño, sostenerlo, construir con él, dejarse *usar*. Para esto será imprescindible propiciar el «relajamiento» (mencionado así por Winnicott), que se basa en la confianza con el analista, para que el niño despliegue libremente sus ideas, pensamientos e

impulsos: un ambiente que se asemeje al ambiente facilitador de los primeros tiempos del bebé; un espacio terapéutico que habilite el despliegue de la creatividad.

Creación significa para Winnicott actitud y consciencia de creación, e implica la interacción entre el mundo subjetivo y la realidad objetivamente percibida. Esta actitud refleja y, a su vez, retroalimenta el sentido de estar vivo, de tener un lugar en el mundo, y da sentido a su existencia. Es así que identifica al comienzo de las experiencias culturales con estas acciones. En contraposición, plantea una actitud pasiva, adaptada a la realidad que se ofrece, carente de sentido, que imposibilita la acción y, por tanto, la propia existencia. Predominio de un falso *self* que dará un sentimiento de futilidad

Es en el espacio terapéutico donde el jugar tiene un lugar y un tiempo, y donde hay otro disponible para ser *usado*, y donde el niño creará nuevas experiencias, para desarrollar así su potencial creativo.

6. El uso de las TICs en la clínica infantil actual

Una vez hecho el recorrido del surgimiento de la técnica de juego abordada desde diferentes teorías y metapsicologías, nos situamos en la actualidad. En este apartado se incluyen los aportes de las tres psicoanalistas que fueron entrevistadas: María Cecilia Rodríguez, Alicia Muniz y Erika Capnikas.

Como hemos visto, la concepción de juego y la fundamentación de su uso en la clínica ha ido cambiando: por procesos sociales, por nuevas concepciones y por la reflexión y cuestionamientos constantes, que impone la necesidad de dar atención a la salud psíquica y emocional.

Si entendemos «el jugar» como un recurso psíquico al que acude el niño de forma natural para recrear su mundo interno o para crear un mundo distinto gobernado por sus deseos, este permitirá el despliegue progresivo de un espacio simbólico en el que predomina el principio de placer, dando la posibilidad de crear según sus reglas, necesidades y deseos.

Considerar al juego y al jugar del niño en la clínica infantil como situación terapéutica ha sido un hecho que se fue consolidando con el tiempo y de manera gradual. Las observaciones y hallazgos que resultaban de la práctica clínica permitieron ampliar la mirada respecto a su importancia para el proceso de maduración emocional y estructuración psíquica. Esto ha incidido, por lo tanto, en la clínica a través de la variación en la técnica.

Se puede plantear aquí un cuestionamiento de doble vertiente: estos cambios, ¿se producen como consecuencia de los cambios sociales y culturales, o bien podríamos pensar que es el avance en las investigaciones y trabajos en la clínica infantil lo que hace surgir las nuevas intervenciones? Pensamos que no se puede separar ambos factores, ya

que se retroalimentan, por lo que no hay forma de investigar por fuera del contexto sociocultural en que estamos inmersos.

En este sentido, el objetivo de este apartado es acercarnos a la situación actual de la clínica infantil, en relación al uso de las TICs.

Sin dudas, estas herramientas (y, por tanto, su incorporación en los diferentes ámbitos) constituyen un factor que requiere ser analizado desde la lógica de la complejidad. Particularmente su incorporación en la clínica infantil desde una dialéctica bio-psico-social.

Se aleja de esta lógica pensar en la técnica de juego independiente de procesos sociales generadores de nuevas prácticas sociales, de nuevas formas de comunicación interpersonal, de nuevas formas de socialización y nuevas subjetividades.

Estos movimientos imponen cambios en los diferentes ámbitos de nuestras vidas. La psicología y, específicamente, la práctica clínica infantil también son impactadas por estos cambios, y en el proceso de transformación se están incorporando estas nuevas herramientas (TICS).

Como se ha desarrollado, utilizar la técnica de juego tiene su fundamentación teórica, y va desde lo más general a lo más específico, con el objetivo de entender la conflictiva del paciente y la posterior intervención.

Hasta hace unos años, los niños usaban, para su juego, elementos y herramientas más rudimentarios: maderitas, tierra, arena, agua, papel, lápices, libros, tomaban elementos caseros para crear e imaginar, disfrutaban de la naturaleza y actividades al aire libre. « [...] obviamente que el niño de hoy no es el niño de hace treinta años ni de hace sesenta, para nada [...]» (Muniz, entrevista nº 3, párr. 49 [en anexo]).

Pero nos preguntamos cuáles son las diferencias entre un niño de antes y niño de ahora. Pueden surgir controversias sobre esta reflexión y, de la mano de ellas, otras interrogantes respecto al tema que nos ocupa en este trabajo: ¿el juego de los niños ha cambiado?; ¿qué impactos tienen las TICs en el psiquismo del niño, pensando al juego como potencial creativo?; ¿son herramientas que obstaculizan el despliegue del juego simbólico?; ¿es posible, en la clínica infantil, trabajar solo con TICs o es necesario promover el juego simbólico con objetos tradicionales?; ¿sería posible desplegar el juego simbólico a través de las TICs?; ¿la técnica ha tenido que modificarse para acompañar los cambios y al uso casi imprescindible de estas herramientas?

Los aportes de Claus Tully (2007), sociólogo e investigador alemán, serán útiles para intentar desentrañar esta problemática sobre qué es lo nuevo: «Lo nuevo con respecto al pasado es que los niños y adolescentes crecen de manera (tele) comunicativa y conectados a la red, y mediante esta actividad puede postergar el aprendizaje de otras competencias sociales» (p. 9).

Es necesario, antes de continuar, explicitar qué se entiende por juego simbólico. Si bien lo hemos mencionado, consideramos necesario retomarlo.

Por simbolización se entiende el « [...] entramando complejo y heterogéneo que articulan formas diversas de trabajo representativo y de investimento de objetos para crear

sentidos subjetivos y singulares que dinamizan la interpretación de la existencia» (Álvarez y Grunin, 2010, p.1). Trabajo psíquico que implica el proceso primario (representación-cosa) y el proceso secundario (representación-palabra). Es en la conexión entre ambos que se podrá metabolizar y dar sentido a la experiencia. Esta posibilidad de crear diversos y heterogéneos mecanismos se desarrolla desde edades muy tempranas. Simbolizar implica representar la ausencia y permite la ligazón de afecto a diferentes representantes y, para esto, será necesaria la plasticidad sustitutiva que permita desinvertir e invertir objetos (Álvarez y Grunin, 2010).

Las TICs son una expresión paradigmática de las transformaciones de encuadre simbólico que modifican las nociones de espacialidad y temporalidad y potencian la creación de nuevos códigos de producción, interpretación e intercambio. (Álvarez y Grunin, 2010, p. 3)

Los resultados obtenidos en la investigación «Nuevas tecnologías: compromiso psíquico y producción simbólica» (2006-2009), muestran la heterogeneidad y complejidad de los procesos psíquicos que están implicados en la elaboración de la conflictiva de niños y adolescentes, protagonistas de estos nuevos intercambios subjetivos. Es así que los resultados revelan el carácter heterogéneo y singular de los modos de apropiación y producción que cada sujeto realiza de las experiencias ligadas a las nuevas tecnologías. Pueden enriquecer los modos de representación o, por el contrario, los pueden obstaculizar (Álvarez y Cantú, 2011).

En el primer caso, la plasticidad de los mecanismos psíquicos para dar sentido a la experiencia posibilita ampliar el intercambio subjetivo. Este funcionamiento psíquico con mecanismos y recursos heterogéneos permite aprovechar las TICs para el despliegue simbólico (Álvarez y Cantú, 2011).

En el segundo caso, sucede que los dispositivos electrónicos son percibidos por los adolescentes como amenazantes, por temer al peligro de invertir objetos. La alteridad es intolerable y el intercambio es vivido como intrusión, lo que promueve defensas rígidas (Álvarez y Cantú, 2011).

Pero también están aquellos adolescentes para los que el intercambio virtual es un registro de ausencia, ya que, en el intento de preservar los límites entre lo propio y lo ajeno, se buscan relaciones superficiales y vínculos transitorios, para evitar el sufrimiento de vacío, generado por la demanda de reconocer cierta separación necesaria para elaborar referencias identitarias. En estos casos se tiende al empobrecimiento subjetivo:

Bueno, hay quienes dicen, por ejemplo, que se puede ser muy creativo con la computadora. Yo creo que sí, hay adolescentes y también niños que dibujan con la computadora y que juegan con recursos gráficos de programas de computadora. O sea, yo no digo que la computadora no permita la creatividad, digo que el uso de determinados juegos en los que el niño, de repente, se

desenvuelve como pez en el agua porque nació en la era de la tecnología pero los analistas no. (Rodríguez, entrevista n° 2, párr. 11 [en anexo])

Esta diversidad estaría relacionada con la complejidad del funcionamiento psíquico y, sin dudas, con las primeras experiencias infantiles ligadas al ambiente ofrecido, así como también con los vínculos primarios, que, como hemos visto, son esenciales en la estructuración y funcionamiento psíquico.

Desde edades muy tempranas se ofrecen, desde el ámbito familiar y social, una gama muy amplia de juegos electrónicos (computadoras, celulares, *play stations*) que están orientados a todo público o, al menos, ese es alcance que tienen.

Ejemplo, día del niño, niños de tres años, a veces hasta de dos, reciben Tablet como regalo del día del niño. Normalmente a la semana está rota, por supuesto. La maestra de tres años, el año pasado pregunto cuáles eran sus juguetes favoritos. Hizo un trabajo sobre sus juguetes favoritos y lo que llamo la atención fue que la mayoría de los varones mencionaba el celular del hermano o la Tablet de la mamá, como su juguete favorito. Ella le decía “pero algo personal, con lo que vos juegues, que este en tu cuarto, que sea tuyo” y de repente le decía un autito. Pero su primera respuesta era, que ni siquiera era de ellos, el jueguito del celular de mi hermano o de mi mamá. (Rodríguez, entrevista n.º 2, párr. 31 [en anexo])

Existen diversas y numerosas investigaciones y estudios sobre las TICS, que reconocen múltiples aportes al desarrollo social e individual, y otros que las consideran desfavorables. Podríamos decir que hay un consenso respecto a las posibilidades que brindan, relacionado con el acceso a la información, a los avances científicos y a la participación social. Pero hay otros que admiten discusión: la comunicación, el impacto que han generado a nivel vincular, la indiscriminación y el exceso de su uso, principalmente, (por sus efectos) en la infancia y en la adolescencia, la fragilidad en los límites entre el espacio público y privado, la sobreestimulación, la pasividad, los procesos de subjetividad y el control que pueden ejercer («panóptico digital»).

