



TRABAJO FINAL DE GRADO

**EL JUEGO EN EL TRATAMIENTO
PSICOANALÍTICO CON NIÑOS**

AUTORA: Nancy Mori Da Cruz

TUTORA: Mag. GABRIELA BRUNO

Período: Mayo de 2016

Índice

Resumen y Palabras Clave	
Introducción.....	1
1. El Juego para el psicoanálisis	4
1.1 Un primer acercamiento a partir de: “ El Creador literario y el fantaseo” (Freud, 1908 [1907]).....	4
1.2 Freud y el Fort –da (1920).....	5
1.3 Otra mirada del fort –da.....	7
2. El lugar del juego en los orígenes del psicoanálisis con niños.....	9
2.1 Melanie Klein.....	9
2.2 Anna Freud	13
2.3 Arminda Aberastury	14
2.4 Donald Winnicott.....	15
3. El juego en la clínica psicoanalítica en la actualidad	17
3.1 ¿Qué se dice del juego hoy?	17
3.2 El juego en la clínica	23
4. Intervenciones del psicoanalista en el juego del niño.....	26
4.1 El juego en el proceso analítico: ¿cómo y cuándo intervenir?	29
4.2 De la intervención a la interpretación	32
Conclusiones	38
Referencias bibliográficas	

Resumen

El presente Trabajo Final de Grado de la Licenciatura en Psicología, se desarrolló a partir de una revisión bibliográfica y análisis de conceptualizaciones sobre el juego en la clínica con niños, desde una perspectiva psicoanalítica.

Se plasmó un abordaje de los aspectos considerados más relevantes de la temática elegida. Dada la amplitud de perspectivas y la existencia de una multiplicidad de bibliografía, se presenta la imposibilidad de un planteo exhaustivo del tema desde todas sus aristas y autores, lo que lleva a la selección y profundización en determinados aspectos que hacen al lugar del juego en el Psicoanálisis con niños, desde los orígenes hasta la actualidad.

Se buscó por un lado, un acercamiento al por qué de la importancia que tiene el juego para el niño en la estructuración de su psiquismo y por otro lado, se incursionó en la reflexión sobre las posibilidades de su inclusión en la clínica psicoanalítica con niños, incursionándose en distintas posturas frente a su utilización en este espacio particular.

El planteo teórico partió de la lectura de la obra de algunos autores clásicos como Sigmund Freud, Melanie Klein, Anna Freud, Arminda Aberastury y Donald Winnicott. Se realizó un recorrido por sus conceptualizaciones más relevantes y el lugar que le han dado al juego.

Posteriormente se abrió un espacio a las teorizaciones sobre el lugar del juego en clínica psicoanalítica con niños en la actualidad y se esbozaron reflexiones sobre el aporte de autores contemporáneos a la temática elegida.

Para finalizar, se trabajó sobre las intervenciones del analista en el juego que desarrolla el niño en el trabajo clínico y dentro de éstas, se incursionó en la temática de la interpretación.

Como culminación del trabajo, a partir de la selección y desarrollo de aportes teórico - clínicos de los diferentes analistas citados, se confirma el lugar central del juego en la clínica psicoanalítica con niños.

Palabras Claves:

Psicoanálisis de niños – Juego – Intervenciones psicoanalíticas

Introducción

Elegí como tema de mi trabajo final de grado: “El juego en el tratamiento psicoanalítico con niños”. La elección del mismo está dada por el trabajo que realizo desde hace varios años en el área psicopedagógica y, aunque desde un rol profesional diferente, ha marcado mi inclinación y gusto por profundizar en las características del trabajo con niños. Es mi anhelo dedicarme al trabajo clínico psicoanalítico y considero la imperiosa necesidad de tener una sólida formación sobre el tema del juego por la importancia que el mismo tiene desde etapas tempranas del desarrollo de todo ser humano y fundamentalmente por su valor clínico. El juego es una actividad intrínseca del ser niño, estructurante del psiquismo y por lo tanto con un valor relevante para el proceso psicoterapéutico.

Frente a una temática tan vasta me enfrenté a la necesidad de jerarquizar algunos aspectos. Por la imposibilidad de realizar un trabajo exhaustivo, seleccioné determinados conceptos que representan un recorte de mi mirada e interés actual. Fueron varias las preguntas que surgieron y las mismas permitieron ahondar en los lineamientos seleccionados sobre el tema, iniciando por un recorrido histórico hasta llegar a una conceptualización del juego hoy. Alguna de estas preguntas orientadoras fueron: ¿Qué lugar ocupó y ocupa el juego para la teoría psicoanalítica?, ¿Qué es el juego dentro de la clínica psicoanalítica con niños?, ¿Qué nos deja ver ese juego del niño? ¿Cómo intervenir a partir de él? ¿Podemos interpretar el juego de los niños? A partir de estas interrogantes se realizó una búsqueda bibliográfica y análisis de los aportes de diferentes autores.

Una vez definido el recorte de bibliografía a revisar, en el primer apartado realicé una aproximación del lugar del juego para el psicoanálisis tomando los aportes freudianos a partir de un texto referente “El creador literario y el fantaseo” (1908 [1907]). Aquí Freud (1908 [1907]/1986) plantea que jugar es la actividad más intensa que el niño desarrolla, realizando una comparación de la creación literaria y el juego, ambas como actos creativos del ser humano en donde se aprecia un despliegue de fantasías, deseos y conflictos. También planteo una lectura reflexiva sobre el juego del fort –da que describe Freud (1920/1986) al observar a su nieto de un año y medio. Juego particular que refleja la posibilidad de elaboración que despliega el niño frente a una situación dolorosa para él, valiéndose de la maravillosa capacidad creadora y transformadora del juego. Además marca un hito fundamental en el proceso de simbolización, pues el juego aparece asociado a las primeras palabras del niño.

Finalizada esta primera aproximación del lugar del juego en la teoría psicoanalítica, profundizo específicamente sobre los orígenes del psicoanálisis con niños a partir de autores como Melanie Klein, Anna Freud, Arminda Aberastury y Donald Winnicott.

Aparece un planteo del pensamiento kleiniano como precursor de la utilización del juego en el trabajo con niños, ubicándolo como instrumento técnico de contenido simbólico que representa la conflictiva interna del niño, así como sus fantasías inconscientes.

En controversia con Klein, encontramos los planteos de Anna Freud, quién también es precursora del trabajo analítico con niños, pero desde una postura más cautelosa en cuanto a la posibilidad de llevar adelante el mismo, no apreciando inicialmente en el juego un dispositivo de trabajo psicoanalítico válido.

Arminda Aberastury, apasionada por la temática, aporta su conceptualización planteando que los niños pasan por una serie de juegos con particularidades que responden a características específicas de su desarrollo. Plantea asimismo que el juego ofrece la posibilidad de elaborar situaciones de ansiedad que debe enfrentar el niño.

Un apartado especial, de mayor desarrollo, le dedico al pensamiento de Donald Winnicott, autor integrante del grupo de psicoanalistas británicos, cuya producción teórica es fundamental en relación al juego. Sus aportes aún tienen vigencia y han sido retomados por varios de los analistas contemporáneos que profundizan el tema este tema en el psicoanálisis con niños. Dos aspectos se destacan, por un lado su conceptualización sobre los espacios transicionales en relación al juego y el lugar del otro dando importancia a la creatividad, al hacer juntos, y por otro lado, su planteo de la diferencia entre el juego, y el jugar como proceso.

Cada uno de los autores ha realizado su teoría respecto al juego. Estas teorizaciones iniciales con sus encuentros y controversias son fundamentales porque posicionaron el debate con respecto a la posibilidad del análisis con niños y el lugar que tiene el juego en este proceso, debate que aún hoy tiene vigencia.

Dando un paso más en el recorrido, avancé hacia la consideración del juego en la clínica psicoanalítica en la actualidad, preguntándome: ¿Qué se dice del juego hoy? Llegado a este momento del desarrollo del trabajo, se abrió un espacio para profundizar en las intervenciones del analista en el juego del niño dentro del proceso de trabajo analítico, el cómo y cuándo intervenir. Este apartado permitió apreciar la posibilidad de llevar adelante intervenciones estructurantes para el psiquismo del niño desde el juego, ya sea personificando uno de los personajes que se nos asigne dentro del mismo, o desde afuera, haciendo acotaciones directamente al niño. A partir de aquí fue necesario dar cabida al lugar de las interpretaciones que se darán a partir del trabajo analítico que se realiza con el niño, atendiendo al momento en que pueda escucharlas y elaborar sentidos a partir de ellas.

Finalizando el proceso de elaboración del Trabajo final de Grado, y pensando en el espacio profesional que aquí inicia, se concluye que no solamente es posible trabajar psicoanalíticamente con niños e intervenir a partir del juego, sino que estas intervenciones tienen una función fundamental, la de ser estructurantes del psiquismo del niño.

Como se aprecia, este trabajo refleja un recorrido dentro de toda la gama de caminos posibles para abordar una temática tan amplia, rica y central para el trabajo que deseo realizar. Con seguridad se han plasmado en estas palabras aspectos importantes sobre el juego en el tratamiento psicoanalítico con niños, pero queda mucho por leer, reflexionar y vivenciar en la práctica, deseo éste que espero en breve poder comenzar a realizar.

1. El Juego para el psicoanálisis

Antes de iniciar el desarrollo del tema elegido y su conceptualización en la actualidad, se vuelve imprescindible realizar una mirada hacia los inicios, que nos permita comprender, en el contexto del surgimiento del psicoanálisis con niños, el lugar del juego y el por qué de su importancia. Desde la perspectiva psicoanalítica, el juego tiene una función constituyente de la subjetividad, por lo tanto es importante precisar algunas concepciones que en el correr del tiempo han realizado diferentes psicoanalistas, ya que las mismas han derivado en el desarrollo de una teoría y técnica sobre el mismo, e introdujeron la temática en el debate profesional hasta nuestros días. Previo al despliegue de los aportes, desde el ámbito propio de la clínica psicoanalítica con niños, se abordarán aproximaciones generales sobre el tema a partir de la obra de Sigmund Freud. En primer lugar realizando una lectura analítica de *“El creador literario y el fantaseo”* (1908 [1907]) y en segundo lugar a partir del análisis de sus observaciones del juego del fort da (1920).

1.1 Un primer acercamiento a partir de *“El creador literario y el fantaseo”* (1908 [1907])

Como punto de partida del análisis y recorrido histórico, el autor indiscutido es Sigmund Freud, quien comienza a esbozar algunas apreciaciones sobre el juego. Una de sus obras que podemos ubicar como un intento de sistematización sobre el tema es *“El creador literario y el fantaseo”* (1908 [1907]). Ya en los primeros párrafos se plantea que la ocupación más intensa y aquella preferida por el niño es el juego. Más adelante aparece una apreciación que nos permite ver algunas características del mismo que en el transcurso del tiempo serán retomadas y analizadas en la teoría de diferentes analistas:

El jugar del niño estaba dirigido por deseos, en verdad por un solo deseo que ayuda a su educación; helo aquí: ser grande y adulto. Juega siempre a ser grande, imita en el juego lo que le ha devenido familiar de la vida de los mayores. Ahora bien, no hay razón alguna para esconder ese deseo. (Freud, 1908 [1907]/1986, p. 71)

Aunque podemos considerar parcial la aseveración que el autor realiza en esta cita, porque tal vez no podría generalizarse que en todos los juegos el niño despliega este deseo de ser adulto, lo que se destaca es que se introduce directamente en el tema de nuestro interés especificando el lugar que tiene el juego como manifestación de lo familiar de cada niño, aspecto importante ya que el mismo nos permitirá ver la expresión de sus vivencias, deseos, fantasías y conflictos, aspectos fundamentales para el análisis. Fantasías que según el Diccionario de Psicoanálisis de Laplanche y Pontalis (2004) se refieren al: “Guión imaginario en el que se halla presente el sujeto y que representa, en forma deformada por los procesos defensivos, la realización de un deseo inconsciente” (p.165). Según los autores la fantasía se puede presentar en diferentes modalidades: fantasías conscientes o también llamados sueños diurnos; fantasías inconscientes que aparecen como estructuras subyacentes que se descubren por medio del trabajo analítico y las denominadas fantasías originarias. Marta Lewin (2004), plantea que para Freud la fantasía es

heredera del juego. En ellas, Ana Laura Prates (2012) en su obra "*De la fantasía de infancia a lo infantil en la fantasía*", plantea que la constitución del sujeto tiene una relación intrínseca con la construcción de la fantasía y el psicoanalista operando en dirección de la cura, lo hace sobre la fantasía, que se produce en la situación transferencial. Vemos entonces la trascendencia de las mismas en nuestra temática porque juego y fantasía están íntimamente ligados, por medio de los juegos el niño entraría en ese mundo de fantasías, que despliega en la clínica, y es ahí donde nuestra escucha analítica estará presente.

Continuando con el análisis de la obra de Freud, S. (1908 [1907]/1986) otro punto que surge es el del trasfondo pulsional del juego pensado en su relación con el deseo. Esto nos habilitaría a considerar la posibilidad de interpretarlo porque posee un sentido, e incluso poder compararlo con los mecanismos de figuración utilizados por el sueño. Plantea además que en este juego que realiza: "El niño diferencia muy bien de la realidad su mundo del juego, a pesar de su investidura afectiva; y tiende a apuntalar sus objetos y situaciones imaginados en cosas palpables y visibles del mundo real" (p.128). Es importante la aclaración con respecto al lugar que el niño le da al juego, ya que a pesar de tomarlo muy en serio y adjudicar gran impronta afectiva en el desarrollo del mismo, puede diferenciar juego de realidad. En sintonía con este planteo Ana Luzzi y Daniela Bardi (2009) expresan que mediante sus juegos, los niños apuntalan objetos y determinadas circunstancias que imaginan, en elementos que son tangibles y pueden verse en el mundo real, pudiendo diferenciar la realidad externa de los juegos que realiza. Este es un aspecto fundamental a observar en el trabajo con los niños ya que la posibilidad de realizar esta diferenciación o no, nos indicaría aspectos saludables o perturbados de su desarrollo psíquico.