Las transformaciones en los límites de lo público y lo privado están generando nuevas modalidades de construcción de la identidad y de relacionamiento que requieren de un intenso trabajo psíquico para metabolizar lo nuevo, lo distinto y lo ajeno. (Álvares, Cantú 2011)

Lo que pasa que hay un tema delicado, para mí, que subyace a esto, que es lo público y lo privado. Porque si un adolescente te empieza a mostrar algo en Facebook, ahí ya ves, la cara, los nombres. No es lo mismo que la privacidad de que el habla de eso, ya son fulano y mengana. A parte es re chico Montevideo. O sea, yo prefiero trabajar con lo que el paciente trae con su vivencia, y le explico que me cuente como es fulano, como es mengano. Me importa más que me lo cuente, que me muestre la foto. No puedo negarme a mirar la foto si me la quiere

mostrar pero imagínate que ya si te quiere mostrar en Facebook, en Instagram, es un poco un lío. (Rodríguez, entrevista n.º 2, párr. 52 [en anexo])

La organización familiar también ha cambiado, y es un factor importante en estas nuevas experiencias de la infancia:

[...] sabes, lo importante, desde mi punto de vista, que cuando hay otro que está dispuesto a jugar a abrir un campo potencialmente creativo el chico elige otras cosas. Hay que estar muy mal para no querer jugar y no querer dibujar. Entonces, bueno, tiene que ver que cuando hay otro disponible, en la pantalla el otro es la máquina y esa es la diferencia. (Muniz, entrevista n.º 3, párr. 52 [en anexo])

El ser humano es un ser en continua construcción, que tiene tiempos (más que etapas cronológicas) que responden a procesos complejos bio-psico-sociales; el jugar también tiene tiempos. Dar tiempo y espacios es fundamental para el desarrollo emocional. Quizás no se trate de pensar en excluir objetos, sino ser prudentes en su uso y acceso.

En las etapas tempranas, el niño comenzará a descubrir el mundo impulsado por la curiosidad, a través de la exploración. Tener contacto con los objetos, tocarlos, usarlos, romper y armar, ensuciarse, jugar con otros y solo. Este contacto con los objetos es esencial para el proceso de maduración, para desarrollar la motricidad, para reconocer su cuerpo, para diferenciarse de otros, para la adquisición de nociones cognitivas. La noción de abstracción, tan compleja, requiere experiencias previas, concretas, experiencias de esos primeros contactos con el mundo de los objetos: reconocer al otro, respetar su espacio, su tiempo, metabolizar emociones y ansiedades, imaginar, crear, construir y participar. Son funciones y procesos que requieren de un ambiente favorable.

Si bien no podemos dejar de desconocer los aportes al desarrollo social de las TICs, tampoco se puede ignorar la fuerte adhesión y su uso indiscriminado por parte de la gran mayoría de los usuarios. Se desprende así un cuestionamiento esencial: la libertad.

El juego es libertad, nos dice Huizinga. Pero ¿qué entendemos por *libertad*? Sin dudas, es un concepto que admite múltiples acepciones, pero, por el marco teórico-conceptual dentro del que se desarrolla este trabajo, consideramos pertinente tomar los aportes de Bauman (2003): la libertad es movimiento, es la posibilidad de actuar según nuestros deseos, hacer uso del espacio y del tiempo sin impedimentos. Libertad implica:

[...] alcanzar un equilibrio entre los deseos, la imaginación y la capacidad de actuar: nos sentimos libres siempre y cuando nuestra imaginación no exceda nuestros verdaderos deseos y ni una ni los otros sobrepasen nuestra capacidad de actuar. (Bauman, 2003, p. 22)

La libertad, entonces, podríamos pensarla como el efecto de un proceso que tiende a la creatividad y al despliegue de lo subjetivo.

Para acercarnos más a la reflexión sobre este concepto, Bauman (2003) diferencia entre «libertad subjetiva» y «libertad objetiva». A la primera la relaciona con la tensión interna y la lucha de fuerzas entre el principio de placer y el principio de realidad; la segunda está directamente vinculada con presiones o «manipulaciones» exteriores que ejercen influencia y control sobre la libertad individual, al tiempo que generan una especie de *pseudolibertad*, impuesta y al servicio de los intereses de otros.

En este sentido, se podría pensar en las dinámicas de los juegos electrónicos, si es que habilitan la posibilidad de jugar libremente (de forma activa, tomando decisiones y generando modificaciones) o son juegos establecidos, con sus reglas predeterminadas, que no habilitan al despliegue creativo e imaginario. Por otra parte, esto nos remite a pensar en las TICs como medios, y no como un fin en sí mismas.

El espacio terapéutico es un espacio que tiene que permitir la mayor proyección posible, entonces, si está muy determinado, limitas la proyección. Por eso, un juego demasiado reglado y pautado, en el que vos tenes que jugar con un rol que esta predeterminado, que bueno, hay que ver porqué siempre lo jugas o porqué siempre perdes, o porqué siempre te matan a vos, eso tiene un sentido. Pero en realidad para propiciar el juego en un ámbito terapéutico tiene que ser lo más abierto posible para que se produzca la mayor proyección. (Muniz, entrevista n° 3, párr. 36 [en anexo])

Kemly Camacho (2010) se refiere al *uso* de internet (consideramos que sus aportes se pueden extender a las TICs en general) como el *uso* con sentido, centrado en el *uso estratégico* y en una *estrategia de uso*. El *uso estratégico*, implica conocer los distintos elementos que brinda internet. Así, si tenemos en cuenta las necesidades y los recursos, se podría hacer una elección responsable para su *uso*. La *estrategia de uso* implica combinar los distintos dispositivos electrónicos, con otros medios tradicionales.

Estas herramientas, las TICs, ofrecen un cúmulo de información, de contenidos visuales y auditivos que es necesario medir. Los niños no están en condiciones de procesar cierta información y contenidos a los que tienen acceso, así como no pueden hacer uso productivo y adecuado de ellos. Es así que los adultos, los referentes, el ambiente familiar y escolar son actores importantes para la educación y para el desarrollo psíquico y emocional. «Quiero decir que así como el padre selecciona juguetes, libros, diferentes cosas, creo que a veces hay un vacío en el cuidado de los contenidos» (Muniz, entrevista n.º3, párr. 8 [en anexo]).

Investigaciones realizadas por Figuer, Malo y Beltrán señalan que la brecha digital entre adultos y adolescentes es un factor que incide en la comunicación de estos con sus progenitores; a su vez, resulta importante que ambas generaciones se impliquen en el uso de las TICs para lograr, así, un acercamiento intergeneracional (Malo y Figuer, 2010).

Este acercamiento permite intercambio, además de ayudar a comprender estos nuevos «códigos» sociales de intercomunicación y participación. La «alfabetización digital» es un proceso esencial, que debe acompañar el uso y acceso a estas herramientas, y es entendida como: «[...] dominio del manejo técnico de cada tecnología (conocimiento práctico del hardware y del software que emplea cada medio); poseer un conjunto de conocimientos y habilidades específicas que le permitan buscar, seleccionar, analizar, comprender y recrear la enorme cantidad de información a la que se accede a través de las nuevas tecnologías; acumular un cúmulo de valores y actitudes hacia la tecnología de modo que no se caiga en un posicionamiento tecnofóbico, ni en una actitud de aceptación acrítica y sumisa hacia ellas» (Domínguez, citado por Cejas y Picorel, 2009, p. 2)

Por las diferencias generacionales, son situaciones que pueden presentarse en la clínica:

O sea, yo no digo que la computadora no permita la creatividad, digo que el uso de determinados juegos en los que el niño de repente se desenvuelve como pez en el agua porque nació en la era de la tecnología, pero los analistas no. Por más que uno usa la computadora, la usas, usas internet, Word, pero no haces el mismo uso. El uso que le doy yo a la computadora, persona de 43 años, no tiene nada que ver con el uso que le da un niño y muchos de los juegos si, enajenan al niño. (Rodríguez, entrevista n.º 2, párr. 11 [en anexo])

Además:

Hay una brecha generacional muy grande, yo ya soy una mujer grande, digamos yo no soy una activa digital. Yo aprendí ya siendo madre, habiendo tenido un recorrido por otros sistemas y métodos de pensamiento y de adquisición de herramienta cuando aparece la computadora. Yo hice toda mi carrera escribiendo en máquina de escribir y con papel carbónico porque teníamos que entregar dos copias a los profesores. Por suerte me habían regalado una maquina portátil de escribir. (Muniz, entrevista n.º 3, párr. 25 [en anexo])

Conocer e investigar sobre las TICs permite tomar una actitud reflexiva en su uso. En la clínica infantil se incorporan estos nuevos mediadores del juego y, por lo tanto, es necesario conocer sobre ellos. La tarea del analista es observar el juego del niño, descifrar sus contenidos inconscientes, desplegados en él, para luego intervenir. Los medios con lo que juega el niño tienen su significado y su importancia, que se adquiere para ese niño y en esa situación particular.

Yo las he utilizado puntualmente cuando el paciente lo requiere o cuando considero que naturalmente el paciente trae esa inquietud. (Rodríguez, entrevista n.º 2, párr. 3 [en anexo])

Hay que ver el niño, hay que ver el sentido que tiene para cada él, porque quiere usar eso, que me quiere mostrar, si eso es usado como un elemento al servicio de la resistencia” “Pero, a

ver, me parece que hay que ver el sentido que tiene, como te decía, porque este niño quiere siempre estar con eso, lo voy a trabajar. (Muniz, entrevista n.º 3, párr. 25 [en anexo])

La conclusión es que si ayuda y favorece. (Muniz, entrevista n.º 3, párr. 73 [en anexo])

[...] yo trabajo sobre el contenido que me quieren mostrar. [...] Lo que pasa que son otras modas y otras modalidades de contarlos. (Capnikas, entrevista n.º 1, párr. 25 [en anexo])

A través de las entrevistas realizadas, a Psicoanalistas especializadas en la práctica clínica infantil, se manifiesta una postura integradora en lo que refiere a los nuevos mediadores del juego. Coinciden en que la incorporación de las TICs está fundamentada en la teoría y técnica Psicoanalítica, que tiene como eje trabajar con el paciente, para que mejore su calidad de vida psíquica y emocional. Siendo herramientas que contribuyan al trabajo analítico, son consideradas en este espacio, pero con la salvedad de mantener presente la tarea del analista que se orienta al enriquecimiento subjetivo y al juego simbólico para la tramitación de la conflictiva.

7. Reflexiones finales.

El recorrido histórico por las diferentes propuestas teórico-técnicas para el abordajes, en la clínica, de la conflictiva infantil, dan cuenta de la necesidad de articular la dinámica bio-psico-social.

Atender la complejidad de los procesos psíquicos requiere la revisión constante de los distintos abordajes, propiciando la discusión reflexiva que contribuya a la producción de conocimientos necesarios para avanzar en el entendimiento y tratamiento de la salud psíquica.

Considerar al juego como un medio para el despliegue del mundo psíquico infantil ha sido un logro progresivo y tiene como precedente fundamental un fuerte cambio de paradigma respecto a la consideración del niño como Sujeto de derechos, junto con la importancia de atender a las etapas tempranas por ser tiempos estructurantes, y por su importancia en la construcción de la subjetividad y en el proceso de autonomía progresiva.

Estos cambios surgen de los procesos sociales que demandan nuevas formas de abordar y de pensar la dinámica social. En este sentido, en la actualidad, los avances tecnológicos tienen un amplio impacto a nivel social e individual. Existe una fuerte tendencia a reflexionar e investigar sobre los efectos de las TICs en la infancia y adolescencia, otorgando a estas una fuerte incidencia y por tanto consideradas como generadoras de modificaciones significativas en los modos de relacionamiento, en el

despliegue simbólico, en las identificaciones identitarias, en la construcción de la subjetividad, en la comunicación interpersonal y en las modalidades vinculares.