Alba Flesler (2014), en su libro "*El niño en el análisis y el lugar de los padres*", plantea que Freud (1908 [1907]), como observador nato que fue, pudo apreciar el sesgo reproductor que tiene el juego y junto a esto, la cuota gozosa que el niño muestra cuando está sumergido en ese universo que ha creado, siendo indiferente a los posibles testigos. Plantea la autora que más allá de que este texto tiene como objetivo la indagación sobre la creación literaria, hay otros aspectos que pueden develarse. Uno de ellos es el tema de los tiempos, tiempos que van describiendo cambios en el sujeto y sus puntos de vista, tiempos relacionados con la mirada. Nos explica que en un primer tiempo, el niño no esconde su juego pero tampoco lo muestra a la mirada del otro, simplemente juega. Desde el observador, el niño es visto cuando está jugando. En un segundo tiempo ya se aprecia un ocultamiento hacia la mirada del otro, operación muy significativa ya que el sujeto se coloca desde una perspectiva diferente. Los niños podrán pasar muchísimo tiempo imaginando una escena que no quieren contar, ahora hay un juego en la imaginación. Ya esto es observado por Freud, S. (1908 [1907]/1986) haciendo notar que el niño trata de resguardar su intimidad, salvaguardando en su interior lo que no desea mostrar. Sólo al final surgirá la escena

como recuerdo, pero esto correspondería a una etapa adulta. Resulta interesante poder apreciar estos diferentes tiempos en el vínculo con el niño en el proceso terapéutico porque va a variar la forma de intervención que se puede realizar. Flesler (2014) en *“El niño en el análisis y el lugar de los padres”* aclara que en el pasaje por ellos, el niño jugará a producirse en un lugar simbólico, generando un despegue de aquella significación que se le da desde el Otro. Complementa esta idea lo planteado por Cristina Marrone (2012), psicoanalista argentina, quien nos dice que “el juego concurre al nacimiento del sujeto, a la inserción del sujeto en el campo del lenguaje y su despegue en el acto”. (p. 8).

De este primer acercamiento surgen ideas fundamentales: la importancia del juego como estructurador del psiquismo en el niño, la posibilidad de que a través de él el niño nos muestre su mundo interno, deseos y fantasías y la relación del juego del niño con la actividad del poeta, actividades que tiene en común la creatividad.

1.2 Freud y el fort –da (1920)

Continuando con los aportes de Sigmund Freud, se realizará un avance sobre los inicios de la conceptualización del juego en el psicoanálisis, considerando que otro de los aportes sobre el tema es su trabajo sobre el fort – da presentado en *“Más allá del principio del placer”* (Freud, S., 1920). Aquí, a partir de observaciones de su nieto de un año y medio, Freud, S. (1920/1986) escribe sobre el primer juego autocreado. Plantea que el niño tenía el hábito de tirar lejos de sí pequeños objetos que tenía a su alcance y cuando lo hacía denotaba satisfacción e interés, a la vez que pronunciaba “o-o-o-o” que, según dicen su madre y el propio Freud, S. significaba fort, es decir se fue. Tras ver esta actividad del niño, se preguntaba por esta acción repetida y enigmática. “Al fin caí en la cuenta de que se trataba de un juego y que el niño no hacía otro uso de sus juguetes que el de jugar a que se iban” (Freud, 1920/1986, p.15). Continuando con sus observaciones, un día ve al niño tirando un carretel atado con un piolín, seguido al “o-o-o-o” cuando lo tira y al verlo nuevamente dice “da” es decir, acá está, por lo cual Freud, S. (1920/1986) va a adjudicar dos niveles a estos fonemas fort y da: es un juego de desaparecer y luego volver. Una observación interesante que realiza es que lo que mayormente repetía como juego es el fort, lo que lo lleva a interpretar que el sentido de este juego sería la renuncia a una satisfacción pulsional en relación a la partida de la madre. Con los objetos que tenía, podía poner en escena el desaparecer y regresar de ésta. Plantea el autor que la salida de la madre no le era indiferente, entonces se cuestiona como se puede conciliar una vivencia penosa como ésta con el principio del placer. La respuesta que esboza es que el niño centraba el jugar en la partida, porque es la condición previa a una reaparición gozosa, en donde se encontraría el propósito más genuino de su juego. Pero aprecia que esto se contradice con la apreciación de que el juego de la partida era escenificado con una frecuencia muchísimo mayor y sin ser acompañado por la escena completa

que integra el final placentero del regreso. ¿Qué se puede concluir a partir de estas observaciones? Partiendo del hecho de que el fort insistentemente se repite en calidad de juego y el placer se aprecia en el retorno del objeto que se asocia al exclamativo da, placer y juego no se presentarían en forma enlazada. De esto se deduce que el primer acto está más allá del principio del placer. Con el acto del “da” cesa el juego y el niño alcanza el placer, relacionado para Freud con la disminución de la tensión. Pero este empuje pulsional no cesa y aparece como una fuerza constante. Esta renuncia pulsional encierra algo paradójico porque el empuje de la pulsión realiza un desplazamiento y surge insistente en la repetición del fort. Frente a esto, el autor reflexiona planteando que hay una repetición que no se da en el plano del principio del placer, sino que se trata de cierto empuje que intenta hacer una elaboración psíquica de una situación que ha sido difícil para el niño. En el capítulo III, Freud, S. (1920/1986) plantea que la pulsión de repetición que destrona al principio del placer, aparece como más originaria y más pulsional que éste.

Analizando este punto, Carlos Blinder, Joseph Knobel y María Luisa Siquier (2008) plantean que este juego nos muestra que hay actividades del psiquismo que no son reguladas por el principio del placer, que corresponden a una función más primaria que implica que lo displacentero que repite pueda ser ligado o inscripto. Siguiendo a estos autores podemos decir que hay dos aspectos a distinguir en el juego de los niños. Por un lado que el mismo es puerta de entrada, siguiendo al principio del placer, a una dimensión estructurante para la realidad psíquica y por otro lado, por la compulsión a la repetición, es una ganancia de placer en un sentido directo. “Es intento de que, respecto de lo no inscrito, el principio del placer consiga imponer sus reglas. A eso Freud lo llama elaboración psíquica y, desde una perspectiva tópica, instauración de la represión y del sistema inconsciente” (Blinder y otros, 2008, p. 80).

Otra observación de Freud, S. (1920/1986) es que mediante este juego el niño toma un rol activo en una experiencia displacentera de la cual participó desde un rol pasivo. Con respecto a este planteo, Carlos Tkach (s.f), psicoanalista argentino, coincidiendo con los aportes de Blinder y otros (2008) plantea que el niño a través de ese juego se adueña de la situación. Pensemos que importante es esto en el trabajo clínico, ya que el niño podrá poner en escena aquellas vivencias dolorosas a las que en general no puede darle palabras. Es una forma de mostrar su mundo interno, hacerlo accesible a nuestra escucha analítica y por lo tanto brinda la posibilidad de realizar un análisis por medio del mismo.

Otro aspecto importante a partir de esta observación realizada por Freud, S. (1920/1986) radica en el cambio de concepción del lugar que se le atribuye al niño y al juego dentro de un proceso psicoanalítico. No va a ser solamente una característica más de los niños sino que va a ser considerado como un proceso fundamental que le permitirá la elaboración psíquica de diferentes situaciones complejas que le toque vivir.

1.3 Otra mirada del fort -da

Freud, S. (1920/1986) realiza otra observación de su nieto: un día que la madre se ausentó por un tiempo prolongado y el pequeño la recibe con diciendo Bebé o-o-o-o, relacionando esta expresión con el hecho de que durante la soledad prolongada por la ausencia de su madre el niño encontró una forma de desaparecerse a sí mismo, miró su imagen en el espejo y luego rápidamente sacó el cuerpo resultando que dicha imagen se fue, es decir que el mismo niño había desaparecido. Fue una forma de arrojarse afuera con un mismo representante fort, que está presente en estas palabras que el bebé había dicho. Tkach, C. (s.f), plantea que “el niño, en lugar de ser el objeto que la madre deja, en la escena del juego que él produce, se recupera siendo él el sujeto que convierte a un objeto en representante de la madre.” (p.7) Queda establecido aquí un elemento simbólico, abriendo un espacio en donde el niño va a construir su juego, hace que él mismo vaya quitando su cuerpo del espejo. Ese Bebé o-o-o-o, es una expresión que indica que algo perdió, a la espera del “da” Con esto nos explica que el pequeño se va a recuperar como sujeto en esta actividad que implica el jugar.

En esta línea de análisis Flesler (2014), en su obra *“El niño en el análisis y el lugar de los padres”* nos dice, al respecto del fort – da, que es importante destacar que éste se va a instituir en diferentes tiempos, tres tiempos del juego, tres tiempos enlazados entre sí, uno como requerimiento para la existencia del otro. El primero está presente cuando el niño tira los objetos, en un lugar difícil de encontrarlos, un lugar que se encuentra fuera de un campo que puede ser esperado por el Otro. Es un tiempo previo al segundo en donde se da la oposición significativa fort y da, cuando arroja el carretel primero dentro y posteriormente afuera de su cuna. Aquí el niño está fuera de un lugar donde antes estaba, apareciendo según la autora el tiempo del sujeto que es el de recrearse en un lugar diferente del que fue ubicado originariamente por el Otro. Agrega la autora, que este pequeño que se encontró con el vacío de la cuna, de donde había sido sacado, nombra entonces su ausencia y juega en tercer lugar a quitarle la imagen al espejo. Vemos aquí este juego del fort da como marca de la presencia ausencia de la madre, mostrando el inicio de la estructuración de lo simbólico en el niño y en relación con el incipiente desarrollo del lenguaje, ya que las primeras palabras del niño acompañan el transcurso del juego.

La psicoanalista Liora Stavchansky (2012), en su libro *“Tejiendo la Clínica. Entre el niño y el otro”* aporta a la reflexión, al plantear que en el juego del fort da “marca la ausencia o presencia del objeto deseado. El momento en que el deseo atraviesa la carne también es tiempo en que el niño nace para el lenguaje” (p.133). Se aprecia aquí la misma mirada de Flesler (2014) al considerar que este juego del fort da implica el inicio de la para el pequeño, la incursión en el mundo simbólico que le rodea, a través de su incipiente lenguaje

Como se ha desarrollado, en esta primera etapa se ubican dos momentos cruciales dentro del pensamiento psicoanalítico que reflejan un primer acercamiento a la temática del juego: desde un lugar vinculado a la creación literaria en el primer caso y desde el la postura de observador del juego de un niño su espacio cotidiano, en el segunda. Sus ideas y reflexiones, tienen una influencia determinante en el camino de comprensión del juego del niño desde la perspectiva psicoanalítica. Podemos apreciar que son planteos que aún hoy tienen vigencia en la reflexión y son retomados por los analistas que teorizan sobre el juego en la clínica psicoanalítica con niños.

2. El lugar del juego en los orígenes del psicoanálisis con niños

Ahora, saliendo del terreno de la teoría psicoanalítica general, focalizaremos nuestra mirada en el juego desde la especificidad del trabajo en psicoanálisis con niños. Para incursionar en el estudio de toda temática, se hace necesaria una selección de lecturas, por lo cual se tomarán algunos autores representativos como Melanie Klein, Anna Freud, Arminda Aberastury y Donald Winnicott., pioneros en el debate sobre el lugar que tiene el juego dentro del proceso de análisis de un niño y, a partir de allí se hará un recorte personal para desarrollar el tema.

2.1 Melanie Klein

Realicemos un nuevo avance incursionando en las ideas de Melanie Klein, quien en 1926 en su trabajo "*Principios psicológicos del análisis infantil*" que aparece en el libro "*Contribuciones al psicoanálisis*", plantea su defensa sobre la importancia que tiene el juego como instrumento técnico. Para afirmar esto se basa en el contenido simbólico que representa como expresión de la conflictiva interna del niño, por la presencia en él de fantasías inconscientes que pueden bloquearlo o inhibirlo y por la expresión de la transferencia en el despliegue lúdico, ideas fundamentales en su teoría.

Antes de continuar con el análisis de los aportes de la autora es importante explicitar un concepto fundamental que se menciona: el de transferencia. En el contexto de trabajo psicoanalítico y tomando lo que Freud, S. aporta en su trabajo de 1912 "*Sobre la dinámica de la transferencia*", podemos plantear que todo ser humano por determinadas disposiciones innatas y por la vivencia de la infancia, adquiere cierta especificidad para el ejercicio de su vida amorosa y las metas que se fija, dando como resultado un clisé que repite regularmente durante su vida, es así que en transferencia con el analista pondrá en juego dichos clisés preexistentes. Complementando con el planteo de Blinder y otros (2008), podemos agregar que la transferencia es un proceso que refiere a deseos inconscientes actualizados que se hacen presentes sobre determinados objetos, en los cuales se repiten matrices infantiles. Pensemos que cuando trabajamos con niños no trabajamos con lo infantil que permanece presente en el adulto, se trabaja con el niño quien repite lo que ha vivido y lo que está viviendo. Es importante tener presente que al enmarcar nuestro trabajo con niños la transferencia tendrá ciertas particularidades que no podemos desconocer:

“Además de ser masiva y rápida, no sólo se despliega con los niños, sino también con sus padres, y hasta en determinadas situaciones con quienes lo envían (...)” (Blinder y otros, 2008, p. 63).

En palabras de diferentes autores, podemos apreciar la importancia de dicho concepto, destacando que el proceso analítico solo se da en transferencia y la misma es determinante fundamental para el trabajo psicoanalítico tanto adultos como con niños, a pesar de las particularidades de esta última.

Cerrado este paréntesis, necesario para seguir, avanzamos en las teorizaciones de Klein. Al hablar de esta autora, no podemos separar los aportes con respecto al análisis de niños con su concepción de juego, por lo cual ambos temas, necesariamente, se desarrollan en forma simultánea. La autora plantea aspectos relevantes de su concepción del juego.