Quizás esta tendencia deje soslayados los impactos que tienen las modificaciones en la organización y estructura familiar en lo que a la infancia y adolescencia refiere. Contar con un ambiente saludable, con referentes que cumplan funciones “suficientemente buenas”, que favorezcan el desarrollo de la transicionalidad, sienta las bases para el *uso* que hagan, tanto niños como adolescentes, de las TICs. Estas funciones se verán favorecidas al promover la disminución en la “brecha generacional” (sobre el *uso* y las estrategias de *uso* de las TICs) que impactan en la comunicación interpersonal entre niños y/o adolescentes con sus referentes.

La masiva utilización de estas herramientas en estos tiempos, reclaman la reflexión de los analistas infantiles en relación a su uso en el espacio analítico. Son nuevos mediadores del juego infantil, y por lo tanto en la medida que el niño las elija, para desplegar su juego, será importante tomarlas para el trabajo analítico. El uso de ellas en el análisis, se funda en las mismas bases teórico-técnicas de la utilización de la caja de juegos. Será tarea del analista, junto con el niño y el material que despliegue en el juego, descifrar, el significado que adquiere ese objeto, para ese niño, en esa situación.

Si el psicoanálisis prioriza lo singular de cada sujeto para abordar la comprensión de los conflictos en la clínica, esto nos enfrenta a un permanente cuestionamiento de lo observable para su comprensión. La clínica infantil no escapa a estas variables que nos enfrentara tanto a dinámicas de la intervención como a la heterogeneidad de sus autores y bordajes.

La complejidad del intento de abarcar en la síntesis que todo trabajo implica la dimensión de la historia del psicoanálisis de niños dejará muchas carencias de esta producción por el camino. Pero, quizás, si se presta atención a las palabras de Myrta Casas de Pereda (1989), podríamos cercar apenas la temática:

[...] mi práctica en psicoanálisis de niños me conduce una y otra vez a los tropiezos y lagunas de la teoría frente a un sujeto en plena estructuración. De ahí la preocupación siempre presente, de articular <lo infantil>, lo inconsciente, la trama en que se despliega un sujeto en su tránsito por el desarrollo cognitivo (ámbito instrumental) y las carencias o fallas que hacen aparecer el síntoma o la fantasía, como expresión del deseo y la represión. (p. 176)

Bibliografía

- ABERASTURY, A. (1962). *Teoría y técnica del psicoanálisis de niños*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- (1991). *El niño y sus juegos*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- ÁLVAREZ, P. y GRUNIN, J. (2010). «Función encuadrante y problemáticas actuales de simbolización». *Revista Universitaria de Psicoanálisis*, 10, pp. 15-33. Buenos Aires, Argentina: Universidad de Buenos Aires.
- ÁLVAREZ P. Y CANTÚ, G. (2011). «Nuevas tecnologías: compromiso psíquico y producción simbólica». *Revista Anuario de Investigaciones*, 18. Buenos Aires, Argentina: Facultad de Psicología (UBA).
- ANFUSO, A., e INDART, V. (2009). *¿De qué hablamos cuando hablamos de Winnicott?* Montevideo, Uruguay: Psicolibros.
- BAUMAN, Z. (2003). *Modernidad Líquida*. México DF, México: Fondo de Cultura Económica.
- CAMACHO, K. (2010). *Internet, ¿una herramienta para el cambio social? Elementos para una discusión necesaria*. Recuperado de: <http://sulabatsu.com/wp-content/uploads/2010-internet_herramienta_cambio_social.pdf>.
- CASAS DE PEREDA, M. (1989). «Acerca de la madre fálica: fantasía-concepto-función». En GIL, D. y PORRAS DE RODRÍGUEZ, L (comp.). *La castración*. Montevideo, Uruguay: EPPAL.
- (1999). *En el camino de la simbolización*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- CEJAS, C. y PICOREL, J. (2009, abril/junio). «TICs: Tecnologías de la información y la comunicación». *Revista Argentina de Radiología*, 73(2). Buenos Aires, Argentina.

- FENDRIK, S. (2005). *Psicoanálisis de niños: la verdadera historia*. Buenos Aires, Argentina: Letra Viva.
- FREUD, A. (1990) *Psicoanálisis del niño*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- (1985). *El psicoanálisis infantil y la clínica*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- FREUD, S. ([1914]) *Recordar, repetir y elaborar*. En *Obras completas*, Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- (1979 [1918]). *De la historia de una neurosis infantil*. En *Obras completas*, 17, pp. 3-13. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- (1986 [1909]). *Análisis de la fobia de un niño de cinco años*. En *Obras completas*, 10, pp. 7-118. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- (1993 [1908]). *El creador literario y el fantaseo*. En *Obras completas*, 9, pp.123-135. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- (1993 [1920]). *Más allá del principio de placer*. En *Obras completas*, 18. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- (1999 [1901]). *Psicopatología de la vida cotidiana*. En *Obras completas*, 6. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- (1999 [1908]). *Sobre las teorías sexuales infantiles*. En *Obras completas*, 9. Buenos Aires: Amorrortu.
- HUIZINGA, J. (1957). *Homo ludens*. Buenos Aires, Argentina: Emecé.
- KLEIN, M. (1923) *Análisis infantil*. En *Principios del análisis infantil* (s.f) Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- (1955). *La técnica psicoanalítica del juego: su historia y significado*. Disponible en: <file:///C:/Users/Dario%20Pelua/Desktop/MATERIAL%20PARA%20LA%20TESIS/Melanie%20Klein%20-%20La%20t%20E9cnica%20psicoanal%20del%20juego%20su%20historia%20y%20significado.html>.
- (1987 [1932]). *El psicoanálisis de niños*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- (1994 [1930]). *La psicoterapia de la psicosis*. En *Obras completas*, 1, pp. 238-240. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- LAPLANCHE, J. y PONTALIS, J. (s.f). *Diccionario de psicoanálisis*. Montevideo, Uruguay: CEUP (Departamento de Publicaciones, impreso de circulación interna para estudiantes).
- MALO CERRATO, S. y FIGUER RAMÍREZ, C. (2010). «Infancia, adolescencia y Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs) en Perspectiva Psicosocial». *Psychosocial Intervention*.
- MANNONI, M. (1987). *El niño, «su enfermedad y los otros»*. Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.
- PETOT, J. (1987). *Melanie Klein: primeros descubrimientos y primer sistema*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- SEGAL, H. (1987). *Introducción a la obra de Melanie Klein*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- TORRES, M. (2005). *Sociedad de la información/Sociedad del conocimiento*. Recuperado de: <http://www.ub.edu/prometheus21/articulos/obscriberprome/socinfosoccon.pdf>.
- TULLY, C. (2007, abril). «La socialización en el presente digital. Informalización y contextualización». *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad*, pp. 9-22.
- WINNICOTT, D. (1965). *El proceso de maduración en el niño*. Barcelona, España: Laila.

- (1972). *Realidad y juego*. Buenos Aires, Argentina: Granica.
- (1991). *Exploraciones psicoanalíticas II*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- (1993). *Clínica psicoanalítica infantil*. Buenos Aires, Argentina: Lumen.
- (1996). *La naturaleza humana*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

ANEXOS

Montevideo, 01 de Setiembre de 2015.

Entrevista N°1

Entrevista a la Docente de Facultad de Psicología UDELAR Sra. Erika Capnikas.

1. Esta entrevista tiene como objetivo conocer sobre su experiencia y su perspectiva como Psicoanalista en relación a la posible incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs) en la práctica clínica con niños.
2. D: Te cuento, yo trabajo en dos ámbitos, uno es el consultorio privado y el otro es acá en la Facultad en un proyecto que se llama “La XO en la entrevista de juego”
3. D: ¿Lo leíste no?
4. E: Sí
5. D: entonces en el ámbito de la Facultad, intervenciones clínicas con niños es un proyecto y una práctica. El proyecto se llama “La XO en la entrevista de juego” y el nombre de la práctica es: “Intervenciones clínicas con niños”. Entonces, ese servicio que es una práctica y un proyecto, tiene su historia en la Facultad que antes era llamada “Atención Psicológica con niños”.
6. A partir de que empezó el plan ceibal y que cada niño empezó a tener su XO, nosotros observábamos con la otra Docente que me acompaña que los niños traían su XO como orgullosos, como algo de su pertenencia y muchas veces la dejaban afuera y los padres se ponían a jugar y algunos la entraban. Fue entonces que se nos ocurrió empezar a incluirla en la entrevista de juego.
7. Después que empezamos eso, y a un tiempo de observar el uso que los niños hacían, desarrollamos la investigación esta de la XO. Te cuento esto porque la observación es previa a la investigación. La investigación surge de un hecho previo comprobado de que los niños la traían, entonces a partir de ella, la ponemos dentro de la caja de juego. Es por eso que tenemos una caja de juegos que es así.
8. Los estudiantes que están haciendo la práctica arman, cada dos estudiantes, la caja de juego y dentro de esta, ponen todos los aspectos clásicos, los audífonos, los materiales

escolares, la caja de Esther Bick, entre otras cosas, y a esto le sumamos a la XO. Pero después el uso que hagan los niños de la XO depende de ellos. Es bien como la entrevista de juego, esto es asociación libre, si la usa lo pensamos como si usaran los autitos o la pelotita, o las cartas y podemos hacer la interpretación de eso a partir de lo que el niño trae.

9. Por ejemplo a la XO hemos visto que algunos niños la utilizan como resistencia. Se ponen a jugar con ella y te ignoran completamente, mientras que hay otros niños que ni la usan. Utilizamos la misma que usan los niños, la del plan ceibal, no usamos la de los niños. A veces ellos traen las suyas y la usamos, pero yo te estoy contando dentro del encuadre.

10. E: Como un elemento que ustedes incorporan...

11. D: Claro, como un elemento de la caja de juegos. Entonces tenemos a aquellos que no juegan con nada más que con la XO, algunos la utilizan como resistencia o porque solo quieren jugar con eso.

12. Muchas de las veces que empiezan a jugar con eso, es que empezamos la intervención nosotros. Nos acercamos y les preguntamos a ver a que está jugando, lo mismo que si el niño estuviera jugando con autitos o si estuviera armando algo con plasticina; “¿qué estás haciendo? Contame...”, y seguimos la asociación del niño. Viste que el juego del niño, el juego, es como la asociación, como el discurso del adulto. Entonces vamos viendo y uno puede hacer ciertas interpretaciones de lo que el niño hace. Si por ejemplo inicia solo los juegos más agresivos o los más fáciles.

13. Hay un niño por ejemplo, que vimos que tiene problemas con su origen, entonces utiliza un juego que es buscar llaves, entonces uno puede hacer la interpretación del tipo de juego que elige así como se haría la interpretación de un dibujo y el contenido.

14. E: Ahora ¿se puede utilizar, por ejemplo en este caso solo la XO y dejar de lado los demás elementos de la caja de juegos?