En su juego los niños representan simbólicamente fantasías, deseos y experiencias. Emplean aquí el mismo lenguaje, el mismo modo de expresión arcaico, filogenéticamente adquirido con el que estamos familiarizados gracias a los sueños. Sólo podemos comprenderlo plenamente si lo enfocamos con el método que Freud ha desarrollado para descifrar los sueños. El simbolismo es sólo una parte de él, si queremos comprender correctamente el juego del niño en conexión con todo su comportamiento durante la sesión, debemos tener en cuenta no sólo el simbolismo que a menudo aparece tan claramente en sus juegos, sino también todos los medios de representación y todos los mecanismos empleados en el trabajo del sueño, y tenemos que tener en cuenta la necesidad de examinar el nexo total de los fenómenos. (Klein, 1926/1978, p. 132)

Como podemos apreciar Klein (1926/1978) nos deja ver que utilizaremos en el trabajo con niños el mismo método que Freud utiliza en el psicoanálisis de adultos al analizar sus sueños, pero para analizar sus juegos. En la Introducción al libro Nuevas Direcciones en Psicoanálisis, de 1965, la autora profundiza en los aportes que cree ha realizado a la técnica psicoanalítica pensando en el abordaje desde el juego y lo hace señalando las diferentes etapas de su trabajo. En un primer momento, al inicio de su primer caso en 1919, ya existía algún abordaje realizado por la Dra. Hug – Hellmuth, pero no en niños menores de seis años y, a pesar de la utilización de juegos en su trabajo, no los convirtió específicamente en una técnica, contribución que Klein se atribuye diciendo: “mi contribución a la teoría psicoanalítica como un todo, derivan en última instancia de la técnica de juego que desarrollé con niños pequeños” (Klein y otros, 1965, p. 21). En ese recorrido que realiza, plantea que en un principio se consideraba la exploración en niños como algo peligroso, pensando que el psicoanálisis se adecuaba para niños en período de latencia o mayores. Pero ella, ya desde su primer paciente de cinco años de edad, generó la convicción sobre la labor analítica en niños pequeños. Es importante detenerse brevemente en este primer caso, realizado en la casa del pequeño y utilizando sus juguetes, ya que el mismo será según la autora, el comienzo de la técnica psicoanalítica del juego y reafirma observaciones ya vistos por ella en 1926.

Es decir, en esencia, ya usé con este paciente el método de interpretación que se hizo característico de mi técnica. Este enfoque corresponde a un principio fundamental del psicoanálisis –la libre asociación-. Al interpretar no solo las palabras del niño, sino sus actividades en los juegos, apliqué este principio básico a la mente del niño, cuyo juego y

acciones –de hecho toda su conducta- son medios de expresar lo que el adulto manifiesta predominantemente por la palabra. También me guiaron siempre otros dos principios del psicoanálisis establecidos por Freud, que desde el primer momento consideré como fundamentales: la exploración del inconsciente es la tarea fundamental del procedimiento psicoanalítico, y el análisis de la transferencia es el medio de lograr este fin. (Klein y otros, 1965, p. 22)

Como se aprecia, en este pasaje están presentes conceptos psicoanalíticos fundamentales y comienza a afirmarse el lugar del juego en proceso de trabajo con niños. En los años siguientes continuó su labor, marcando como mojón decisivo en el desarrollo de esta técnica del juego, el tratamiento con una niña de apenas dos años y nueve meses, llevado adelante en 1923, también en su hogar. El caso de la pequeña Rita estaba signado por una marcada inhibición al jugar. Los dos casos expuestos, tienen como punto de coincidencia que el tratamiento se da en la casa de los niños y utilizando sus juguetes, aspecto que la autora analiza, concluyendo que el mismo no debería realizarse en esas condiciones. Fundamenta esta aseveración en *“Nuevas direcciones en Psicoanálisis”*, diciendo que descubre que la transferencia, como piedra fundamental del trabajo analítico solamente puede establecerse y mantenerse si el niño siente que el lugar de la consulta y todo el análisis es algo diferente a su casa, considerando que solamente en esas condiciones se podrán superar las resistencias que pueda presentar el niño al experimentar o expresar sus pensamientos, deseos o sentimientos, que pueda sentir en contraste con lo que se le ha enseñado.

Otro aspecto destacable es que prueba que el uso de juguetes es esencial para el análisis, decidiendo a través de las diferentes experiencias, cuáles con los que más se adecúan a la técnica psicoanalítica del juego. Plantea que tanto éstos como la habitación de trabajo deben ser simples. Considera muy importante tener juguetes pequeños para que su cantidad y variedad permitan al niño la expresión de una gama importante de experiencias y fantasías. Plantea además que es importante ir guardando los juguetes de cada niño en cajas personales. En los casos en que el niño trae sus juguetes, los mismos se introducen naturalmente al trabajo analítico.

Apreciando la importancia que esta autora, precursora de la utilización del juego, le brinda al mismo, aparece la interrogante sobre ¿qué podemos observar en el juego infantil? Uno de los aspectos que plantea es que además de sus fantasías y deseos, a través de su juego, el niño manifiesta la agresividad ya sea directa o indirectamente sobre el material de trabajo, y explica que es muy importante permitirle el despliegue de la misma en transferencia. Plantean Klein y otros (1965) que es importante ayudar al paciente a unir esas emociones y conflictos que despliega con el analista, con sus fantasías y ansiedades desde donde se originaron, a través de las interpretaciones. Será a través de la reexperimentación de estas emociones y fantasías tempranas y desde su comprensión en relación a sus primeros objetos que el niño podrá revisar dichas relaciones desde su raíz, y así disminuir de forma efectiva sus ansiedades. Asociado a esto

pueden aparecer sentimientos de culpa, no solo por el daño infringido desde lo real al material de trabajo sino por la representación inconsciente que ese juguete tiene para el niño. Otras veces no es culpa solamente lo que se desprende de la conducta del niño, sino ansiedad persecutoria como secuela de los destructivos impulsos que manifiesta, apareciendo cierto temor a la posterior represalia. Nos dice la autora que es importante tener presente estos aspectos pues de no mantenerse ciertos límites a estos impulsos la culpa y la ansiedad persecutoria pueden ser excesivas, lo cual dificultaría el proceso. Aclara que en las sesiones cuidaba de no inhibir o coartar las fantasías agresivas que surgían en el niño, incluso plantea que le brindaba la oportunidad y el espacio para representarlas, aunque las mismas implicasen ataques verbales hacia ella. La importancia de su actitud radica en que consideraba que si podía interpretar durante el mayor tiempo posible los motivos de la agresividad manifiesta por el niño, mayores serían sus posibilidades de tener bajo control la situación. En consonancia con lo anterior, Klein y otros (1965) consideraban fundamental que el espacio de trabajo analítico sea un espacio que no juzgue, que habilite la expresión de las emociones del niño según vayan apareciendo, dejando de lado la perspectiva moral o educativa, aspecto este en el que discrepaba con Anna Freud. Unido a esto, el debate con esta autora también surge de la pregunta sobre la real capacidad que tienen los niños de acceder a la comprensión de las interpretaciones que le son realizadas, entendidas éstas como un tipo de intervención del analista sobre el material que trae el niño en su juego, relacionándolo con su conflictiva particular. Al respecto y desde su experiencia, Klein y otros (1965) aseveran que es posible que el niño se acceda a la comprensión de las interpretaciones del analista, siempre y cuando las mismas surjan ancladas a puntos salientes del material trabajado con él. Señala que a veces es más sencillo que niños pequeños accedan a la comprensión de las interpretaciones, que algunos adultos. Según ella, esto se explicaría porque en ellos hay conexiones mucho más estrechas entre consciente e inconsciente que las presentes en adultos, además de que sus represiones son menos poderosas.

Otro tema por el la mencionada autora se interesó, es por el de las ansiedades del niño y cómo las mismas, como se planteó anteriormente, logran disminuir, experimentando un alivio importante a través del juego. Enfatiza que es preciso utilizar el lenguaje simbólico que se expresa en el juego como parte crucial de la expresión del niño. Al respecto expresa que cada uno de los objetos que el niño usa no solamente representan juguetes que al niño le interesan sino que al jugar con ellos adquieren significados simbólicos unidos a sus experiencias de vida, sus deseos y fantasías. Esto permitirá entonces estudiar el juego del niño de forma similar a la interpretación de los sueños y así acceder al su inconsciente. Este es un punto importante del aporte de Klein, para ella el juego dice del niño. Pero también agrega que tenemos que tener presente que lo que se puede ver en ese juego tendrá relación al contexto general de su historia y junto a otras formas de representación. No hay una linealidad entre lo que el niño manifiesta en su juego y un simbolismo

pre-establecido. Es necesario un trabajo analítico profundo y un conocimiento de ese niño para poder acceder a ese simbolismo, "(...) debemos considerar el uso de los símbolos de cada niño en conexión con sus emociones y ansiedades particulares y con la situación total que se presenta en el análisis; meras traducciones generalizadas de símbolos no tienen sentido". (Klein y otros, 1965, p.36)

Como se aprecia, Melanie Klein ha legado aportes fundamentales con respecto al tema elegido, pero es momento de seguir avanzando en este recorrido historizante que se ha propuesto.

2.2 Anna Freud

No se puede dejar de mencionar el trabajo realizado por Anna Freud que, como plantea Aída Dinertein (1987) junto con Klein representan dos importantes pilares, que en los orígenes tienen primacía sobre el campo psicoanalítico del trabajo con niños, aunque con líneas teóricas en tensión y en algunas posturas en radical oposición.

Para el análisis del pensamiento annafreudiano se tomará como referencia el material presentado en el décimo Congreso Psicoanalítico Internacional de Innsbruck de 1927, recopilado en el libro "*Psicoanálisis del niño*" (1964). Aquí Anna Freud plantea su cuestionamiento frente a la posibilidad de un verdadero análisis con niños, exponiendo éste se muestra como un recurso complicado, muy difícil y costoso. Piensa que en la mayoría de los casos no se puede lograr demasiado con el niño porque considera, por un lado, la imposibilidad que tiene de establecer una alianza terapéutica y la falta de representación del fin que tiene un análisis, por lo cual sería necesario un trabajo previo a modo de introducción (aspecto este que rechaza totalmente Klein), por otro lado plantea que, por la dificultad del niño de aportar datos de su vida, necesita recurrir a los miembros de su familia para obtenerlos. También Anna Freud (1927/1964) cuestiona la posibilidad de que el niño pueda decidir por sí mismo realizar una consulta, velando el cuestionamiento de si podremos construir una demanda con el niño. Concluye entonces que en el caso del niño falta todo lo considerado indispensable a la hora de pensar en el análisis de un adulto, es decir, la toma de conciencia de tener una enfermedad, la resolución de forma espontánea y la voluntad o decisión de curarse. Por este motivo esta autora considera que es posible que se requiera de la realización de ciertas modificaciones a la técnica en el momento de trabajar con niños, tomar ciertas precauciones o incluso contraindicarlo.

Centrándonos en la temática del juego, según Tkach, C. (s.f), Anna Freud nunca equiparó al juego en el análisis de niños como un posible sustituto de la asociación libre, no lo ve como un dispositivo de trabajo analítico válido. Freud, A. (1927/1964) realiza una crítica a esta equiparación del juego infantil a la asociación libre en el adulto, realizada por Klein, porque piensa que si las asociaciones en el juego del niño no se rigen por las representaciones finales que sí aparecen en

adultos, no podrían tratarse como tales y adjudicarles una significación simbólica. En este punto es importante aclarar que representación final se designa, según lo planteado por Dinerstein (1987) a lo que orienta el curso que toman los pensamientos, pero no exclusivamente a nivel consciente, incluye también pensamientos preconscientes e inconscientes. Por otro lado Tkach, C. (s.f) nos dice que parte de las críticas con respecto a la utilización del juego que realiza Anna Freud a Klein radican en que éste se transformaría en una interpretación de símbolos con independencia del trabajo que el niño pueda realizar para corroborar el contenido de las interpretaciones emergentes. Para ella es fundamental que el niño pueda realizar una corroboración verbal o que se pueda apreciar de alguna manera que parte de lo que se le ha dicho es metabolizado en su trabajo terapéutico. Pero, a pesar de estas críticas, según aportes de Luzzi y Bardi (2009), Anna Freud que en un inicio considera al juego como una técnica auxiliar, con el paso del tiempo lo pasó a considerarlo un instrumento técnico que guardaba cierta importancia.

2.3 Arminda Aberastury

Siguiendo el camino de los pioneros en el psicoanálisis con niños, llegamos a Arminda Aberastury (1991), autora que se apasionó por la evolución del juego. Ella plantea que los niños pasaban por una serie de juegos con características particulares según las diferentes edades y que los mimos respondían a necesidades específicas de cada momento del desarrollo. Explica que durante el primer año de vida los intereses de los pequeños estarían centrados en todo aquello que implique a la zona oral, hasta el momento de la aparición de los dientes, surgiendo entonces la necesidad de exploración de su cuerpo y el de los demás permitiéndole el descubrimiento de los genitales y la búsqueda de experiencias de satisfacción en relación a ellos. En un momento posterior surge la necesidad de desplazarse y dominar el espacio, generando una serie de experiencias novedosas que implican moverse, manipular diferentes objetos o hacer fuerza, unido a la descarga de excitaciones y exigencias acordes a cada edad. Una de las formas de satisfacción de esas necesidades es la actividad lúdica. Se puede apreciar transversalmente en las diferentes expresiones del juego, características de las etapas planteadas por Freud: oral, genital y anal. Para la autora, por medio del juego el niño exterioriza angustias, miedos y conflictos internos para poder dominarlos mediante la acción. Ejemplificando y uniendo con el juego del fort- da analizado previamente, esta autora plantea que por medio de éste juego el niño podía descargar fantasías agresivas y de amor que experimentaba hacia su madre, pero sin riesgo porque en la propuesta lúdica él era dueño de la situación, lo que le permitía elaborar la angustia frente a cada despedida. Esta cita refleja claramente su abordaje:

La sustitución del objeto originario, cuya pérdida se teme y se lamenta, por otros más numerosos y reemplazables, la distribución de sentimientos en múltiples objetos y la elaboración de sentimientos de pérdida a través de la experiencia de pérdida y recuperación, tal como lo vio Freud al analizar el juego del carretel, son las bases de la actividad lúdica y de la capacidad de transferir afectos al mundo externo. (Aberastury, 1991, p.12)

También plantea que frente a las diferentes relaciones y situaciones de cambio que despiertan ansiedad en el niño, el juego le ofrece la posibilidad de poder elaborarlas. Como se aprecia cada uno de los autores le da primacía al lugar del juego en el niño y las posibilidades que este le brinda a su psiquismo en construcción.

Resulta complejo seleccionar aquellos aportes fundamentales de cada autor porque tanto cualitativa, como cuantitativamente todos son necesarios para comprender la trascendencia que tiene habilitar el espacio lúdico, permitir que se despliegue el juego del niño y a partir de allí trabajar psicoanalíticamente con él. Pero se hace imprescindible el recorte y, a partir de allí observar cómo se va hilvanando un aporte teórico a otro, enriqueciendo la mirada y permitiendo una comprensión más profunda del tema. Realicemos ahora una incursión en los puntos fundamentales de la obra de Donald Winnicott, un autor fundamental por sus innegables aportes en relación al juego.

2.4 Donald Winnicott

Este autor, integrante “del grupo de psicoanalistas británicos conocido como el Grupo Independiente” (Sanville, 2003, 28), brinda gran protagonismo al juego, fundamentalmente en su obra *“Realidad y Juego”* (1971), en donde lo plantea como un espacio de privilegio creado por el niño. Un espacio que no podemos considerar interno, pero que tampoco es externo, espacios que por sus características se denominan transicionales.

Esa zona de juego no es una realidad psíquica interna. Se encuentra fuera del individuo, pero no es el mundo exterior. En ella el niño reúne objetos o fenómenos de la realidad exterior y los usa al servicio de una muestra derivada de una realidad interna o personal. Sin necesidad de alucinaciones, emite una muestra de capacidad potencial para soñar y vive con ella en un marco elegido de fragmentos de la realidad exterior. (...) El motivo de que el juego sea tan esencial consiste en que en él el paciente se muestra creador. (...) Se vinculan con lo que en general se denomina creatividad. En el juego y sólo en él pueden el niño o el adulto crear y usar toda la personalidad, y el individuo descubre su persona solo cuando se muestra creador” (Winnicott, 1971, pp. 76- 80).

Dos aspectos importantes se desprenden de este fragmento que refleja el pensamiento de Winnicott (1971). Por un lado la imbricada relación entre el mundo interno y externo del niño, relación que nos interpela y exige pensarla e incluirla en el análisis. Por otro lado el autor plantea la importancia de la creatividad, punto muchas veces no explotado y que como analistas deberíamos tener presente. Desde el momento en que cada encuentro con ese niño es único en el despliegue de su singularidad, también en el proceso de trabajo va a estar signado por una cuota de nuestro ser creativo. ¿Acaso no se vuelve a repetir la mirada desde la creación que y analizaba Freud, S (1908 [1907] /1986) en *“El creador literario y el fantaseo”*?

En relación con la creatividad es interesante que este autor brinde un lugar de relevancia a la capacidad de jugar juntos. Para él, el trabajo psicoanalítico solo podía darse en donde se superpone el lugar de juego del paciente y la del psicoanalista, esto también es creatividad, porque

el desarrollo del juego se va creando desde dos subjetividades que se encuentran en un espacio particular de análisis. Al respecto de esta propuesta de Winnicott, y en relación al trabajo con niños, Sanville (2003), psicoanalista estadounidense, plantea que “mucho del trabajo consiste en construir el espacio de juego en el cual lo lúdico pueda tener lugar”. (p.28)

Hasta aquí, en los autores trabajados previamente, se ha planteado la importancia y el lugar del juego. Algo novedoso que aparece en el pensamiento winnicottiano es que el autor establece una diferencia entre el juego como sustantivo y el verbo jugar, o “el jugar”, como él lo expresa, que implicaría una experiencia o proceso en el devenir de la subjetividad. Esta aclaración la realiza en “*Realidad y Juego*” remitiéndose a Klein y manifestando que tal vez su observación, refiriéndose a la autora, se haya centrado en el contenido del juego del niño y no tanto en el niño jugando, en el proceso que realiza mientras despliega su juego. Entonces ¿qué es o qué implica el jugar para este autor? Para él, el jugar podría definirse como cualidad del aparato psíquico de las personas, cualidad que se construye ya desde la relación inicial de la madre con su bebé. Vemos entonces aquí un tiempo anterior al juego planteado por Sigmund Freud. Esta relación primordial con la madre irá construyendo su experiencia subjetiva del mundo. Se destaca, relacionado con la observación que Winnicott realiza de los niños y sus madres, que para éste, el juego alcanza su desarrollo a partir de la confianza, correspondiente a ese espacio potencial que se da en la existencia entre el bebé y la madre. Para él, el bebé no cuenta con un aparato psíquico al nacer sino que lo irá construyendo a partir de los cuidados de su madre quien posibilitará el movimiento de estados de no integración a otros de mayor integración, movimientos que luego de internalizados van a permitir el funcionamiento psíquico del niño. En base a la confianza se podrá pasar a través de la experiencia y la exploración de un espacio poco integrado a otro integrado. Esta observación nos abre otros horizontes al pensar en el juego, ya desde los inicios está dado el lugar a lo lúdico y su desarrollo dejará huellas en el psiquismo del niño.

Es importante reiterar que para Winnicott (1971) ese “*jugar tiene un lugar y un tiempo*. No se encuentra *adentro* (...) Tampoco está *afuera*, es decir, no forma parte de (...) lo que el individuo ha decidido reconocer (...) como verdaderamente exterior, fuera del alcance del dominio mágico” (p.64). Nuevamente podríamos pensar que el autor reafirma la importancia del proceso, de la capacidad de hacer del niño. “Para dominar lo que está afuera es preciso *hacer* cosas, no sólo pensar o desear, y *hacer cosas lleva tiempo*. Jugar es hacer” (Winnicott, 1971, p.64).

Como se deduce de lo expresado hasta aquí hay al menos dos aspectos o puntos en el desarrollo de su trabajo: rescata la capacidad de jugar, jugar con otros, así como el despliegue de la creatividad de quien juega.

Las diferentes posturas se hermanan a veces, se contradicen otras, establecen puntos de tensión y divergencia, pero tienen en común aportar a la teoría y retroalimentar la práctica haciendo cada

vez un campo conceptual más sólido que nos fortalezca para la intervención clínica. El recorrido realizado, justificado en la importancia de conocer cómo se ha llegado al aquí y ahora del juego, ha finalizado. En breves esbozos teóricos de los autores que iniciaron el debate sobre la temática se plasmaron los puntos fundamentales de sus reflexiones.

Ahora es necesario hacer un acercamiento a la clínica psicoanalítica con niños en la actualidad y el lugar del juego. Nuestra profesión no queda ajena a los avatares teóricos, a los cambios sociales, culturales y éticos que modelan la subjetividad en cada tiempo que nos toca vivir. Los niños que llegan a nosotros están atravesados por modos de pensar de una época, un lugar y tiempo determinado que produce una particular manera de estar en el mundo. Sobre todo, se aprecia la importancia de las particularidades del núcleo familiar cercano, el grupo de pares, el universo social al cual pertenece ya que, así como le reconfortará en muchos momentos, en otros será fuente de conflictos que reflejará a través de los juegos que realice, entre otras representaciones que también son importantes, y que nos ayudarán a comprender el sufrimiento que le aqueja.

3. El juego en la clínica psicoanalítica en la actualidad

Hemos realizado un breve recorrido por los diferentes caminos que delinearon la conceptualización del juego dentro de la clínica psicoanalítica con niños. Como plantean Blinder y otros (2008) desde el psicoanálisis, se ha realizado un paulatino acercamiento a la clínica psicoanalítica infantil y ha sido necesaria una reivindicación del niño como objeto de un posible análisis. Éste ha tenido un lugar privilegiado en el imaginario del adulto que vive a la infancia como un paraíso perdido, lo cual ha generado resistencias para pensarla también como un momento en el que pueden aparecer dificultades, patologías o trastornos que requieren la intervención analítica. Esto hizo que la incursión en la práctica clínica infantil fuese cautelosa y haya llevado su tiempo. Es importante seguir avanzando para apreciar la conceptualización del juego desde los aportes de autores contemporáneos, para luego dar paso a las características de la clínica infantil desde el punto de vista de las intervenciones del analista en el juego del niño.

Como expresan Luzzi y Bardi (2009), desde el psicoanálisis existe un consenso en relación a que el juego constituye una forma privilegiada de expresión de los niños y el estatuto que se le otorga, determina su valor dentro del dispositivo psicoanalítico, el tipo de intervenciones y el objetivo terapéutico. Desde aquí surge la siguiente pregunta: ¿qué se dice del juego hoy?

3.1 ¿Qué se dice del juego hoy?

Para responder a esta pregunta se tomarán diferentes autores, cada uno desde su posicionamiento teórico y experiencia en el abordaje psicoanalítico con niños, nos enriquecerán,

apuntando a nuestra reflexión personal en relación a las prácticas y en particular nos apuntalarán en pensar el encuentro con el niño, momento en el que se da el verdadero despliegue de la escucha y el trabajo psicoanalítico.

Según Susana Fernández (2013), analista argentina, los primeros trabajos sobre el juego que realizaron los psicoanalistas estaban centrados más en tratar de desentrañar su valor simbólico, función terapéutica y relación con la transferencia, existiendo una menor preocupación por acceder a una comprensión del juego en sí mismo, acotación similar a la planteada por Winnicott con respecto a los trabajos de Klein. Siguiendo la evolución histórica pudimos ver que el interés por el juego va a trasladarse al jugar, término utilizado por Winnicott (1971) en su obra "*Realidad y Juego*" (1971)

Como lo plantea Ricardo Rodulfo (2013), autor que se tomará como referente por el peso de su teoría en el campo de trabajo psicoanalítico con niños del Río de la Plata, en su libro "*Andamios del psicoanálisis*", podemos hablar del psicoanálisis con niños marcado por dos tiempos, uno antes y otro luego de Winnicott. Ese tiempo inicial se caracteriza por tratar de que el psicoanálisis se altere lo menos posible al trabajar con niños. Incluso se aprecia esta perspectiva en Melanie Klein, que a pesar de incluir la técnica de juego trata de mantener inalterable otros aspectos como el encuadre o el hecho de mantenerse lejos de la familia considerando la realización de un trabajo individual con el niño. En oposición clara a esto, Winnicott hace sus observaciones justamente desde el vínculo del niño con su madre y a partir de allí puede pensar en el jugar. En la obra de Winnicott y siguiendo con los aportes de Rodulfo, R. (2013) se puede apreciar un quiebre y el surgimiento de movimientos teóricos importantes. Para el psicoanálisis tradicional el juego se piensa como un material entre otros, apelando a la interpretación de lo inconsciente que éste aporta con los mismos criterios que regían para el sueño y otros materiales. Aparece en el pensamiento de Winnicott al hablar de juego, la dimensión del jugar, del estar jugando, del ponerse a jugar. Se cuestiona por la esencia del juego, ya que no existía en ese momento la pregunta sobre el juego como hecho en sí. También plantea Rodulfo (2008) que ese niño de la sexualidad infantil que propuesto por Freud, va ir siendo discretamente reemplazado por el niño jugando o el niño del jugar, ese niño que según Winnicott se emerge y constituye jugando. Esto no anula la existencia de una sexualidad temprana, pero la reinscribe o reinstala ya que al ser ahora el punto de partida el niño jugando antes que el sexuado, no nos referiremos al mismo niño y cambiará entre otros aspectos, la perspectiva clínica de trabajo con él. Desde una perspectiva freudiana hay referencia a los juegos sexuales infantiles como hechos de relevancia, pero la palabra juego pasaba desapercibida, se trataba de juegos sexuales. Rodulfo (2008) lo expresa así:

Si un niño logra *jugar* sexualmente, sea con una exploración autoerótica o con otros niños o niñas, es decir, si una cualidad lúdica impregna su actividad sexual, su desarrollo subjetivo está a salvo de enfermedad por ese lado. En la medida que su sexualidad ingrese a un campo de juego, esto le permitirá una apropiación *tranquila* de ella. Es decisivo entonces, *absolutamente*

decisivo, que “juego” *signifique* a “sexual”. Si lo sexual va sin juego estaremos, por ejemplo, en el terreno de lo traumático, del abuso o la seducción, y la sexualidad tomará un sesgo *excitado* y compulsivo, en el fondo más dedicado a calmar la ansiedad que a gozar. (p. 178)

Como podemos apreciar la actividad lúdica impregna todos los ámbitos de la persona y a través del ella podemos intentar entender lo que nos transmite el niño. La sexualidad no es ajena a esto, a través de los juegos que realiza el niño también nos hablará de su desarrollo psicosexual. Al abarcar todas las esferas del desarrollo del niño, se insiste que jugar no es un hecho entre muchos sino que es capital para la existencia psíquica.

Marrone (2005), coincidiendo con el planteo de Rodolfo, R. (2008) plantea que “fue Winnicott quien reconoció la articulación fundamental entre juego y psicoanálisis” (p. 27)., reafirmando la importancia de este autor en el trabajo psicoanalítico con niños.

Apreciamos que desde los inicios, con Sigmund Freud, se ha tratado el tema del juego, pero es con Winnicott que el juego toma otra dimensión y se incluye en el mundo de relación con otros. Al respecto nos dicen Blinder y otros (2008) que sabemos que ese tiempo anterior aún permanece desdibujado en algunas prácticas. Winnicott no desecha las conceptualizaciones previas, pero amplía la comprensión del juego y del jugar yendo más atrás en el tiempo y se cuestiona ¿cómo y cuándo comienza a jugar el niño?, invitándonos a tener una actitud diferente en el encuentro, actitud que supone abrir un espacio para que el niño ingrese, un espacio que “deja sitio a la irrupción del jugar al primer plano en lo que se refiere a la constitución subjetiva”. (Rodolfo, 2013, p.177). Para lograr esto es necesario ser desprejuiciado y atreverse a preguntar a través del establecimiento de un vínculo con ese niño que llega y no limitarse a conocerlo o percibirlo a través de miradas de adultos ya establecidas.

Aportando a este análisis, Dinerstein (1987) nos ayuda a pensar la evolución del estatuto del juego en la clínica psicoanalítica en la actualidad marcando ciertas diferencias con el lugar que ocupaba en los inicios del trabajo psicoanalítico con niños. Nos dirá que si bien Klein ha trabajado el juego como equivalente en su estructura a una formación inconsciente, como puede ser el sueño, el lapsus o el síntoma, ella considera que son los puntos de fractura de la dimensión manifiesta del juego lo que debe atender el analista. Además agrega que considera la importancia de marcar un aspecto que considera más originario. “Ya no se trataría del juego sino del jugar (...) actividad creadora que no podríamos ubicar en un sujeto sino que, al contrario, lo soporta, lo trabaja, lo constituye. El jugar produciendo sujeto” (Dinerstein, 1987, p. 98). Este último enunciado, aunque muy concreto guarda una enorme riqueza conceptual, porque nos habla de la importancia de ese jugar en la estructuración psíquica del niño. Uniendo con el desarrollo inicial vemos que esta mirada del jugar es claramente un reflejo del pensamiento de Winnicott que tanto ha aportado a conceptualizaciones actuales.