15. D: Si el niño lo elige...

16. Si lo elige y juega a lo mismo, es una manera de vos entender lo que te quiere mostrar. Porque puede ser un juego que sea siempre lo mismo pero no sea estereotipado. Que sea una cosa que el necesita. Por ejemplo, este niño jugaba siempre al juego de la llave, no quiere decir que sea un estereotipo y que no puede pensar otra cosa sino que necesita elaborar ese tema.

17. E: claro, la pregunta va respecto a si se puede trabajar únicamente con la XO o se promueve los demás elementos de la caja

18. D: No. Vos trabajas con lo que el niño elije. La XO es un elemento más de a caja.

19. E: y en el caso que el niño traiga un celular y lo incorpora, ¿se trabaja de la misma manera?

20. D: Acá no me ha pasado. Me ha pasado en la clínica privada. Si quieres pasamos a la otra parte, porque es bien diferente como incluyo la XO dentro de la caja. Las veces que el niño, yo acá en la facultad puedo traer Tablet o su propia XO, usamos lo que el niño traiga. Pero si el niño viene por ejemplo, sacate la idea de la XO, viene con sus muñecos, también trabajas con eso. Entendes que es lo mismo pero, el sentido es el mismo, vos tenes que jugar con lo que el niño trae porque por algo te lo trae.

21. E: y porque marcabas la diferencia del trabajo acá en Facultad y en la clínica particular

22. D: porque como es una investigación y la investigación tiene que ser igual para todos, yo incluyo la caja de la misma manera para todos porque es una investigación. Ahora, yo en mi consultorio tengo, la caja de juegos, la pileta, el pizrron, todos los juegos de caja, la caja de cada niño y la computadora separada. No la incluyo dentro de la caja pero está como el pizarrón, como la pileta.

23. E: y ves que ha cambiado la clínica con niños con respecto a esta incorporación? Algún cambio significativo que puedas señalar.

24. D: me ha pasado de, por ejemplo, cuando traen celulares por ejemplo, puede ser que un niño traiga un juego y se abstraiga y no quiera, o un libro por ejemplo, con los celulares ha pasado eso.

25. Me ha pasado con una paciente que estaba con el celular, no quería no quería y yo le mande un whats app y a partir de eso empezamos a trabajar, vía whats app pero yo estaba trabajando con ella a través de lo que ella trajo. No es lo más frecuente no, lo más frecuentes es que a veces traen Tablet y me ponen música para bailar las nenas o un juego que quieran mostrarme, hay un juego, capaz que lo escuchaste “fist night fre” una cosa de terror, se ve que está muy de moda porque los niños lo traen para mostrármelo, entonces yo trabajo sobre el contenido que me quieren mostrar, los miedos. Es como que ha cambiado el formato pero el contenido es siempre lo mismo, que son las angustias de los niños, los conflictos. Lo que pasa que son otras modas y otras modalidades de contarlos.

26. E: cómo analista te ha costado estos elementos, las tics, a la clínica?

27. D: Lo de la computadora me costó, me costó porque yo era muy resistencia. Sí sí. La XO me costó porque no la sabía usar porque los chiquilines son más rápido que nosotros. Viste la XO tiene un sistema operativo diferente a una notebook por ejemplo. Entonces me costó. Tuvimos que hacer un curso, viste lo que le pasa a las maestras.

28. E: ¿Pero el trabajo en sí con el niño?

29. D: no se enriqueció ni se empobreció. Son modalidades diferentes pero trabajar lo mismo. La sexualidad, la transferencia, los aspectos inconscientes. Se trabaja de la misma manera. Esta la caja de juego, la caja de juego está siempre, así como el pizarrón esta siempre. La caja de juego, yo tengo una caja de juego para cada niño, nadie la puede tocar, solo ese niño. Los juegos de caja, el pizarrón y eso lo pueden usar todos, la computadora también.

30. E: claro, porque pensando en que cada elemento de la caja de juego tiene su significado.

31. D: Si, si claro, y la computadora si te pones a pensar también. Es una manera de poder proyectar los conflictos del niño o los dibujos que hacen en la computadora, o si buscan información, o si ponen YouTube y ponen un baile o si buscan una serie o si se ponen en Facebook y te quieren mostrar algo. Te están mostrando cosas del niño.

32. Lo que no hago es, y eso si tiene que ver con el encuadre, yo tengo Facebook y me pide amistad. Yo no lo acepto y después le digo. Es lo mismo que cuando te preguntan sos casada, tenes hijos, cuántos hijos tenes. Todo lo que tiene que ver con información personal, no la doy.

33. Yo pienso que es una manera de trabajar más agiornada. En los inicios del Psicoanálisis con niño, utilizaban un arenero, los niños iban al parque jugaban en la arena, eso desapareció.

34. Algunos, si lo lees en Aberastury, el piso de amianto para que no se prenda fuego. Esas cosas desaparecieron. Tienen que ver con lo actual. Pero, no sé si es que favorece el trabajo o tiene que ver con entrar en el universo lúdico del niño, porque, ponele que le pongo algo bien diferente a lo que el niño usa, es algo bien diferente si le pongo algo que tiene que ver con la actualidad.

35. E: pensaba en esto del juego como acción creadora del niño, si hay alguna diferencia con estos elementos, las tics. ¿Si el niño puede usarlos y desarrollar su capacidad creadora a través de esa herramienta?

36. D: depende del niño, o sea puede ser una cosa de inhibición y solo se cuelgue con algo que no quiere compartir contigo, o podes ver alguno conflicto o como lo elabora por ejemplo como maneja las frustraciones. Por ejemplo cuando esta un partido y pone escapa cuando pierde, pero es lo mismo que si estás jugando con las bolitas, pierde se enoja y se va. Son modalidades pero en realidad estás viendo lo mismo.

37. E: y la interacción con el analista es la misma.

38. D: si, porque sos un observador participante sin invadir al niño. La computadora muchas veces hace que el niño te deje afuera, eso sí, mucho más. Pero depende de uno también ir preguntando, que estás haciendo.

39. E: claro, ¿por qué puede ser pensada como un juego más individual?

40. Capaz que no elige un juego de caja para jugar contigo a las damas, al ludo y eso, sino que elije por ejemplo tirar la pelota contra la pared y no te da bolilla. Es lo mismo que sentarse frente a la pantalla a hacer algo y no te da entrada.

41. E: si también es verdad que los niños manejan con facilidad las tics y capaz el juego del niño también puede haber cambiado.

42. D: en cierto sentido sí, pero en mi experiencia me dice que los chiquilines al final la dejan, la desestiman la XO o la computadora. Es lo mismo que jugar con soldaditos o jugar con plastiscina. Cambio mucho el juego del niño, pero el niño se engancha con eso, los placeres del niño.

43. Viste que tiene, por un lado el aspecto positivo, que vos te acercas con una técnica que tiene que ver con la actualidad que los niños se siente cercano para poder trabajar. Y por otro lado lo que importa es como lo interpretas. Lo que el niño trae lo tomas como cualquier herramienta que traiga. Ayer una nenita me trajo un jeep a control remoto y ta, jugamos con eso.

44. E: en relación al proyecto que están haciendo en Facultad, del cual sos docente, por qué hay como referencias bibliográficas los test de inteligencia?

45. D: viste, vos, leíste a Alicia Fernández, Sara Paint?

46. E: Sí

47. D: bueno, viste que vos podes ver lo intelectual a través de la entrevista de juego. Por ejemplo si se queda sólo en el inventario, o logra un guion, desarrollo y una trama, habla de

un niño que tiene cierta inteligencia, o si se queda sólo en el inventario hay como cierta inhibición cognitiva , puede ser. Lo mismo pasa con la XO.

48. Si juega jueguitos así muy sencillitos, o por ejemplo, me paso con un niño que no sabía ni leer ni escribir y conocía las letras del teclado. Entonces ahí te hace dudar, viste. Está bueno eso. Capaz que si vos le aplicas un Waise al principio, el niño no va a hacer nada y le va a ir horrible. Entonces vos tenes que darle tiempo, hasta que tenga la confianza suficiente sino el niño no va a hacer nada y le va a ir horrible. Con la computadora pasa lo mismo, como no le recuerda a la escuela entonces se anima. Si ellos no se dieran cuenta que también estamos evaluando lo intelectual, ahí capaz que se resistían.

49. Pero viste que como haces lo otro también lo haces con la computadora.

50. E: ¿De parte del analista, en tu caso, hubo al comienzo o hay alguna limitante en la incorporación de estas herramientas a la práctica clínica con niños?

51. D: Puede haber resistencias del analista a incorporarlas, pero si lo haces desde lo transferencial, sino como un elemento más del juego. Yo tengo el pizarrón ahí y a muchos niños les encanta el pizarrón. Pasa por la actualización y aggiornarse.

52. E: Muchas gracias Profesora

Entrevista N° 2

Entrevista a la Psicoanalista María Cecilia Rodríguez.

Estudiante: E

Psicoanalista María Cecilia Rodríguez: C

1. Estudiante: El objetivo de esta entrevista es conocer tu experiencia en la práctica clínica, en relación a la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación con niños, ya sea celulares, computadoras, Tablets. Elementos que puedan incorporar, tanto vos como analista o el niño.

2. E: ¿Has utilizado estas herramientas para el trabajo con el niño?

3. Docente: Yo las he utilizado puntualmente cuando el paciente lo requiere o cuando considero que naturalmente el paciente trae esa inquietud. No lo propongo, o sea, yo no tengo la computadora incorporada en mi consultorio. No la tengo porque en general, los niños con los que trabajo son niños pequeños, mi mayor experiencia es con preescolares. También tengo niños escolares, pero no considero que sea un beneficio porque en general uno promueve el juego simbólico, donde ellos pueden desplegar sus fantasías y sus conflictos a través del juego. Es más, en general, casi todos los juegos estructurados no es algo que favorezca.

4. Si bien tengo ludo y generala, juegos que muchas veces en edad de latencia son muchas veces elegidos por los niños, no tengo una gran oferta de esos juegos porque más bien, de lo que se trata es que el niño despliegue su mundo interno a través de juegos creativos que pueda inventar. Ahora, lo he usado. Puntualmente te tendría que decir los ejemplos, para que lo use, cuando lo use y cómo lo use.

5. La primera vez que traje la computadora al consultorio, fue por una paciente adolescente que era bastante retraída y que me quería mostrar su música. Un estilo de música que yo no conocía y le dije, que te parece, yo misma le propuse, a la paciente adolescente, que te

parece si yo traigo mi notebook la próxima sesión y me mostrás. Porque a veces te dicen que mires en tal sitio que está en internet pero no es lo mismo que verlo con ellos.

6. En este caso era super significativo, era una canción que iba toda al revés de una situación hasta la muerte. Fue sumamente útil porque vimos juntas el video en YouTube de esa canción que ella me había traído la letra, pero fue muy útil ver lo que le generaba a ella ese video y a su vez a mí. Inquietudes que me surgieron a mí viendo ese video. Entonces con esa paciente en varias situaciones traje la computadora para que me mostrara canciones que para ella eran importantes y las trabajamos. Pero nunca la dejé incorporar la computadora porque no fue necesario.