Para poder pensar en alguno de los cambios conceptuales y la importancia del juego en el niño, es pertinente mencionar las experiencias que observa Spitz, citado por Rodolfo (2008) en bebés hospitalizados, en donde todas sus necesidades de alimentación estaban totalmente cubiertas, pero sin embargo enfermaban y hasta morían. Se aprecia que estos bebés recibían todo menos contacto humano, no se los pensaba como subjetividades, nadie jugaba con ellos. Podemos ver la importancia del otro, la necesidad de jugar con otro y apreciar la existencia de juego desde etapas mucho más tempranas que el fort - da. Esto permite ampliar nuestro horizonte, no solamente aparece el cuestionamiento clásico por el significado inconsciente del juego, sino que según Rodolfo, R. (2008) en “*Andamios del psicoanálisis*”, surgen nuevas preguntas que reacomodan, preguntas teóricas con implicancia en la clínica:

Qué hace el niño al jugar y qué *le hace* el hecho de jugar?, ¿Qué funciones cumple el jugar en tanto *práctica* específica del niño a lo largo de su desarrollo?, ¿Qué relaciones pueden establecerse entre jugar y pensar, jugar y aprender, jugar y trabajar, a lo largo de toda la vida?, (...) ¿Qué funciones *curativas va a cumplir en* un tratamiento el hecho de jugar, más allá del desciframiento e interpretación del significado de un determinado juego?. (p.84)

Son preguntas abiertas que se van develando en la conjunción teoría y práctica, en una retroalimentación constante. No es la intención dar respuesta a todas las interrogantes en esta instancia, pero es importante tenerlas presentes porque, como se mencionó anteriormente, a través del juego se muestran las diferentes esferas de la vida del niño: sexualidad, aprendizaje, pensamiento. Por lo tanto no podemos olvidar preguntarnos por todas esas dimensiones en cada encuentro con un niño.

Frente a cada avance que damos, se reafirma la idea inicial del por qué de la importancia de profundizar en del estudio del juego. La formación teórica sólida nos permitirá posicionarnos como analistas en el juego del niño, observar, reflexionar, ver en qué condiciones de jugar llega, si lo puede hacer o no realiza ningún juego y desde allí, “determinar la capacidad de respuesta clínica en transferencia que puede revivir, restaurar y poner en movimiento dicha capacidad dañada, lesionada o frenada”. (Rodolfo, 2008, p. 182)

Blinder y otros (2008) plantean al respecto que el analista que trabaje con niños debe tener un amplio conocimiento sobre el juego infantil, ya que el jugar es parte del niño desde edades muy tempranas, va evolucionando y cambiando, permitiéndole crecer y el analista debe poder acompañarlo en ese proceso. Flesler (2011) asevera que el juego tiene un capítulo importante en la formación de todo analista y lo piensa desde dos líneas particulares y relacionadas en forma estrecha, una en relación a la función diagnóstica del juego y la otra relativa a las intervenciones del analista. En su obra “*Niños en análisis. Presentaciones clínicas*”, Flesler (2014) nos dice que el juego brinda al analista que tenga la disposición a leerlo una herramienta diagnóstica que será fundamental para dirigir posteriormente las intervenciones.

Dada la importancia, que se menciona anteriormente, que tiene en la formación del analista que trabaja con niños, la temática del juego, se profundizará sobre diferentes formas de acercarse al tema, que desde miradas complementarias aportan a pensar nuestra práctica clínica.

En este sentido, es interesante continuar con los aportes de Rodolfo, R. (2014) que plantea determinados momentos evolutivos en el jugar, considerando que no existe actividad significativa en el proceso de desarrollo de la simbolización que no atravesase ese jugar. En estas tesis planteadas por él, hay, en relación al juego, momentos evolutivos iniciales en las que el niño irá fabricando superficies, momento necesario para construir su propia superficie como límite que le permite diferenciarse del otro. Desde esta concepción, nuevamente apreciamos la idea de que el juego comenzaría mucho antes del fort - da planteado en los inicios por Freud (1920) y la importancia del otro ya vista por Winnicott. Se realizará un recorrido muy escueto de esas tesis que tan claramente nos transmite Rodolfo, R. en *“El niño y el significante”*, en donde plantea que la función del jugar sufrirá variantes en los diferentes momentos de la estructuración subjetiva, pero este jugar servirá como hilo conductor en dicha constitución, “no hay nada significativo en la estructuración de un niño que no pase por allí”. (p.120) Sus posibilidades para jugar nos permiten apreciar el desarrollo simbólico de un niño. En palabras del autor encontramos que la función del jugar que hay que ubicar en primer lugar o primer tesis, es agujerear, hacer superficie, extraer y hacer superficies continuas, sin volumen, o trazados sin continuidad; combinación que implica actividades relacionadas con la edificación del propio cuerpo del niño. La segunda tesis sobre el jugar se relaciona con la creación de esas superficies que fue explorando. Es muy importante tener en cuenta que en este momento el niño es uno con el espacio, estos coinciden totalmente. “Es erróneo imaginar una separación, que todavía está lejos de constituirse, del orden de cuerpo/espacio, cuerpo/no cuerpo, etc.; todo lo contrario en ese tiempo luego remoto el espacio es cuerpo, cuerpo y espacio coinciden sin desdoblamiento” (Rodolfo, R., 2014, p. 138). También en este tiempo las categorías pasado / futuro no han comenzado a funcionar, como lo dice el autor es un tiempo que está sucediendo. La segunda función del jugar, que se relacionaría con este momento en la estructuración del cuerpo, se aprecia en juegos de relación contenido/ continente, aún sin tener la noción de externo - interno, ni grande - pequeño, juegan a poner y sacar cosas de un lugar y muestra además en un espacio bidimensional y cierta dimensión de volumen. Esta segunda función lleva a la formación de un tubo o proceso de entubamiento con respecto al yo corporal del niño. En su tercera tesis el autor plantea que la función del jugar, que aparece en el último cuarto del primer año, se relaciona con la aparición – desaparición. La detección de esta tercer función la podemos hacer mediante el juego del escondite. Como podemos apreciar como punto de partida de esta tercera tesis se cuenta con “un cuerpo con un estado de relativa continuidad como superficie y además entubado a través de ciertas relaciones oscilatorias continente contenido, que insinúan el pasaje al volumen” (Rodolfo, R., 2014, 154). Cada uno de

estos logros aparecen como fruto de un trabajo subjetivo muy intenso durante el primer año de vida. Como plantean Blinder et al (2008) estas tesis ponen más acento en los momentos lúdicos evolutivos que en la función del fort – da, aunque los juegos de aparición y desaparición se relacionan estrechamente con este último. A partir de este momento todas las capacidades lúdicas del niño se irán apoyando en esa posibilidad de construir su propio cuerpo y de ser distinto y separado del otro. Pensemos entonces en la importancia que tiene que el niño pueda hacer estos recorridos, vivenciar e ir plasmando en forma consistente las diferentes funciones del jugar que le permitan ir estructurándose psíquicamente. Aunque, en la siguiente cita, el autor se refiere a la tercera función del jugar, podemos hacer extensiva la reflexión hacia las funciones previas.

La tercera función del jugar (...) aparece generalmente en el último cuarto del primer año; conviene señalarlo porque, por supuesto, como todos los fenómenos, tiene un *período de aparición* más o menos fluctuante, y luego uno de despliegue en el que se da una serie de repeticiones, *impasses*, saltos hacia adelante, destinos, según esa función se consolide o no. Pero es importante conocer aproximadamente, pese a aquella flotación, su tiempo esperable de emergencia, ya que nos brinda un criterio precioso de evaluación clínica: cuando nos traen un niño de cierta edad tengo derecho a suponer que se han cumplido en él determinadas funciones dentro de ciertos límites. Si no las encuentro realizadas (o de modo azas inestable y precario) debo aplicar mi escucha en ese punto específico para descubrir qué sucede; por tal causa, no nos es indiferente la cuestión del tiempo de aparición de una operación simbólica que debemos separar nítidamente del tiempo de repetición necesario a su consolidación. (Rodulfo, 2014, pp. 156 - 157)

Entonces podemos preguntarnos, ¿en qué se fundamenta la importancia de hacer este recorrido para nuestra práctica clínica? Una respuesta que se desprende de la cita anterior es que según las vivencias que haya tenido el niño en sus experiencias tempranas, se va a dar determinada estructuración de su psiquismo, con particulares características de funcionamiento que nos develará en el juego que despliegue en el proceso psicoanalítico que realiza. Y es a partir de ahí, de lo que observemos, que vamos a poder desarrollar el análisis. Requiere que sepamos cuando esperar que ocurran determinados procesos, cuándo se deberían cumplir determinadas funciones y qué tipo de operaciones rigen en el niño en ciertos momentos. Si el juego me muestra que el niño aún no ha llegado a realizar un recorrido esperable, sería ahí en donde debemos orientar nuestra escucha analítica. Al respecto, Blinder y otros (2008) también plantean que las observaciones del juego nos permitirán apreciar en qué momento de estructuración se encuentra el niño, aspecto muy importante para poder pensar en la realización de un proceso terapéutico. La expresión lúdica es una respuesta que indica recreación de determinados movimientos psíquicos que el niño puede producir o, en el caso de estar frente a la ausencia o detención del juego, se nos presenta como una falla que incide en esa estructuración del psiquismo antes mencionada.

A partir del desarrollo que se viene realizando podemos ver la mayor complejización en la concepción del juego en la clínica psicoanalítica infantil y apreciar cuanto ha avanzado la producción teórica actual que enriquece con sus aportes a quienes decidimos trabajar analíticamente con niños.

Complementando los aportes en relación al lugar del juego en la actualidad, y en relación a estas primeras impresiones que nacen del despliegue del juego, Flesler (2011) expresa que el interés en el mismo radica “en su aptitud para delimitar detallada y finamente los tiempos del sujeto, su cumplimentación y, por ende, su incumplimiento” (p. 104). Para la autora es importante tener presente que estos tiempos del sujeto, son tiempos que no se circunscriben a los tiempos cronológicos, sino que refieren cambios desde el punto de vista del sujeto. De este planteo es importante tomar los aportes referentes al análisis que realiza al hacer referencia a lo aportado por Freud, en *“El creador literario y el fantaseo”* (1908 [1907]) en donde esos tiempos se marcan desde la perspectiva de la mirada. En un primer tiempo no hay ocultamiento del juego de la mirada del otro, por parte del niño. En un segundo tiempo, los niños ocultan las escenas de su fantasía, no quieren mostrarla, a diferencia el tiempo anterior, “ellos juegan en la imaginación” (Flesler, 2014, p. 102).

En relación al tema de los tiempos, Janin (2013) plantea que los mismos van a estar en relación con los tipos de juego que puede desplegar el niño. Para ella el jugar será efecto “de un cierto estado psíquico, de un nivel de estructuración del aparato psíquico, pero a la vez el juego, en su desarrollo mismo, constituye al que juega, habilitándolo a desplegarse y a posicionarse como sujeto” (Janin, 2013, p. 134). Qué importante esto que trae la autora: el jugar como habilitador de la estructuración psíquica, nos construye como sujetos.

Complementando a los anteriores autores es interesante la siguiente reflexión de Labos (1998) que considera al juego como un texto para ser leído. Plantea que: “El juego infantil es un discurso sin palabras donde se pasa de un objeto a otro, siendo el preludio de un tiempo ulterior en el cual el niño avanzará sobre las palabras” (p. 312.). Este aspecto se puede leer desde dos perspectivas. Por un lado porque el juego es el lenguaje que utiliza el niño para mostrarnos algo de sí y por otro lado lo podemos ver como que será necesario desentrañar este texto y darle un lugar de importancia dentro de nuestras intervenciones en el juego del niño, para que pueda poner en palabras aquello que nos muestra.

Ahora que hemos profundizado en algunos aspectos de la conceptualización actual del juego es importante poder ubicarlo en la clínica, en el encuadre de trabajo psicoanalítico con niños.

3.2 El juego en la clínica

Para Fernández (2013) desde la mirada psicoanalítica, el juego se ha definido de múltiples formas, entre ellas como un gran logro cultural del niño, como función de catarsis, como renuncia instintiva, como el génesis del contacto del niño con la realidad. También se le ha concebido como la inclinación a la adopción de un rol activo de lo vivido pasivamente por el niño o como compulsión a la repetición, elaboración de experiencias traumáticas, o un espacio ubicado entre la

realidad y la fantasía, en fin como una forma de expresar deseos y experiencias. Como podemos apreciar este enunciado reúne varios de los aspectos que se vienen desarrollando, pero aún falta reflexionar en mayor profundidad sobre el lugar del juego en la clínica de hoy ¿cómo concebirlo?, ¿qué lugar darle?, ¿cómo escucharlo analíticamente? para, en un paso posterior pensar en las posibles intervenciones desde y en el juego.

Como establecen Azturiaga y Unzueta (2008), el juego es utilizado en el consultorio donde la palabra falta, este adviene entonces como una forma de comunicar, teniendo claro que este jugar refleja la evolución psíquica del niño que está al servicio del despliegue de sus fantasías, teniendo para el psicoanálisis el juego y el jugar una dimensión singular como otros discursos ya que permite expresar las problemáticas que acusan al niño.

Para Blinder y otros (2008), la observación del juego del niño nos lleva a concluir que es fundamental para la clínica psicoanalítica pues nos permite saber en qué lugar está el niño y a partir del conocimiento y respeto de ese lugar tratar de comprender por qué se ubica ahí:

El niño y sus juegos son inseparables, cambian y se modifican el uno al otro. Saber sobre el desarrollo evolutivo del niño es saber sobre el desarrollo evolutivo del juego, y viceversa (...) El saber observar el jugar del niño tiene un importantísimo valor diagnóstico. Nos permite empezar a preguntarnos: ¿dónde está este niño?, ¿en qué estado de su evolución lúdica, y por lo tanto de su evolución psicosexual, se encuentra?. (Blinder, 2008, pp. 114-115).

En muchos casos el niño se presenta de manera diferente de lo que sería esperable y nos muestra, a partir del jugar, su padecer. Agrega el autor, coincidiendo con lo planteado por Winnicott que el juego es totalmente inconsciente en el sentido, él no sabe todo lo que nos muestra ese despliegue lúdico desde y en el espacio potencial. Por lo tanto, debemos permitirle que desarrolle libremente su juego, aquello que nos presenta el niño a través de su actividad lúdica expresa aspectos inconscientes, lo que lleva a que la misma tenga significado y sea de cierta forma interpretable y pausable de intervención.

Al respecto se puede pensar sobre otro aspecto por el cual es importante la inclusión del juego en la clínica psicoanalítica con niños, aspecto brevemente mencionado anteriormente en los aportes de Alba Flesler.

Otro punto de gran relevancia es tomar al juego como una técnica tanto diagnóstica como terapéutica en la clínica con niños, ya que se constituye en una herramienta necesaria para poder abordar el inconsciente infantil. Por un lado como elemento diagnóstico para poder identificar el síntoma del niño (separándolo del discurso de los padres), los efectos y la estructura del niño. Y por otro lado como técnica terapéutica, ya que el juego se constituye terapéutico en sí mismo, es el propio niño quien en el dispositivo analítico encontrará el camino en dirección de la cura. (Azturiaga y Unzueta, 2008, p. 8).

Desglosando lo planteado por las autoras, y basándonos en sus reflexiones, apreciamos por un lado que la técnica diagnóstica nos dará acceso al tiempo de constitución psíquica del niño y a las fallas o puntos en que esta constitución se detiene, así como también nos brindará elementos que permitan establecer la estructura del niño que llega a la consulta. Por otro lado, pensando el juego

como técnica terapéutica, vemos que a través de él el niño va a expresar sus conflictos, por lo cual es importante brindar espacio para que a partir de éste el paciente realice un trabajo analítico. “De esta presencia el mismo niño a través del juego encontrará la dirección del camino a la cura ya que el juego se resarce en sí mismo, es decir, es terapéutico en sí mismo” (Azturiaga y Unzueta, 2008, p.16).

Podemos pensar el juego en la clínica de hoy complementando el desarrollo con los aportes de Janin (2013) que plantea que las pulsiones, fantasías y pensamientos encuentran su conjunción en el juego infantil. También los traumas, repeticiones, ausencias y muerte son conjurados en dicho juego. Éste propicia la creación de determinados enlaces representacionales, así como la apropiación del acontecimiento y la posibilidad de reorganización de huellas mnémicas. Plantea que el juego podría suponer la realización en forma deformada del deseo del niño, la transformación de activo en pasivo, la introducción de algo novedoso en base a determinada historia, el poder contar con el apoyo de objetos tangibles y la posibilidad de poder ligar aquello que irrumpe sin palabras o mediatizaciones en la vida del niño. Nos damos cuenta entonces que sobre todos estos aspectos enumerados deberemos trabajar en el análisis. Reflexionando sobre sus aportes, la autora nos permite pensar que el desarrollo mismo del juego, es constituyente de desarrollo de quien juega, habilitándolo en su despliegue y posicionamiento como sujeto, aspecto este fundamental que rectifica el estatuto del juego en la clínica psicoanalítica con niños, como estructurador de su psiquismo.

Otro aspecto importante para pensar el juego en la clínica actual es su lugar de trabajo, entendido como forma de relatar y elaborar.

Juego, dibujo y modelado, no son objetivos en sí mismos, sino modos de expresión que nos posibilitarán meternos en un mundo en el que la compulsión a la repetición insiste, las fantasías organizan lo visto, lo oído, lo vivenciado, las transferencias se despliegan. Y así, con los conocimientos que la teoría psicoanalítica nos brinda (operando como representaciones preconscientes), la permeabilidad intersistémica que el propio análisis otorga y la renuncia a todo objetivo adaptativo, podemos mirar, escuchar, preguntar y participar de la actividad del niño, sean cuales fueran las formas particulares que va tomando. (Janin, 2013, p. 71)

Como se ha especificado anteriormente los modos de expresión del niño necesitan utilizar determinados elementos, apoyarse en soportes materiales como los juguetes, utilizándolos de manera peculiar y otorgándole un significado específico para él. El juego y la utilización de determinados elementos van a desplegarse en un espacio en donde el niño se vale de ellos para trabajar psíquicamente.

Se ha realizado hasta aquí una ubicación de la conceptualización del juego hoy y cómo este es visto en la clínica. Son varias las líneas teóricas actuales que indagan sobre la importancia del juego en el tratamiento psicoanalítico con niños. Es importante tener presente cada una de ellas para tener claro desde la intervención desde dónde miramos al niño, analizar nuestro lugar, pensar

en posibilidades de trabajo y comprender el sentido mismo del proceso psicoanalítico en el trabajo con niños.

4. . Intervenciones del psicoanalista en el juego del niño

Luego de realizar un recorrido inicial, corresponde abrir espacio para introducirnos en el ámbito de la intervención, temática de fundamental importancia para nuestra práctica profesional. Antes de hablar de intervenciones es necesario, como lo plantea Ulriksen (2002), pensar con sumo cuidado las condiciones de instauración de un trabajo psicoanalítico.

Cuando el analista se compromete a un análisis con un niño, es porque piensa que la familia y en particular el niño son capaces de *utilizar la situación analítica*, y al analista. La finalidad del encuentro, en varias entrevistas, del analista con el niño y los padres, no es la de llegar a un diagnóstico clínico o de estructura, sino lograr evaluar los aspectos particulares y singulares del movimiento psíquico del niño, índices de un proceso analítico posible. (Ulriksen de Viñar, 2002, p. 25)

Con respecto a nuestro tema, la autora plantea que es importante, antes de tomar la decisión de analizar de un niño, observar lo que trae, fundamentalmente mirarlo desde el desarrollo de sus juegos. En el encuentro debemos poder apreciar qué capacidades asociativas presenta el niño, ver qué nos muestra en cuanto al despliegue de sus fantasías e indagar, entre otros aspectos, las teorías sexuales que posee. A partir de esto podremos articular una historia en relación a sus ansiedades, a su dolor psíquico, sus movimientos defensivos y fantasías. De este tejido que muestra la complejidad del mundo psíquico del niño podremos vislumbrar la posibilidad de análisis o plantear que en este momento particular no es posible. Se hace imprescindible valorar esta posibilidad, apreciar de qué forma la fluidez de la capacidad asociativa del niño puede engancharse en una repetición que pueda mostrarse como obstáculo ante acontecimientos y momentos psíquicos diferentes, manifestando lugares de sufrimiento que se han vuelto sintomáticos y por los cuales se produjo la consulta. Si esta repetición insiste, el análisis se vuelve indispensable. De ser viable el inicio de un proceso analítico, ese niño, a través de sus juegos, se situará en el encuadre que se le proponga y desde ahí podrá mostrar una disposición a la comunicación y un anhelo de comprensión.

Janin (2013) nos dice al respecto, que psicoanalizar a un niño implica introducirse en un mundo de pasiones, desconciertos y temores. Pensando en este momento anterior, momento de escucha y decisión, antes de adentrarse en lo metodológico, esta autora explicita la necesidad de poder escuchar el sufrimiento que traen, nos invita a ubicarnos en sus modos de decir, en sus dolores y angustias, en sus sueños. Es necesario pensar en un punto de intersección entre lo teórico y lo clínico que nos permita ubicarnos desde la interrogación y cuestionamiento de nosotros como analistas. Esto en primera instancia va a requerir de un posicionamiento ético ya que los niños nos confiarán sus padecimientos, con su forma particular de decir, y merecen ser considerados como semejantes diferentes. El analista va a trabajar en transferencia con el niño, respetando su forma

de expresar su padecer y valiéndose de determinados conceptos psicoanalíticos para entender lo que le sucede. A partir de los aportes teórico- metodológicos va a poder analizar lo que ocurre, respetando la particularidad de cada consulta, definiendo cada situación particular y desde ahí decidirá con quién se puede intervenir, y el cómo y cuándo de esa intervención. La gran complejidad de la vida psíquica nos lleva a la necesidad de pensar en determinaciones que existen en el interjuego intra e intersubjetivo. Todo esto es necesario tenerlo como insumo para, desde nuestra mirada, operar en consecuencia, lo cual implica considerar a todo ser humano como sujeto en permanente devenir, contradictorio, singular, sobredeterminado y producto de un entrelazado de su historia. Es necesario poder escuchar el sufrimiento que traen los niños y de sus modos particulares de decir, entre ellos el juego.

En este sentido son muy importantes los aportes de Myrta Casas (1999) quien nos plantea que el juego del niño es un lenguaje que debemos redimensionar, porque el hacer es también una forma de decir.

El niño, en su modo de abarcar la realidad, en su trayecto desde las creencias al “saber”, recorre un tramo donde este lenguaje singular da cuenta de sus acontecimientos estructurales (...) El acto queda unido, en la vertiente de actualizar, a creación de sentidos, de significaciones, actos que se escriben, inscriben, desde el cuerpo y por el cuerpo en actos donde se crea, actualiza el hacedor, el agente, el sujeto. (Casas, 1999, p. 30 - 32)

Es interesante como nos invita a atender a la infancia, a mirarla como proceso de estructura en acto. Pensando en las intervenciones y tomando los aportes de esta autora, es importante destacar que desde esta concepción el juego va a implicar una acción en donde quien juega es agente, por eso la importancia sustancial de tener presente que toda reflexión sobre el discurso infantil en esta u otras modalidades nos lleva a reforzar la idea psicoanalítica de sujeto, que implica orientar nuestra escucha a ese sujeto y desde ahí intervenir. Hay para ella una peculiaridad psicoanalítica en el discurso del niño que nos obliga a orientar nuestra lectura-escucha en un discurso que condensa lo visual y lo auditivo, por ejemplo en la representación espacial del juego, en el acontecer del mismo, en los momentos de gestualidad las ideas aparecen simultáneamente y no necesariamente en un momento sucesivo. El niño en su estructuración necesitará del movimiento, de los objetos y de los gestos para representar lo que siente y necesariamente requiere del otro para articular aquello que le acontece. Recordemos la relación que guarda con lo que Winnicott afirma en 1971 “Jugar es hacer”. (p. 64)

El analista, convocado como otro que presencia el juego del niño, en algunos casos será quien esté allí para intervenir en momentos estructurantes, con el desafío que implica trabajar con un sujeto que está en proceso de estructuración. Aquí, en esta escucha debemos poner especial atención a develar cuál es el conflicto psíquico que se manifiesta, poder escuchar el texto que se despliega, muchas veces sin palabras. Casas (1999) nos propone ubicar a este juego como lenguaje del niño, planteando que es un lenguaje que desde sus vivencias inconscientes realiza y

produce, por medio de este lenguaje dice algo al otro. Nos dice entonces que es aquí donde debemos atender, a la historia que el sujeto va tejiendo, a partir de su particular forma de expresarse y en su relación en transferencia con el analista. Esta forma de funcionar sobre los objetos será central en la escucha psicoanalítica. En nuestro trabajo clínico con el niño podremos apreciar la secuencia que desarrolla los juegos, la trama que devela y también los fallos que aparecen en el mismo. Podremos apreciar diferentes juegos y fantasías que emergen y sin duda sobre ellos habrá que intervenir y resignificar.

(...) el niño necesita de los objetos para articulaciones simbólicas, para representaciones psíquicas producidas como efectos que en esos *a posteriori* realizan o inscriben sentido. Llenar, volcar, jugar a comer, jugar a nacer una y otra vez en la expectativa esperanzada de un encuentro libidinal de reconocimiento placentero, opuesto a las fantasías de vaciado, volcado, negatividades que anuncian agujeros de deseos; movimientos que implican la posibilidad de una modificación en el proceso representacional inconsciente si esto puede ser escrito, inscrito, resignificado en el trabajo analítico. (Casas, 1999, p.55)

Estos aportes siguen jerarquizando la importancia del juego en la estructuración del psiquismo en el niño, el lugar de nuestra escucha analítica y la pertinencia de la intervención a través del mismo. Como se mencionó, podemos apreciar que el espacio analítico habilita la aparición de determinados conflictos a través del juego, con el despliegue las fantasías del niño. Janin (2013) explicita que nos vamos a encontrar en la clínica con diferentes tipos de juegos, cada uno con sus peculiaridades como manifestación de un determinado momento de estructuración del psiquismo infantil que nos ayudarán a pensar posibles intervenciones acordes las posibilidades del niño. Desde esta concepción, según el grado de estructuración psíquica la autora establece la existencia de tres grandes tipos de juegos: los de presencia, ausencia, los de personajes y los reglados. Por la relevancia de este aporte, se desarrollará brevemente las características de cada uno de ellos. En el primer grupo, que integra los juegos de presencia ausencia, el niño buscará la realización de sus deseos mediante la repetición de determinados movimientos y acciones. Este se manifiesta cuando el niño en el espacio clínico se esconde o esconde objetos para luego buscarlos o se mete en cajones o bajo el escritorio. Aquí los niños nos muestran un funcionamiento psíquico marcado por la oposición ausencia – presencia y el predominio de lo cinético. Nuestra intervención será, según la autora, una intervención estructurante y nuestras palabras tendrán sentido para el niño si puedes ir acompañando ese constante accionar. Con respecto al segundo grupo, integrado por los juegos de personajes, el niño, hace el “como si”, escenificando fantasías, historias que se van entramando y le permiten ocupar determinados lugares en el movimiento identificatorio. No es sencillo que los niños relaten lo que lo sorprende o atemoriza, pero muchas veces luego de escenificado pueden ponerlo en palabras. Se van sucediendo escenas y personajes. El valor de estos juegos radica en la oportunidad que nos brindan para intervenir interpretando fantasías. Este despliegue dramático, posibilitaría la posibilidad de diferenciar sus deseos de la realidad, realizándose los primeros en forma disfrazada. Muchas veces los niños hablan de sí mismos pero refiriéndose a otros, es importante que podamos favorecer esta particular forma de contar lo que

le sucede, para que pueda decir y escuchar aquello que no podría si se tratase de él. De particular importancia para la intervención terapéutica es la posibilidad de atender e intervenir desde las detenciones o fracturas que el niño manifiesta en el desarrollo de este juego, desde las irrupciones de angustia, las reiteraciones o cambios bruscos. En relación al grupo de juegos reglados, estamos en presencia de un niño en el que se está dando lugar a un pensamiento más abstracto. Marca un momento diferente en la estructuración del psiquismo infantil. Para poder realizar este tipo de juegos debe haber una incorporación de normas y leyes.