7. De la misma manera que trajo cosas que escribía. Cualquier cosa que traiga el paciente es recibido por el analista. Dentro de todo eso puede haber cuestiones con la computadora, pero yo no me siento cómoda de incorporarla y dejarla incorporada, porque en otras situaciones me ha pasado de sentir que el niño me deja sola y como que queda ensimismado en el juego.

8. Eso me pasó con un niño que traía la computadora del plan ceibal, la que él tenía en su escuela, y a veces la abría, y bueno en algún caso me mostró algo que quería mostrarme, pero en otros casos era un niño al que le costaba el relacionamiento y más bien yo sentía que quedaba ensimismado en el juego. Entonces le propuse que no, que la guardara en la mochila y bueno, muchas veces la sacó, y muchas veces la usamos. Uno trata de no prohibir nada, de dejar que el niño despliegue.

9. En ese contexto su computadora del plan ceibal, que estaba en su mochila y la traía siempre porque venía de la escuela, estuvo en las sesiones pero no fue algo que yo sintiera que me permitía capitalizar en el trabajo, entonces muchas veces le dije que no me estaba dando entrada en ese juego. Porque aparte, el quería mostrarme un juego y a mí no me salía. Porque también está eso, de repente el uso que hace un adulto con la computadora no es el mismo. Yo no podía jugar rápido, o perdía, o me salía mal y el niño no era un niño muy tolerante de enseñarme para que yo aprendiera. Entonces se puede trabajar un poco, pero otro poco el quedaba así como enganchadísimo jugando rápido, ganando y a mí no me permitía eso capitalizarlo, entonces, más bien le dije que siguiéramos con otro juego.

10. E: Pensando un poco en el juego como actividad creadora del niño, el juego con la computadora ¿permite esa producción y el despliegue del niño?

11. C: Bueno, hay quienes dicen, por ejemplo, que se puede ser muy creativo con la computadora. Yo creo que sí, hay adolescentes y también niños que dibujan con la

computadora, que juegan con recursos gráficos de programas de computadora. O sea, yo no digo que la computadora no permita la creatividad, digo que el uso de determinados juegos en los que el niño de repente se desenvuelve como pez en el agua, porque nació en la era de la tecnología, pero los analistas no. Por más que uno usa la computadora, la usas, usas internet, Word, pero no haces el mismo uso. El uso que le doy yo a la computadora, una persona de 43 años, no tiene nada que ver con el uso que le da un niño y muchos de los juegos enajenan al niño.

12. De hecho hay muchas personas, y pienso en casos puntuales, con dificultades de relacionamiento, que quedan como capturados por la computadora o por el Play Station, y es una dificultad importante para la interacción social. O sea, la computadora es como todo, un arma de doble filo. Te puede permitir la creatividad o puede ser algo en lo que el sujeto quede enajenado. De la misma manera que lo podrían ser otras cosas.

13. E: Claro, por ejemplo, vos no incorporas la computadora en la caja de juego.

14. C: No, yo no la incorporo porque no siento que ayude en general, pero por ejemplo, tengo un niño que el otro día me quiso mostrar, yo dejo el celular por otra razón, por una razón lo tengo en silencio pero lo tengo en el consultorio porque hay situaciones que ameritan llamar a los padres, es un niño bastante chico, está dentro del contrato con ese niño y con esos padres que el celular está en el consultorio en silencio. Entonces, como él sabe que está, me dijo yo te quiero mostrar... Me quería mostrar los "Little Pony". Entonces yo agarré el celular, el entro a google, me los mostró y además me mostró dos canciones y trabajamos algunas cosas en relación a eso.

15. Eso fue ahora, con un niño chico que sabe que el celular está en la sesión, entonces lo uso y yo lo permití. Del mismo modo que en otros momentos me han dicho quiero jugar a tal cosa con el celular y yo trato de que no porque yo no me siento cómoda.

16. No es una cuestión de esquemas, es una cuestión de que uno tiene que poder capitalizar el juego para el trabajo analítico, entonces es cuestión de que todos los días jugamos con el celular o si él me quiere mostrar algo, me lo muestra y hablamos.

17. De la misma manera que incorpore a mi perra en el trabajo con ese niño, porque fue muy útil porque él me pidió. Un día me vio afuera con mi perra y resulta que tenía mucha curiosidad y bueno, yo incorporé puntualmente, acordado con los padres y con él, que ese día participaba mi perra de la sesión. O sea, yo recibo el interés del niño cuando siento que eso sirve para el trabajo con el niño, pero no me siento cómoda dejando la computadora

como una herramienta más, porque el tipo de uso que le doy a la computadora, y que muchas veces siento que no favorece. Si favorece todo bien.

18. Otros adolescentes también me habían mostrado y un adulto me mostró en un celular un video que era muy significativo y yo accedí a que me lo mostrara. Así como hay veces que te muestran fotos. Es común que un paciente adulto te quiera mostrar las fotos de una situación emocional con lo que fuere, y te lo muestran y yo lo recibo, y con todo se trabaja. Lo importante es el trabajo que uno haga con eso, pero si tú me preguntas si yo la incorporo: no, no la incorporo, no la dejo adentro del consultorio porque no me es cómodo, y porque muchas veces siento que el niño queda ensimismado y que va a elegir esa herramienta a las maderitas, las bolitas, los muñecos, la pizarra, cosas que muchas veces le permiten mostrar más su mundo interior y que yo también me siento más cómoda en el juego.

19. E: En relación a las teorías clásicas sobre los elementos que componen la caja de juego, cada elemento tiene su significado. ¿Qué pensás en relación a la incorporación de ástics y el sentido que tienen?

20. C: Se supone que la caja de juego representa el mundo interno del niño, pero lo que pasa, te soy honesta, actualmente no trabajo con el modelo clásico de la caja de juego en este sentido. Desde aquel, hice cierta reforma en mi consultorio, yo tengo un montón de juguetes compartidos y tengo una caja individual para cada niño donde básicamente están los gráficos, o sea, tengo una carpeta donde guardo sus materiales gráficos, sus lápices, porque hay niños que cuidan excesivamente sus lápices, y están quienes mezclan y rompen las pinturas. Entonces el niño tiene una caja con todos sus elementos gráficos y además cosas que me pide el niño en particular.

21. Si el niño me pide incorporar determinada cosa que yo no tengo en mi consultorio y quiere dejarla acá como algo que trae y se lleva, queda en su caja. Pero luego tengo la casita y la estantería donde tengo muñecos, maderitas, autitos, bolitas, algunos juegos de caja y sobre todo una colección importante de libros infantiles.

22. Creo que es una herramienta que yo uso porque me siento muy cómoda y que me ha permitido trabajar muchísimo. Además claro, es un área que yo manejo mucho porque yo trabajaba en educación y creo que a través de los libros, yo siento que muchos niños que no pueden hablar de cosas que le pasan a ellos, pero si pueden a través de los personajes de los cuentos. Esto me permite acercarme y tercerizar situaciones, yo no voy a tener una biblioteca para cada niño.

23. Tengo una biblioteca e incluso alguna vez les he prestado algún libro si me lo piden. Pero no funciona de esa manera, más bien funciona en el trabajo acá, pero ponele tengo libros sobre la muerte por ejemplo. Una niña que se le había muerto un familiar me pidió para que se lo prestara y se lo presté. Capaz que eso es una herramienta no clásica, que yo me tomo la libertad de incorporarla en mi consultorio porque siento comodidad en el trabajo con esa herramienta y porque me ha permitido realmente muy buenos resultados, por lo menos yo lo siento así.

24. Entonces, no tengo actualmente la familia de chanchos, y la familia de caballitos para cada uno. Tengo la caja colectiva, la caja de maderitas y la caja de Esther Bick colectiva. Lo que tengo individual que puede entrar y salir del consultorio, es que ellos saben que es de cada uno, son sus elementos gráficos y lo que cada niño individualmente me ha pedido para incorporar y que es un pedido del niño. O sea, por eso te decía, no es la caja tradicional.

25. E: En relación al juego del niño, pueden haber discrepancias, pero considerando que el juego del niño ha ido cambiando, también acompañado de los cambios sociales, donde hay muchos estímulos externos, donde los niños tienen acceso a las tecnologías desde edades muy tempranas, donde el uso que se le da a las tecnologías es múltiple. Capaz ya no se juega tanto con lo que se jugaba antes.

26. El niño antes jugaba con elementos más rústicos, se jugaba con otras cosas. Pensando en estos cambios y en el uso de otros elementos para el juego, ¿consideras que la técnica de juego en la clínica con niños ha variado?

27. C: Frente a tu pregunta, me sale meterme en lo siguiente. En eso capaz que yo tengo una visión crítica respecto a las tecnologías, sobre todo con pre escolares que son en lo que me especializo. Yo te diría que variación hay, hay mucha ansiedad, hay mucha inquietud. Una de las causas de consultas más frecuentes es la inquietud.

28. Hay niños que son rotulados como hiperactivos, muchos que sin llegar a esa patología o rotulo, tienen una inquietud excesiva. Es uno de los motivos más frecuentes de consulta. Entonces que pasa, en un niño que tiene inquietud excesiva, depende mucho de cómo los padres regulen el uso de las tics. Pero muchas veces viven enchufados a las tics.

29. Estoy pensando en un niño que es más grandecito, que el trabajo es riquísimo, que tiene una capacidad de hablar y de trabajar lindísima, pero que en la casa vive enchufado, acá no, y juega muchísimo conmigo a la pelota. Es muy inquieto.

30. E: Pero sin embargo en el espacio terapéutico juega a otras cosas.

31. C: ¡Muchísimo! Trae el cubo de colores, y cuando sólo hablamos mueve el cubo, algo tiene que mover. Quieto totalmente no puede estar. Sin embargo, los padres me dicen que sale de la sesión más tranquilo.

32. Para mí es un manojo de movimientos. Es un niño que no está medicado, que tiene una inquietud importante pero tiene recursos para poder manejarse. Que pasa, si vos me preguntas ¿ha variado el juego?, capaz ahí me deslizo un poquito al campo de mi trabajo con preescolares en el jardín de infantes y además intercambio esto todo el tiempo en las reuniones de equipo con las maestras y la psicomotricista.

33. Nosotros lo que vemos en el campo de los pre escolares, te digo más en el jardín que acá porque la casuística es mayor. Es que sí, hay un empobrecimiento del juego simbólico y hay una presencia excesiva de tics en edades tempranas. Ejemplo, día del niño, niños de tres años, a veces hasta de dos, reciben una tablet como regalo del día del niño. Normalmente a la semana está rota, por supuesto.

34. La maestra de tres años, el año pasado preguntó cuáles eran sus juguetes favoritos. Hizo un trabajo sobre sus juguetes favoritos y lo que llamó la atención fue que la mayoría de los varones mencionaba el celular del hermano o la Tablet de la mamá como su juguete favorito. Ella le decía “pero algo personal, con lo que vos juegues, que este en tu cuarto que sea tuyo” de repente le decía un autito. Pero su primera respuesta era, que ni siquiera era de ellos, pero su primera respuesta era el jueguito del celular de mi hermano o de mi mamá.

35. Entonces que pasa, lo que se ve es un exceso de inquietud, ansiedad excesiva, que tiene que ver con el ritmo de vida, con la forma en que vivimos, con los apuros, con los excesos de falta de tiempo para las cosas y sobre todo para el juego sedentario. Prejuicios de los padres porque muchas veces ellos creen que los niños necesitan mucho espacio y tratan de entretenerlo. Es un error, partiendo de Winnicott que la creatividad parte del aburrimiento.

36. Pero que pasa, si los adultos no tienen capacidad de tolerancia al vacío y al aburrimiento, si el propio adulto vive enchufado al celular en una sala de espera en vez de hablar con quien tiene al lado de cómo está el día. Entonces que pasa, si el niño ve al adulto, modelo identificador básico que son sus padres, conectados con el celular que muchas veces no se despegan del celular con la excusa que es por trabajo. Yo en el jardín tengo que sugerir cuando hay problemas alimentarios, bueno cenén, dejen los celulares, cenén todos juntos, que el niño te vea comer a ti y que vea que todos comemos, interactúan, charlan.

37. Pero tenés que decirles que aunque sea por trabajo, los veinte minutos de una cena dejen el celular. Porque muchas veces, como es por trabajo, entonces cual es el ejemplo. Muchas veces, sin darnos cuenta, el modelo que estamos dando los adultos, sin darnos cuenta, es que tenemos que responder ya. Como psicóloga me pasa que me dicen, no me respondiste el mensaje, y tengo que explicar. No, no es que no te respondí el mensaje, es que yo a veces paso dos y tres horas. De repente si no voy al baño pasó dos o tres horas.

38. Entonces la idea que la respuesta tiene que ser ya, de estar comunicados todo el tiempo, estar en contacto todo el tiempo a través de lo virtual genera también algo anisogino. Estamos en la cultura del consumo del niño, que es el centro de las ofertas de consumo. Entonces honestamente vemos un empobrecimiento del juego simbólico, que es el más importante. Justamente, más importante que cuantos aprendizajes y cuantas actividades haga el niño de tres años o de cinco, si hace computación, inglés, francés, o portugués o deporte, más importante es que le interese aprender y que pueda fantasear y jugar con su imaginación y que pregunte a partir de sus propias experiencias y fantasías. Y esto no sólo en el análisis, sino en la vida.

39. El juego es el mayor mecanismo de aprendizaje natural del niño. Entonces que pasa, vemos sí, lo conversamos con las maestras y con todo el equipo de maternalito en este caso que es donde yo trabajo, y es que hay un empobrecimiento del juego simbólico.

40. Hay niños que juegan riquísimo tranquilos, pero hay otros que dicen me aburro, estoy aburrido, qué vamos a hacer ahora. Y que pasa, muchas veces los papás, que nos dicen en la consulta, lo que pasa que necesita una casa con fondo, tengo que llevarlo a la placita. Capaz que el niño fue doble horario al jardín y después a la placita porque necesita correr. En lugar de sentarse tranquilo, media hora a jugar, un niño pre escolar, media horita, lo que se pueda, y si no es media hora quince minutos, un tiempito de jugar con el niño.

41. El consejo que les vivo dando es, no se desesperen por llevar el niño a correr y darle club para que se agote para que se duerma, porque el niño más bien se acelera, no puede bajar, después tiene problemas para dormir. Lo que necesita es bajar las revoluciones.

42. Los psicomotricistas trabajan la capacidad de relajamiento, o sea, al revés, que hay que hacer con un niño inquieto, bueno, ayudarlo a reconocer las señales de su cuerpo, si su cuerpo le transmite cansancio. Con este niño grandecito con el cual trabajo, una de las cosas que yo le digo es, ¿viste que ahora estás cansado?, ¿vamos a cambiar de juego? ¿Qué te parece si jugamos a otra cosa? Y se re engancha y jugamos a otra cosa pero yo tengo que mostrarle como su cuerpo le da señales. Si un día tiene tos y no puede jugar a la

pelota por ejemplo ya le parece qué no va a hacer nada. Si está en la casa se engancha con los videojuegos o la tablet.

43. E: Respecto a la importancia de promover el juego simbólico, que es algo que en la actualidad tiende a inhibirse, según tu experiencia. Si un niño trae todos los días la xo, por ejemplo, o quiere jugar en la sesión todos los días con las tics, se intenta promover el juego usando otras herramientas o se trabaja con lo que el niño quiere jugar, en este caso las tics.

44. C: Lo que a mí me ha pasado es, sobre todo en ese caso del nenito que venía con la computadora del plan ceibal porque venía de la escuela. Al sentir que él me dejaba afuera del juego, que no nos permitía una interacción y a su vez yo reconozco mis límites, o sea yo no era buena jugando a esos juegos que él quería jugar y además él tampoco podía esperar, era una de sus dificultades, tener en cuenta al otro y la capacidad de espera y tolerancia a la frustración. Que es una de las cosas, que pasa con los niños que pasan enchufados a las pantallas, si no es la tele, es el play, se aburrieron del play tienen el wii.

45. A veces, algunos, no todos. Una de las cosas que me pasaba era que aunque él lo traiga, yo consigne que no o que lo íbamos a usar tanto rato. Por ejemplo cuando termine este juego o cuando llegues al nivel tanto, porque iba avanzando en los niveles y si era por el seguía. Entonces cuando llegues al nivel tanto lo guardamos, vamos a jugar a otra cosa. Contame otra cosa, como te fue en tu cumpleaños, como te fue en la casa de papá. Yo misma, trataba de entrar en otros temas que sabía que estaban en la vuelta o de repente proponerle, bueno, vamos a jugar a otra cosa, si en eso sí, uno es un poco directivo.

46. Vos podés tomar todo lo que el niño trae, eso es un poco la consigna, pero eso tiene los límites del analista. A veces esos límites pasan por otro lado. Ejemplo, si yo estoy atacada de asma, porque a veces me pasa, y el niño quiere jugar a la pelota y yo me siento mal, le tengo que decir, mira hoy no me siento bien, estoy con mucha tos, no puedo jugar tanto a la pelota hoy, ¿podemos jugar a algo sentados?

47. Se trata de la realidad, si yo soy un ser humano y podemos tener límites y podemos trabajar igual. Pero de repente ese día yo necesito no estar corriendo en la cancha, sino estar sentada jugando. Lo mismo pasa con la tecnología, si el niño trae el juego y queda capturado por el juego, y yo siento que no estoy pudiendo ayudarlo con ese juego, prefiero consignar que no.

48. Creo que en eso uno tiene que ser como auténtico, ¿me explico? No es porque este pautado que la caja de juego tiene que ser de tal o cual manera. Yo conozco analistas que tienen una caja compartida para todos los niños y punto.

49. Conozco analistas que tienen a raja tabla lo que tiene que tener la caja de juego. yo trabaje un poco así, después me fue imposible porque a veces armás toda la caja y termina la consulta y el niño no sigue en tratamiento o yo que sé, es imposible acordarte de que animalito se rompió y tenés que reponerlo. Y me fue bárbaro desde que armé lo colectivo. Además ellos saben que es colectivo, no pueden agarrar una maderita y pintarla porque es de todos, pero si precisan yo les traigo una para que ese niño la pinte. Yo incorporo a su caja lo que ellos quieren individualmente, pero lo colectivo lo tienen que respetar. Los libros los usamos, pero no los pueden romper ni pintar.

50. E: Y las veces que has utilizado las tics, ya sea porque el niño la trae o porque vos la incorporas, en tu caso ha sucedido más por voluntad del niño. ¿Qué cosas podés resaltar que te han aportado estas herramientas al trabajo con el niño? O de lo contrario si crees que no aportan a la técnica de juego.

51. C: Lo que yo siento que fue positivo, así en términos generales, fue con adolescentes que me mostraron cosas en YouTube, pero claro que te cuentan, que vienen y te hablan. En los adolescentes es muy común que te digan, ay porque en internet.

52. Lo que pasa que hay un tema delicado, para mí, que subyace a esto, que es lo público y lo privado. Porque si un adolescente te empieza a mostrar algo en Facebook, ahí ya ves, la cara, los nombres. No es lo mismo que la privacidad de que él habla de eso, ya son fulano y mengana. A parte es re chico Montevideo. O sea, yo prefiero trabajar con lo que el paciente trae con su vivencia, y le explico que me cuente como es fulano, como es mengano. Me importa más que me lo cuente, que me muestre la foto.

53. No puedo negarme a mirar la foto si me la quiere mostrar pero imagínate que ya si te quiere mostrar en Facebook, en Instagram, es un poco un lío. En relación a la pregunta, si me aportó, me aportó en particular con adolescentes, ver determinados videos de música y que no son de sus amigos, que son cosas que si yo las veo sola, lo que a mí me generó desde la contratransferencia por ejemplo en este caso de la paciente que había pasado por una muerte y que me mostraba un video que la canción va marcha atrás. Entonces lo que a mí me generó yo se lo pude decir, pa fulana sabes que a mí mirando el video me pasó tal cosa, ¿esto tendrá que ver con tal otra que a vos te pasa? Lo use para la interpretación y capaz que si yo estaba sola mirando el video no es lo mismo.

54. Entonces puntualmente, en esas dos pacientes traje la Notebook cuando la necesite.

55. E: Cecilia, muchas gracias por tu tiempo, tu disposición y por compartir tu experiencia que será de gran aporte para mi Trabajo Final de Grado.

Entrevista N°3

Entrevista a la Docente Alicia Muniz.

Lugar: Facultad de Psicología. UDELAR.

Referencias:

Estudiante: E

Docente: D

1. E: Con motivo de la elaboración del trabajo final de grado es que estoy realizando entrevistas a psicoanalistas que tengan experiencia en la clínica infantil, y así poder conocer sus experiencias sobre la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación (TICs) en la práctica clínica con niños.

2. E: Para comenzar quisiera preguntarle si considera que el juego del niño ha cambiado teniendo en cuenta el uso de las tics como objetos de sus juegos.

3. D: Tiene varias puntas ese tema. Creo que el juego de los niños se ha modificado porque el intermediario, que es el juguete o la cosa con la que se juega, ha cambiado. Ha cambiado porque todos los juegos de pantalla, digámosle así, son tremendamente atractivos para los niños, porque eso ya lo sabe y está estudiado, está hecho para que sea atractivo. Las imágenes, la velocidad, la omnipotencia que producen, si te morís volvés a empezar. Tener vidas, construir casas, porque no vamos a hablar que todos los juegos de pantalla son de matar, sino que es muy variada la cosa.

4. Como contra partida lo que veo es que, ante la posibilidad de un juego de ese tipo o la posibilidad de jugar con otro, con otro niño con otro adulto a algo. Algo más "tradicional" un juego de caja, algo más creativo, un juego de roles como le decimos nosotros, muchas veces el niño va a elegir jugar con otros. Lo que vengo viendo en la clínica y observando niños cercanos, es que si el chico tiene la oportunidad de jugar un juego creativo con otro, es probable que elija eso, si el chico es sano, si no tienen ningún problema.