No todos estos juegos serán iguales y variará el lugar que los mismos ocupen dentro del tratamiento. Cada niño, dentro de su singularidad jugará de formas diferentes y según sus posibilidades: algunos se enojarán, otros se frustran o no, otros juegan solos, otros nos incluyen en sus juegos. Todos estos aspectos también son aportes para nuestro análisis y desde ahí podremos intervenir, aspecto que requiere de una disponibilidad del analista, un permitirse entrar en ese mundo que el niño le presenta, esto favorecerá la aparición del juego en la sesión. Podemos apreciar la vigencia de aquellos primeros aportes de Winnicott en el desarrollo conceptual de autores de actualidad, recordemos lo que planteaba en *“Realidad y Juego”* (1971) cuando expresaba que la psicoterapia se va a realizar en la superposición de la zona de juego del paciente y la del terapeuta. Poniendo énfasis que si el terapeuta no sabe jugar no podría realizar su tarea y en relación al niño nos dice que si este no juega hay que hacer algo para que lo logre. En este sentido Janin (2013) plantea que si esta posibilidad no está es porque el niño no ha podido simbolizar, o porque esta posibilidad está reprimida o inhibida. En cualquiera de los casos es imprescindible hacer algo para que pueda pasar de ese estado de no juego a uno en el que sí pueda desplegarlo, implicando esto un trabajo analítico que apunte a la construcción de posibilidades lúdicas y una desarticulación de los obstáculos internos que impiden ese jugar. Si el psicoanálisis con niños nos muestra la necesidad de intervenir de otros modos, tomando en cuenta los diferentes lenguajes con los que se expresan los niños, el tipo de pensamiento predominante en él y la historia que se va construyendo en cada análisis, entonces la pregunta que surge es: “¿cómo y cuándo intervenir en ese juego que el paciente niño despliega?”. (Blinder y otros, 2008, p. 111)

4.1 El juego en el proceso analítico: ¿cómo y cuándo intervenir?

Se enfatiza esta pregunta porque fue la que dio origen a la temática elegida, es un cuestionamiento crucial para llevar adelante la práctica clínica psicoanalítica con niños. Janin (2013) señala que al operar en los primeros tiempos de la historia del niño, es importante pensar en intervenciones habilitantes para la construcción del psiquismo. Dada la relevancia de este punto, es importante detenerse a reflexionar sobre ¿qué son las intervenciones estructurantes?. Según lo planteado por la autora, son aquellas que permiten aportar elementos que posibiliten al

niño la instauración de modos de representar y traducir lo pulsional. En este sentido las intervenciones del analista pueden tener el valor de habilitar la creación de espacios psíquicos, al trabajar con un psiquismo que a la vez que repite su historia, está en plena construcción, se pueden llevar adelante intervenciones en la que se posibilite la construcción de algo nuevo, en donde nuestro trabajo psicoanalítico implicará en muchas ocasiones tomar caminos imprevistos y nuestras intervenciones, que pueden ser preguntas, señalamientos o interpretaciones, nos ayudarán a ir desentramando la historia particular del niño.

A pesar de lo anteriormente expresado, sobre la posibilidad de la novedad y la irrupción de lo nuevo, nuestro trabajo requerirá, tomando en cuenta las características del niño con el cual trabajamos, del establecimiento de determinadas metas para llevar adelante el proceso psicoanalítico. Según Janin (2013) iremos transitando en la consecución de dichas metas a partir, en nuestro caso, de lo que el niño trae desde su juego. Por momentos podremos proponernos una meta de contención con aquellos niños que no han logrado una representación lo suficientemente estable, brindamos un aporte externo que le permita lograr cierta unificación, un sostén afectivo que aporte a la integración, a transitar hacia la conexión entre su psiquismo y su cuerpo, facilitando el relacionamiento con otros. Si podemos, como analistas, contener esos estallidos que muchas veces nos sorprenden, sin limitarlos, dándoles cabida, el niño podrá entonces mostrar lo que le pasa, sin sentir que se puede fragmentar. Otro punto importante es la conexión empática que se logre con ese niño, una conexión que nos permita tener una función de continente de lo que trae. Debemos poder devolverle un producto con cierto orden, que el niño pueda asimilar. Muchas veces para poder entender lo que ha vivido, el niño necesita en cierta forma que otro, en este caso el analista, lo digiera, lo procese, y ayude a organizar ese flujo de sensaciones en percepciones. Muy relacionada con la anterior, otra de las metas es buscar la creación de un tiempo compartido, que ayuda a la creación de un espacio en común, partiendo siempre de lo que el niño produce, esto es básico para el establecimiento de un vínculo terapéutico sin el cual no se podría trabajar sobre el psiquismo de ese niño. También podemos ayudarles habilitando situaciones posibilitadoras para pensar y pensarse. Se puede intervenir creando una situación de juego a partir de algo que haga el niño, por ejemplo transformando una escena agresiva en un espacio lúdico. También a través del juego podemos ayudarles a realizar la diferenciación yo- no yo, a partir de intervenciones que permitan generar la posibilidad de pueda encontrarse con sus propios deseos, pensamiento y por qué no con su padecer, diferenciándolos del de otros.

Situándonos en una clínica que no puede ser ajena al mundo actual de lo efímero y fugaz, sería interesante brindar un espacio especial a la posibilidad de historizar. Este proceso va a permitir que el niño se apropie de sus vivencias y fundamentalmente le permitirá ir tejiendo su historia, organizarse como ser único. Intervenir en ésta línea se transformaría en un aspecto básico para la constitución de su psiquismo, ya que le permite ubicarse en una secuencia, se introduce la idea

de temporalidad y ciertos fragmentos de su vida van tomando una significación especial. En ese proceso historizante, el niño se vuelve portavoz de su propia historia, abriendo el camino para generar posibilidades de transformación. Las metas de intervención que nos pongamos, van a tener relación con el conocimiento y la escucha que hemos tenido del padecer de ese niño. Cada una de ellas perfectamente se puede ir trabajando a partir del despliegue del juego. En este trabajo que realizamos junto con el niño, según Janin (2013), es fundamental que podamos apreciar qué se repite, en qué momento aparece dicha repetición, qué tipo de pensamiento y defensas aparecen en el niño, si el juego está presente y cuál tipo de juego predomina. A partir de aquí las intervenciones se irán enfocando en ayudar a que el niño pueda ir encontrando sentido a sus producciones, ayudándolo a conectarse con su sentir e ir comprendiendo lo que le aqueja. En todo este proceso debemos ser cuidadosos. Se plantea una interrogante. ¿Brindamos sentido a las producciones del niño o somos un instrumento para que el niño encuentre su propio sentido? Esta segunda opción reflejaría más la esencia del trabajo psicoanalítico.

Como se mencionó, en el ámbito de las intervenciones se abre un abanico de posibilidades en un entramado a descubrir que se despliega en la lógica de cada una de las producciones de los niños, un descifrado del funcionamiento psíquico que opera y que el niño muestra a través de juegos, dibujos, entre otras formas de expresarse. En esta dinámica, nuestra tarea será posibilitar la complejización psíquica en ese pequeño. Nuestra intervención puede apuntar al cambio paulatino de un juego repetitivo, propiciar el armado de ritmos que permitan un diálogo particular con el niño, delimitar su espacio – cuerpo del de nosotros. Tenemos varias posibilidades de intervención a través del juego, y si él no lograra jugar también se hace imprescindible nuestra intervención para que pueda hacerlo. Podemos pensar entonces que el posibilitar el jugar del niño ya es intervención, y a partir de los señalamientos o interpretaciones que le hagamos transformaremos el juego en trabajo analítico. Como plantea Flesler (2011) en *“El niño en análisis y las intervenciones del analista”* al no haber juego, hay un estancamiento, esta inmovilidad nos indicaría una detención de los tiempos del sujeto por lo cual las intervenciones del analista, tratarán de promocionar el juego. En estos casos en que los niños no accedan a un desarrollo del juego es importante que el analista esté disponible e intervenga dando sostén a la escenificación de la conflictiva que el niño no puede mostrar, habilitando la aparición de alguna escena.

Ahora que está claro que podemos intervenir en el juego del niño, nos preguntamos desde dónde podemos hacerlo. Una autora que desarrolla este aspecto es Janin (2013), quien plantea que desde su experiencia es posible intervenir psicoanalíticamente con un niño desde el juego mismo que realiza o desde afuera del mismo. En el primero de los casos, el analista podrá decir desde el personaje que le sea asignado por el paciente, desde ese rol que va a ocupar podrá poner en palabras lo que el niño siente, tratando de unir representaciones y afectos. También a partir de este personaje, el analista puede ser creador de situaciones lúdicas. Desde este lugar, algunas

veces, es necesario implementar la inclusión de variaciones en el juego que vayan complejizándolo más, agregando aquellos elementos que el analista considere pertinentes para enriquecer el mundo representacional del niño y acompañarlo en el proceso que realiza.

Otra posibilidad de intervención es desde afuera del juego desplegado. Si pensamos en este tipo de intervención, la misma se realizará al ligar lo que sucede en el juego con la historia del paciente.

Si renunciamos a ceñirnos a una “clave de los juegos”, semejante a la de los sueños, resultará imprescindible para la interpretación, que es siempre un acto creativo, tener en cuenta de qué estructura psíquica es efecto un juego. Juego inscripto en una historia, en una secuencia de sesiones, y en el que las reiteraciones, las interrupciones, los cambios y los momentos de irrupción de angustia son situaciones privilegiadas para la interpretación. (Janin, 2013, p.146)

Vemos que este punto está íntimamente ligado a nuestro segundo cuestionamiento: ¿qué es interpretación? Esta autora plantea que cuando un niño despliega su juego podemos dar lugar a la interpretación. Esta no es de todo el material que muestra ese niño, sino que se focalizará en cambios, momentos de angustia que aparecen, interrupciones del mismo, etc.

Flesler (2011) plantea que aún hoy sigue una honda polémica a la hora de intervenir analíticamente con niños, y lugar del juego ocupa un lugar preponderante, algunos analistas piensan que no se debe jugar con el niño y otros proponen que las intervenciones deben surgir desde el lugar del analista jugando. “Se discute también si se descifra el juego, si se lo interpreta o si el juego mismo es suficiente como interpretación. En definitiva, el niño del psicoanálisis sigue en cuestión.” (Flesler, 20011, p.16).

Este constante cuestionar del lugar del analista hace pertinente e imprescindible que como futuros profesionales debamos detenernos a reflexionar sobre este punto desafiante de la tarea psicoanalítica: ¿qué es la interpretación?, para desde ahí, desde un posicionamiento frente al tema podamos desarrollar nuestro rol.

4.3 De la intervención a la interpretación

Según los autores trabajados, uno de los aportes fundamentales desde que los psicoanalistas comenzaron a interesarse por el psicoanálisis con niños es el hecho de demostrar que desde la teoría y la práctica el juego del niño es factible de interpretación. Recordando a una de las precursoras del psicoanálisis con niños se tomará lo que ella plantea al referirse a la interpretación. Klein (1965) acordando con el hecho de que el analista debe dar sus interpretaciones al niño, entiende el interpretar como una traducción, a través de un lenguaje simple, de los planteos esenciales del material que el niño nos muestra, por ejemplo, a través de sus juegos. Es meritorio el lugar que, desde los inicios, Klein le da al niño dentro del psicoanálisis pero en relación a este punto es importante aclarar el hecho de no considerar que el término traducción refleje la riqueza de la interpretación, por el hecho que implica decodificación en una linealidad que no es posible en

el trabajo analítico y menos aún con niños por el hecho de estar en pleno proceso de estructuración psíquica y porque los lenguajes que utilizan para transmitir sus conflictos muchas veces se basan en juegos, sensaciones, representaciones que lejos están de ser traducidas en el sentido literal del término.

Se realizará un acercamiento al pensamiento de autores contemporáneos que han complejizado la concepción de interpretación y aportan miradas complementarias. Como se ha plasmado en apartados anteriores, el juego expresa aspectos inconscientes del niño. Partiendo de esa premisa, Blinder y otros (2008) expresan que “el juego tiene significado y es traducible”(p. 115)., pudiéndonos referir a un método de lectura del mismo, que se asemeja a la del material aportado por los sueños del paciente adulto. Al igual que en éste, en el juego encontraremos desplazamientos, proyecciones, condensaciones y una serie de mecanismos que como terapeutas debemos ir escuchando y a partir de allí hacer nuestra lectura. Al respecto, Janin (2013), otra autora referente en el trabajo con niños, plantea que interpretar no es sencillo porque el inconsciente se muestra deformado, además, antes de estabilizarse como sistema hay inscripciones que necesitan una repetición, así como diferentes organizaciones psíquicas que implican movimientos defensivos y por ende transformaciones, esto más acentuado por el menor grado de censura existente en la infancia y por la menor estructuración y diferenciación sistémica. Se acentúa entonces que interpretar no es solo observación, ni traducción lineal, tenemos que atender, según la autora, a los mecanismos que predominan, qué posibilidades representacionales posee el niño, como se expresa y si está preparado para recibir nuestras interpretaciones.

M.I. Roux (1993) citada por (López y Ameglio, 1999) define interpretación como “palabra que da sentidos permitiendo una imagen, una figuración, una representación y una simbolización” (p. 90). Según la autora en nuestro trabajo analítico, atención flotante mediante, escuchamos y vemos lo que el paciente nos muestra. También el paciente produce, en su aparato psíquico, un trabajo similar. A partir de nuestras palabras ayudamos a surgir una representación y una transformación psíquica que forma un pensamiento posible. Este punto es fundamental, ayudar a representar y posibilitar la transformación psíquica, son dos objetivos cruciales de la actividad interpretativa.