5. Si tiene problemas de aislamiento siempre va a elegir los juegos de pantalla, si hay un problema de inhibición en el contacto con otros va a elegir estar con la pantalla. Aunque lo que vemos en los güirises más grandes es que aun juegan interactuando con otros. Pero

por ejemplo cuando me dicen que juegan en la computadora juegos de red yo les pregunto si además chatean, si los conocen, si sabe sus nombres en que barrio viven y ahí hay una cierta indiferencia. Si juego con otros, porque además necesitan que desplieguen otros personajes pero no sé quiénes son, no chatean, no interactúan más allá del juego.

6. Esto es medio una casuística salvaje de lo que me llega al consultorio y de lo que pregunto. O sea, el juego ha cambiado porque, sobre todo, ha cambiado el intermediario. Y lo que está pasando, que esto lo hemos hablado con otros estudiantes que han hecho trabajos finales de grado sobre el juego también.

7. Lo que vemos es que el niño con las pantallas se queda solo. O sea los padres se quejan, pero dadas las exigencias o la ausencia de los padres en muchas circunstancias, lo enchufan, digamos, porque saben que ahí está entretenido pero muchas veces tampoco se entra en contacto, se controla, se conoce qué es lo que el niño está jugando.

8. He tenido que decirle a muchos papas, “miren, por ejemplo, a que animes el chico está entrando” porque bueno, hay animes que son más para adolescentes que para adultos, la trama que se despliega y me parece que no es para niños escolares. Entonces los padres dicen: “no pero el animes...” entonces les digo “¿pero usted vio los animes que hay?, ¿usted entro en contacto con eso? Porque no le va a comprar el kamasutra porque ya va a tener edad para eso. Quiero decir que así como el padre selecciona juguetes, libros, diferentes cosas, creo que a veces hay un vacío en el cuidado de los contenidos.

9. He visto muchos chicos, me llegan muchos niños que vienen por trastornos de conductas, impulsividad que evidentemente vienen de contextos muy vulnerados y que interactúan violentamente, y vos me podrás decir, “no necesitan verlo e la pantalla porque lo ven en la vida real”. Obviamente. Que juegan a GTA, San Andrés, ese tipo de juegos, donde la banalización de la violencia es tal, o donde cuanto más violento, o más cabezas cortas y salta la sangre, más excitante es el juego.

10. Ese tipo de chicos yo he tenido que decir, y se enojan los güirises, se enojan. Pero yo le digo mira esto es para ayudarte. Yo no voy a decir que el niño reproduce, pero hay una banalización, una naturalización de lo violento. Él lo ve en la vida real, lo ve en la pantalla, entonces es un niño que está todo el tiempo sometido a una situación de violencia, de agresiones físicas, donde la vida no vale nada porque tenes muchas vidas, porque podes volver a empezar. El chico se queda muy solo y va absorbiendo todo esa violencia. Que su psiquismo que está en formación no está preparado para manejarlo.

11. E: Y llevando estos objetos (tics) con los que juega el niño, a la clínica puntualmente, como objetos con los cuales jugar y trabajar con el niño.

12. D: ¿vos decís las pantallas?

13. E: sí. Un celular, una computadora...

14. D: yo no lo uso. Es decir no incluyo, no tengo en el consultorio pantallas, pero hay güirises que me lo pides. Pero me lo piden muy eventualmente. A veces si hay un niño que está muy prendido de determinado personaje, que está muy obsesionado con las aventuras que hace, y él me lo quiere mostrar yo traigo la laptop al consultorio, o con el celular. Ahora porque tengo un celular que puedo ver internet, antes no lo tenía.

15. A veces ellos entraban con los celulares de alguno de los papás y lo mostraban, pero he accedido en algunos casos diciendo que es para que el me muestre eso. Cosa que a veces que hacia sola, o mismo los juegos “este juego al que juega que es”, entonces buscaba o le pedía a mis hijos que ya son adultos que me comentaras a ver que es. La incorporo si es necesario, a pedido.

16. Acá hay gente, Erika Capnikas está haciendo la investigación. A mí no me parece que sea necesario, no me parece que agregue nada, me parece que pueden captar demasiado la pantalla, y lo que yo quiero es un juego simbólico, el juego creativo, lo que quiero es que se despliegue lo proyectivo del psiquismo del niño a través del grafismo, del juego. De repente vos decís, estamos tres meses jugando al camaleón pero mientras vos jugas al camaleón vas interactuando de otra manera, jugas con él.

17. E: claro, porque hay diversas opiniones sobre este tema, están por ejemplo quienes consideran que a través de estas herramientas se puede jugar de la misma manera que se juega con objetos más tradicionales y quienes piensan que no. Entonces, desde ese lugar, porque

18. ¿Lo que usted me dice está más de acuerdo con que no propician el juego simbólico?

19. D: yo no digo que no, no es mi experiencia y no lo he visto necesario. No lo he visto como una necesidad de decir, a este pibe si no le meto una computadora, no voy a poder trabajar. No me ha pasado hasta ahora. Es más me ha pasado cosas maravillosas, en el sentido que los chicos, vienen acá y pintan y dibujan por primera vez. Sin ser en el ámbito escolar, o pueden desplegar un juego porque en realidad tengo juguetes muy sencillos, eran juguetes de mis hijos y juguetes que fui incorporando en un canasto que los chicos se fascinan.

20. Ahora las pequeñas pony están de moda otra vez, pero mucho tiempo no eran conocidas y quedaban fascinados. Ahora vuelven a estar super roes, power renyer, las tortugas. Pero hubo un periodo en que eso de mis hijos, que ahora son treinta años, ellos estaban fascinados que era eso. O sea que ellos descubren la posibilidad que puedes.

21. Yo creo mucho en los niños, creo en que si vos conectas con él y así vos le des una tapita de refresco o una hoja y un lápiz a cecas se puede hacer mucha magia con el chico porque vos estas trabajando con la fantasía no. O así te pase cinco meses jugando en ese juego de ludo el arte del terapeuta es poder ir trabajando otras cosas aunque parezca que uno no está haciendo nada. Y a veces lo que está haciendo es sostener el vínculo.

22. Yo no lo veo necesario, no me opongo, no me parece que sea algo que debe de estar ya dado. Me parece que si surge la posibilidad en el niño, a ver, algunos entran con la ceibalita. Por ejemplo me han pasado cosas muy interesantes, ver un chico con dificultad escolar en la acto escritura, con un funcionamiento muy carenciado y cuando van a la computadora es otro chico. Entonces me permite ver esos dos aspectos. Pero no me parece que tenga que estar dado, que se tenga que decir que en el consultorio debe haber juegos y pantallas. Me parece que si el chico lo quiere incluir bueno habrá que ver.

23. E: ¿y por qué esta diferencia en el funcionamiento de la lecto escritura con la computadora?

24. D: porque evidentemente se ponen otras, otras funciones. Toda la dificultad que viene de la coordinación visomotoras que implica la escritura, yo no soy experta en esto, se juega de distinta manera o el chico aprende a automatizar otras cosas con la computadora. Me parece que tiene que ver con las conexiones cerebrales.

25. E: en el caso que un niño lleve a la consulta un celular por ejemplo, pero que lo lleve frecuentemente y que quiera hacer uso de él el mayor tiempo de la consulta. Es algo que se le permite, se trabaja con eso porque el niño lo trae, o se propicia otro tipo de juego más simbólico.

26. D: mira, todo lo que vos decís, todo lo que vos decís. Hay que ver el niño, hay que ver el sentido que tiene para cada él, porque quiere usar eso, que me quiere mostrar, si eso es usado como un elemento al servicio de la resistencia. Si con eso él está diciendo “yo sé y vos no sabes”, por ejemplo. Hay una brecha generacional muy grande, yo ya soy una mujer grande, digamos yo no soy una activa digital.

27. Yo aprendí ya siendo madre, habiendo tenido un recorrido por otros sistemas y métodos de pensamiento y de adquisición de herramienta cuando aparece la computadora. Yo hice

toda mi carrera escribiendo en máquina de escribir y con papel carbónico porque teníamos que entregar dos copias a los profesores. Por suerte me habían regalado una maquina portátil de escribir. Pero, a ver, me parece que hay que ver el sentido que tiene, como te decía, porque este niño quiere siempre estar con eso, lo voy a trabajar. Yo soy de la idea de no forzar nada, si es necesario un límite se pondrá.

28. A veces hago transacciones, bueno jugamos los primeros tantos minutos a eso después hacemos otra cosa. Y en general lo acepta. Me parece que hay que comprenderlo contextualizado.

29. E: pero de todos modos en esos momentos que se utilizan este tipo de herramientas ¿se puede trabajar también?

30. D: siempre se puede trabajar, así venga con la merienda.

31. E: ¿pero se puede desplegar un juego simbólico a través de las tics?

32. D: esa sí que es toda una pregunta. Depende del juego. si es un juego creativo, por el ejemplo el de los Sims, de armar las casitas o yo que sé, si porque va eligiendo, pero me parece que no tiene la riqueza, tiene mucho sentido y es muy importante pero no tiene la riqueza del juego jugado con otro.

33. E: Claro, también esta esto que hay juegos, juegos electrónicos, que permiten jugar con otros y hay otros que no.

34. D: si, ahora si me decís que en vez de jugar al ajedrez juguemos a un partido de futbol en la pantalla para mí es lo mismo. En ese sentido es lo mismo. Hay juegos que es lo mismo que jugar en el tablero que jugar en la pantalla, porque es una competencia, se trabaja con todo lo que tiene que ver con la rivalidad, ganar, perder, posición frente al otro, ese tipo de cosas. Pero no demonizo eso, pero simplemente así como dejo que me pidan pasteles o acuarelas o que me pidan yo que se un muñeco y que lo vamos incorporando o permito que traigan algo de la casa que quieran.

35. Ahora nunca, nunca, en 31 años que tengo de ejercicio de la profesión, que siempre he trabajado con niños, un niño me condiciona que si no tengo una pantalla no. No, no es así.

36. E: también me pregunto sobre la importancia de conservar el espacio terapéutico para un juego más simbólico, creativo, a lo que están acostumbrados los niños hoy por hoy que tienen acceso a estas tics desde edades muy tempranas y quizás no desarrollan otro tipo de juego.

37. D: lo que pasa que el espacio de la entrevista de juego, la sala de juego en sí que es donde se desarrolla. El espacio es un espacio que tiene que permitir la mayor proyección posible, entonces, si está muy determinado, limitas la proyección. Por eso, un juego demasiado reglado y pautado, en el que vos tenes que jugar con un rol que esta predeterminado, que bueno, hay que ver porque siempre lo jugas o porque siempre perdes, o porque siempre te matan a vos o eso tiene un sentido.

38. En realidad para propiciar el juego en un ámbito terapéutico tiene que ser lo más abierto posible para que se produzca la mayor proyección. Yo tengo una caja con juegos de caja, y para ciertas edades, es fascinante para los güirises y a veces dudo y me pregunto si debería tener tanto. Pero después veo que hay otros que ni bola les da, aunque tenga nueve o diez años.

39. Hay otros que ¿sabes lo que les gusta? La pizarra. Acceder a eso que es del dominio del maestro que ellos tengan la misma fibra, me ponen a mí de alumna y me verdeguean (risas), eso les encanta! Mucho más atractivo que cualquier pantalla. Lo que funciona es el vínculo con otro terapeuta y la posibilidad de proyección. Obviamente que hay niños que tienen una gran inhibición, que están mal, con mucho sufrimiento que no les sale, no pueden. Pero tampoco lo ayuda la pantalla.

40. E: ¿pero en esos casos, se juega igual con las tics como mediadoras o se proponen otros juegos con otros objetos?

41. D: bueno, yo voy a tener que asentar eso mientras nos hacemos amigos, por decirlo de alguna manera. Bueno, si eso es lo que él quiere traer, tráelo, por algo quiere traer algo de afuera acá, se sentirá seguro con algo que el domina. En una computadora hay muchas cosas, no hay solo juegos. También puedo pedirle que me muestre cosas que filmo, que escribió, hay mucha cosa. Así como de repente hay niños chiquitos que durante un mes lo estas acompañando con un títere, para que se transforme en un intermediario, para que el acepte, pa pa pa, bueno, hay otros que necesitaran el celular.

42. En general yo pido que no entren a la sesión con el celular, lo que pasa que hay otros más grandes que vienen medios solos que ya lo traen, pero bueno, ahí me muestran las fotos de sus amigos. Antes uno decía, decile a mamá que te de fotos, ahora es otra.

43. E: ¿y el porqué de que no entren con el celular con qué estaría relacionado?

44. D: en realidad no hay un cartel que diga prohibido hablar con el celular. Si yo veo que es un niño que trabaja bien y que ese día quiere entrar con el celular, le digo “che es necesario”. Porque trato de limitar lo que esté al servicio de la resistencia. Pero depende el

caso. Cada niño tiene su propio encuadre. Hay veces que uno acepta, por ejemplo, que entre y salga, que entre con la mamá, uno va trabajando ciertas cosas hasta lograr lo que se propone y con otros límites más. Le decís que ahora vamos a trabajar más y mamá lo va a esperar afuera.

45. E: ¿Puede destacar algún aporte de las tics al trabajo con el niño en la psicoterapia?

46. D: mira, en general. Primero te voy a hablar en general porque no lo tengo muy pensado esto que me preguntas. El uso de las tics, digo porque hace poco vino un muchacho porque estaba haciendo una investigación de cómo usaban las tecnologías los terapeutas. Yo creo que nos ha hecho pensar sobre aquellas prescripciones de no hablar con el paciente o con los padres del paciente fuera del ámbito de encuadre, en fin. Las tics han hecho que de repente, claro tienen tu celular y de repente te entra un whatsapp del paciente.

47. Entiendo que es una forma estupenda de comunicarse, es más informal y hace que uno tenga que cuidarse, porque hay una foto... nos ha hecho repensar, ¿qué hago? ¿No le contesto? O ¿le contesto? ¿Lo llamo por teléfono? Hay de todo, sobre eso hay mil escuelas. A ver, las tecnologías han sido maravillosas para lo que yo llamo el trabajo de elaboración, el trabajo a solas, hacer informes, buscar información. Cosa que me doy cuenta que los jóvenes hacen poco, porque a veces uno ven que colegas jóvenes te dicen “me dijo que tenía tal enfermedad”, le digo ¿y eso sabes lo que es? “no, ni idea”, pero googlealo! Hoy por hoy en segundos encuentras la información que buscas.

48. E: bueno, uno de los objetivos es la “democratización de la información”

49. D: Por supuesto, pero además es una obligación. En ese sentido nos ha cambiado mucho, ha propiciado. Bueno, tuve un TFG, que Joaquín fue el revisor, de una chica que investigo sobre las terapias online, eso me parece maravilloso si está hecho seriamente, me parece estupendo.

50. El poder conectarte, no sólo con tu terapeuta o con tu paciente sino también colegas del interior que supervisan por Skype. Que el interior está tan aislado en su propio pueblo y que a veces es muy endogámico en su propio pueblo viste que todo el mundo conoce. Yo no me niego a eso, al contrario. Y después en relación a la consulta en sí, yo no veo que me haya aportado dentro de la consulta. Con los niños especialmente no.

51. Siento que seguimos jugando a las mismas cosas y que a veces como te decía, es una cosa más, como cuando trae un libro de la casa, o trae su libreta de dibujo. Bueno, eso se incorpora, vos incorporas algo que este afuera. También lo tengo que pensar en el sentido que tiene que yo vea eso, qué me quiere decir, porqué lo quiere compartir, me hago las

mismas preguntas si trae la libreta de dibujo que si trae la computadora. Me parece que algo me quiere decir.

52. E: pensando entonces, en el sentido de “evolución” del juego en sí, entonces sería más bien una adaptación...

53. D: lo que cambio es el objeto, el intermediario, el juguete, que evidentemente va unido a un desarrollo cognitivo, psicológico, emocional, social del niño obviamente que el niño de hoy no es el niño de hace treinta años ni de hace sesenta, para nada. Pero tampoco creo que todos los niños de hoy son hijos de la tecnología.

54. En este país la tecnología se ha democratizado gracias al plan ceibal, pero aun los chicos que tienen ceibalita son totalmente indiferentes a esto, por suerte, por suerte no estamos fabricando niños formateados. Siguen habiendo esas diferencias, hay chicos que no reciben atención y están enganchados y no salen de la computadora y hay niños que no le dan importancia. Cuando vos decís evolucionado le dejo un dejo de crecimiento positivos, le veo un juicio. Creo que ha cambiado como ha cambiado siempre.

55. Mira, el otro día, en el día del Patrimonio, fuimos con mi esposo al Cabildo que había una exposición de juegos, de juegos de antes, te podía decir que ¡reconocía todo! No era tan antes, no era tan antes (risas). Pero en realidad, los juegos de caja básicamente lo mismo. Los juegos de armar, lo mismo. Lo único que ahora en vez de poner piezas lo haces en la computadora.

56. La habilidad que precisas ahí no sé, no sé si es la misma o no en la realidad virtual. Los niños siguen jugando con muñecos, los niños siguen prefiriendo muñecos. Por algo ahora pasamos de los muñecos que se hacen pichi, que lloran, que hacen como si fueran de verdad. Lo más natural posible. Pero si no se hace pichi el muñeco igual jugaban a ponerle el pañal, por favor, lo hicimos todas.

57. E: el tema es que uno tiende a pensar, que al ver cotidianamente a los niños de edades tempranas, dos o tres años manejando el celular y haciendo uso de las tics con tanta frecuencia que se puede pensar que en la clínica puede pasar algo similar.

58. D: si, puede pasar, puede pasar, pero sabes qué, sabes lo importante desde mi punto de vista, que cuando hay otro que está dispuesto a jugar a abrir un campo potencialmente creativo el chico elige otras cosas. Hay que estar muy mal para no querer jugar y no querer dibujar.

59. Es decir, cuando vos le ofreces otras cosas, vos decís que bárbaro. Bueno, se describen niños de dos años que se les presenta una revista brillante y le pasan el dedo, pensando que es una pantalla. Pero eso no quiere decir que no se fascinen si vos le presentas un libro.

60. El otro día vino una docente Argentina y preguntaba y le decían, para qué le voy a comprar libros si los tiene todos en la Tablet. No seas mala. El libro hay que poder tocarlo, olerlo, moderno. Sobre todo en niños chicos.

61. Entonces, bueno, tiene que ver que cuando hay otro disponible, en la pantalla el otro es la máquina y esa es la diferencia. El otro es la máquina, y ¿qué subjetividad se produce con una máquina? Es una pregunta... me pregunto, si el otro del juego en esta actividad tan seria, tan fundamental para el hombre, para el desarrollo, si el otro del juego es otro, o el otro del juego es una máquina ¿qué diferencia hace? Y lo otro que digo es que maravilloso los niños que manejan todo esto, pero ¿qué ausentes estuvieron los referentes?

62. E: sí, reflexionando sobre esto, el ambiente y los referentes tienen mucho que ver en el uso y acceso que los niños tengan a las tics. Entonces pienso que importante puede ser que se conserve el espacio terapéutico para promover y desarrollar el juego creativo del niño con otro que atienda su demanda.

63. D: que el niño la tiene, la conserva, la tiene en su potencial, es natural. El niño es curioso, el niño ve una hamaca, un plano inclinado, lo que sea y trepa.

64. E: ¿pero no puede verse inhibida con el uso que se está haciendo de las tics?

65. D: bueno, claro. Lo que vos preguntas es si la hiperestimulación no va en contra. Bueno eso, se lo tendrías que preguntar a un Psicomotricista. Es decir como las habilidades motrices incorporadas en lo lúdico influyen.

66. A ver se describe, la pasividad de los chicos, la obesidad. También el 90% de los chicos siguen corriendo a tras de una pelota, pudiendo correr a tras de una pelota en la pantalla. Es más existe el Xbox! ¡Que es fascinante! Que puedas entrar en una realidad virtual con el movimiento del cuerpo, eso es maravilloso, es realmente maravilloso. Entonces habría que ver si la imagen del esquema corporal, la vivencia, la experiencia corporal ha cambiado o no.

67. Creo que por suerte no tan radicalmente porque el niño todavía tiene que caminar, tiene que moverse, hay actividades. En nuestro país se ha hecho algo bien importante en las escuelas de doble horario donde el chico no está encerrado, cosa que no ocurre en los

colegios bilingües, porque en estos casos los chicos están cuatro horas sentado en inglés y cuatro horas sentado en español. Pero en las escuelas de doble horario tiene teatro, tiene recreación, inglés, literatura pero también tiene gimnasia.

68. Se va matizando. Que somos toda una generación de gordos por la pasividad, la pantalla y yo que sé. Pero eso no quiere decir que sea malo. Lo que pasa que hay otro problema, se terminó el juego de los niños en la calle. Es terrible esto, una autorreferencia, yo jugaba a la pelota en la calle después de la escuela y no había ningún peligro.

69. E: bicicleta, patines...

70. D: la cuerda de saltar, el elástico, etc. Eso los niños ahora lo juegan o en la escuela o como tienen que disponer de un adulto es una vez cada tanto. Entonces el niño en la escuela despliega eso. Ahora su hay una inhibición, el problema es otro, el problema tiene que ver con otra cosa. Porque en la escuela no pueden estar enchufados a la pantalla, es más, no los dejan salir al recreo a jugar con la pantalla porque hay todo un control, una dosificación que me parece bien.

71. E: y desde el lugar del terapeuta ¿considera que hay resistencia en el uso de estas herramientas? Ya sea por un tema de uso...

72. D: a no tengo idea, no es un tema de conversación, no es un tema de ateneo. Si recuerdo, recuerdo hace muchos años, que había gente que había empezado a incorporar, imagínate, una computadora de hace años. Ahora capaz que no llama la atención pero en aquel momento te decía "tenés un juego", capaz que era el tetris, o el Mario.

73. A nadie se le ocurrió o al menos nunca escuche que pusieran un family game en un consultorio. Cuando vinieron las computadoras, se empezaron a hablar de estas cosas pero en realidad siempre se vio como positivo. La conclusión es que si ayuda y favorece. También he escuchado de terapeutas que salían al fondo o al jardín a plantar y podaban con los pacientes. Yo no he escuchado a nadie que tenga resistencias, creo que es un tema que ya no se discute.

74. E: Bueno, muchas gracias Profesora por su tiempo y por compartir su experiencia.