Como se aprecia, Blinder y otros (2008) así como Flesler (2013) y Roux (1993) coinciden en que no hay que equiparar interpretación a traducción lineal sino que se esbozan posibilidades en un trabajo conjunto entre el analista y el niño. No estamos en el lugar del saber, es el otro quien sabe y nosotros colaboramos en la apropiación de su saber. En este sentido también Marcelo Passonne (2009), analista argentino, enfatiza en “*Escucha e Interpretación (en psicoanálisis de niños y adolescentes)*” que la interpretación no puede guardar esta correspondencia lineal, para él, la misma busca fundamentalmente la promoción de nuevas oportunidades para que transiten los afectos y las representaciones en el paciente, en su mundo interno. Agrega que esta interpretación

se va a dar en una relación analítica que posibilitará en el niño, el descubrimiento de determinadas herramientas psíquicas para pensar y podríamos agregar herramientas para pensarse. Establece este autor que la actividad de interpretativa adquirirá diversas formas. Podemos entonces intervenir para ligar afectos a palabras, hacer comentarios reflexivos o alusivos a algo que aparece en el material del niño o comentarios que directamente conecten eso que aparece en transferencia con su realidad concreta, es aquí donde nuestras intervenciones ayudarán a la estructuración psíquica del niño. En el espacio de trabajo psicoanalítico y a través de las interpretaciones se favorecerá la simbolización, la posibilidad de generar representaciones en un entre. Como lo dice Casas (1999) este proceso se da en un espacio- tiempo particular, en donde se produce la circulación de sentidos entre el juego, movimiento, gesto de uno y la palabra – gesto de otro se unen. Agrega esta autora, en relación a la interpretación, que tenemos que tomar en cuenta los diferentes niveles de abstracción que el niño posee en dicho proceso de simbolización, lo que nos compromete a agudizar nuestra escucha analítica del conflicto psíquico del niño en el desarrollo de su juego y desde ahí dejar que emerja el sentido. Es desde aquí que interpretamos,

(...) la comprensión metafórica, que vuelve a menudo desde la interpretación del analista, es para el niño una disponibilidad real, es un hecho de observación innegable que el niño puede realizar una interpretación - metáfora de su dilema pero no puede enunciarla, decirla con palabras. El mismo hecho de comprender o aceptar una interpretación se sostiene en esa misma disponibilidad simbólica que condujo al hacer –decir, y a su vez el que sea hecha ante otro, con otro, para otro, hace que se produzca allí no sólo una reiteración, una reproducción, sino que esencialmente ocurra una producción que enlaza, articula, diversos elementos (pasados, presentes). Y en la misma esencia de dicha producción estriba la posible modificación”. (Casas, 1999, p.95)

Como se aprecia, esta puesta en acto va a conducir a una construcción de sentidos. El niño nos muestra una metáfora en movimiento, este juego que despliega determina una imagen para él y para el otro, generando un vínculo, un espacio de comunicación que trasciende la expresión verbal, es en esta conjunción de gestos, movimientos, imágenes y palabras que nacen los sentidos, es donde aparece la complejidad que debemos percibir como analistas para interpretar el padecer del niño, su conflictiva. Con el juego, se hace presente lo manifiesto y lo latente, a través de él, el niño actualiza sus vivencias y con nuestra escucha e intervención podrá ir articulando los diversos sentidos emergentes. Insiste la autora en la no linealidad de la interpretación analítica caracterizando a este proceso de interpretación como un “intraducido” (p.54) como forma de expresar un acto realizándose con otro, en donde el niño expresa sus vivencias. “Si no nos abocamos a traducir sino a escuchar (promover), vamos a permitir que eso que se escapa y promueve sentidos, cada vez diferentes, siga circulando” (Casas, 1999, p.54). Es importante que no recurramos a una traducción inmediata en palabras de lo que el niño trae porque se corre el

riesgo de obturar, interpretar lo latente en un tiempo que no es el que el niño puede escuchar, impediría que él pueda articular o representar ciertos contenidos.

En este sentido López y Ameglio (1999) plantean que podemos pensar a la interpretación como acto analítico, y la particularidad de este acto se basa en las teorías de que disponemos para interpretar aquello que acontece en el encuentro con el paciente, encuentro transferencial. Aquí se retoma el tema de la transferencia, no podemos hablar de interpretación sin remitirnos a este concepto crucial planteado al inicio. Recordemos que la escucha analítica, las intervenciones y las interpretaciones que realizamos se dan siempre en transferencia. Dedicemos un momento a retomar este aspecto de fundamental importancia.

La escucha analítica sería entonces esta singular receptividad del analista en sesión, a las formas y a los contenidos de la transferencia. (...) En todo caso, se trata de una singular disposición psíquica -que no se da naturalmente- apta para recibir, alcanzar y reconocer (sin confundirlo) el estado emocional y la configuración fantasmática en curso en el paciente: la de ese día y ese momento de la sesión. (...) Esta dirección transferencial, manejada por diversos mecanismos de defensa del paciente, se presentifica en sesión por la vía de los personajes, historias, escenas (desde las más anecdóticas hasta las más imaginativas). El analista deberá escuchar todo esto como un derivado de la escena inconsciente del paciente, tal como actúa en ese momento. Los derivados, gestuales y verbales, son el indicador, y no el revelador inmediato, tanto de la historia psíquica del paciente reactualizada en la transferencia (conflictos, traumas sobrevenidos en el pasado) como de la percepción que el paciente tiene de la relación analítica en curso. (Passone, S, 2009, p.)

Nos plantea este autor que, escuchando al niño en transferencia, podemos acceder a la reconstrucción de su historia psíquica y poder realizar una co-construcción conjunta de algo nuevo y ahí, en se terreno compartido de la sesión analítica se dará la interpretación.

Interpretación entendida por Mendilaharsu (1988), citado por López y Ameglio (1999), como "proposición que el analista formula sobre el material latente en base al material manifiesto que les es ofrecido por el paciente y que aporta un nuevo conocimiento al campo analítico". En el encuentro con el niño este material puede estar en el plano verbal o presentarse a través de los juegos, es necesario descubrir algo nuevo que se nos transmite a partir de una particular manera de expresión. La interpretación sería un intento de crear pensamientos nuevos, dando lugar a lo imprevisto, prestando palabras, gestos o miradas, promoviendo sentidos que permiten el trabajo psíquico del niño para que pueda dar lugar a un sentido personal a lo trabajado en la sesión. Pero este trabajo nunca es en soledad, se da en el vínculo del niño con el analista.

Pero ¿qué interpretamos? Para esbozar una respuesta se tomará el planteo de Blinder y otros (2008) que afirman que es importante realizar la interpretación de un juego o una parte del mismo en relación el encuadre y el tiempo.

(...) no siempre está el niño preparado para escuchar una interpretación en la que se ven involucrados sus contenidos y conflictos más reprimidos, es parte del saber hacer del analista el saber cuándo y cómo realizar una interpretación de este tipo, y, sobre todo, el hacerlo dentro del espacio del juego del niño, incluso a veces sin palabras, sino con los mismos contenidos lúdicos que el niño está utilizando. (Blinder y otros, 2008, p116)

Esto nos interpela en cada encuentro, en cada sesión. El trabajo con niños nos exige una mirada particular, demanda una escucha minuciosa porque en el afán de ayudar, si nos anticipamos podemos obstruir el proceso en lugar de favorecerlo. Ulriksen (2002), en esa misma línea de análisis, acota que el analista va introduciendo nuevos enlaces simbólicos como representaciones, va aportando pequeñas innovaciones a través de símbolos, sin apresurar la interpretación de contenidos porque si no logramos conectar con el momento en que está el psiquismo del niño, podemos llegar a generar fuertes movimientos defensivos, introduciendo resistencias frente a los acercamientos del analista. Para la autora, el analista construirá interpretación de ciertos sentidos siempre a partir de determinadas pistas propias del niño, solo así el contenido de la interpretación tomará valor porque se va a inscribir en el proceso personal que el niño vaya realizando en el análisis. “Se configura así una suerte de conjunción disyunción de temporalidades de la repetición, de la transferencia, y de la apertura que puede recibir una nueva inscripción de sentido” (Ulriksen, 2002, p.29)

Apreciamos, a través de los diferentes autores, la importancia de la interrelación de dos aparatos psíquicos en una relación recíproca a partir de una relación transferencial estrecha, que si lo llevamos al plano del juego, nuevamente aparece la idea que Winnicott planteó anteriormente de que hay un jugar del niño y un jugar del analista. Piera Aulagnier (1994), citada por López y Ameglio (1999) reafirma esta idea al plantear que el análisis es una construcción común, resultado del trabajo psíquico de dos que participan.

Es importante remarcar que el objetivo de nuestro trabajo apunta a que el niño pueda transitar un proceso personal. La interpretación que realizamos procede de nuestro trabajo psíquico, producto de una elaboración a partir del trabajo del niño, pero no nos pertenece porque, en eso que interpretamos, estará lo que resuena en el niño, lo que pensamos y sentimos surge del vínculo transferencial con ese niño en particular. Nuevamente cobran vigencia los desarrollos winnicottianos con respecto al espacio potencial que surge en el vínculo habilitante en el cual se desarrolla el juego del paciente.

Al respecto Passone (2009) plantea que desde el trabajo interno del analista, es que surge la interpretación y se legitima. La misma se va a ejercer en diversas formas y ocasiones diferentes dentro de una lógica relacional en la dupla analista-paciente, que autoriza al primero a formular determinada interpretación, que de alguna manera va a ligar de maneras diferentes lo que la transferencia trae a la sesión. La dimensión intersubjetiva de la interpretación, en la clínica psicoanalítica con niños tiene la característica de utilizar como aporte fundamental el juego, además del lenguaje, el gesto, el cuerpo y los sentidos.

En este proceso de estructuración del psiquismo, el niño podrá ir asimilando alguno de los aportes, podrá escuchar y procesar determinados elementos que luego podrá transformar, metabolizar

acomodando lo nuevo, haciendo propio aquello que le era ajeno o que no podía abarcar. Este nuevo saber le permitirá ir enriqueciendo sus registros inconscientes. Un punto que debemos tener presente es que este ambiente facilitador, que como analistas le ofrecemos, no puede llenar completamente, debe dejar lugar para la movilización y la búsqueda personal, insuficiencia que generará cambios en el psiquismo humano. “La interpretación suficientemente buena produce sentidos y aporta entendimientos pero al mismo tiempo declara su insuficiencia en un gesto de apertura que aleja el riesgo obturador de la certeza” (López y Ameglio, 1999, p. 95) .

Somos vehículo en este proceso, pero no es suficiente nuestra interpretación sobre el material del niño, es importante su deseo y la posibilidad que tiene de crear sentidos propios, es fundamental no obstaculizarlo con verdades impuestas desde afuera si buscamos que el trabajo psicoanalítico sea un verdadero acto creativo que permita el despliegue del niño que viene a nuestro encuentro.

Conclusiones

En relación al juego y sus formas de utilización en la clínica psicoanalítica con niños, no es posible establecer conclusiones acabadas ya que es un tema que desde sus orígenes hasta hoy permanece en debate y revisión. A partir del recorrido realizado he podido arribar a conclusiones parciales que se irán enriqueciendo en el momento de la incursión en el ejercicio de la práctica profesional.

El niño juega y ese juego es constitutivo en sí mismo, el psicoanálisis lo toma como equivalente a la asociación libre y desde ahí trabaja con un niño, con un sujeto, transformando el juego en una herramienta básica en el análisis.

El lugar del juego en el trabajo psicoanalítico con niños ha variado a lo largo de su historia, pero a pesar de ello se puede afirmar su importancia en la estructuración del psiquismo del niño, dando cuenta de diferentes momentos en su constitución. Se concluye que es a través del juego que el niño puede construirse un mundo simbólico en donde buscará cumplir sus deseos y se dará la producción de determinados sentidos que serán imprevistos, singulares y elaborados en transferencia en el espacio de trabajo psicoanalítico. El uso de esta herramienta permite construir historia, conocer y pensar desde ahí estrategias para actuar, estrategias de intervención que permitan diferentes inscripciones en el psiquismo de ese niño. Por medio del juego podemos acceder al mundo inconsciente del niño, a sus fantasías y vivencias, ya que en su despliegue el niño refleja su propia verdad, dice lo que le ocurre, pone en escena, muestra el síntoma, aquello que lo aqueja, en base a esto podemos arribar a la conclusión de que es posible analizar el juego del niño y desde ahí intervenir analíticamente.

También desprende de este trabajo el rol fundamental de un otro que brinde sostén, un otro que desde los inicios esté presente, habilitando el espacio del jugar. En un principio la madre o quien cumpla esa función y posteriormente, en el espacio analítico, nosotros. Un espacio de juego que no es interno ni externo, sino ambos. Hay un adentro y afuera en simultaneidad ya que el niño al jugar amalgama la realidad material del afuera con la riqueza de su mundo simbólico, dando lugar a la novedad.

Tomando la analogía freudiana entre el niño y el poeta aflora la cuota de creatividad que le atañe a este despliegue lúdico del niño en donde puede reinventar su mundo, por lo tanto el juego es acción creadora que le permitirá mostrar el conflicto psíquico que atraviesa e intentar a partir de ahí una posible resolución. Planteo entonces, a modo de conclusión, la existencia de nexos entre el pensamiento de Freud y Winnicott, ya que este último como se destacó en el trabajo, le da un lugar de privilegio a la creatividad y consigna el jugar como un hacer. Esto lleva a consecuencias clínicas importantes a la hora de las intervenciones ya que siempre tendremos que dar lugar a lo

inédito, lo imprevisto que surge en el aquí y ahora del encuentro analítico. De aquí se desprende mi siguiente conclusión, la imposibilidad de utilizar la interpretación del juego del niño en el sentido de decodificación lineal. Este espacio de la clínica, es un espacio que habilita la creación por parte del niño y del analista, generando la posibilidad de resignificación de las vivencias del niño, implicando su historia particular y el aquí y ahora que se da en un vínculo transferencial con el analista.

También a partir del desarrollo del juego del fort da, observado por Freud, apreciamos que el juego posibilita el acceso a procesos de simbolización, procesos que permiten la inscripción psíquica de vivencias y el desarrollo del lenguaje ya que el mismo está asociado a las primeras palabras que emite el niño. Por lo tanto el jugar habilita al niño a integrar el mundo simbólico que le rodea y a su vez ese mundo le permite el desarrollo de su psiquismo, en una retroalimentación constante. Por lo tanto la capacidad transformadora del juego en conjunción con la palabra le permite elaborar las situaciones difíciles que el niño debe transitar. Por lo tanto, jugando, el niño podrá crear, dar forma a un mundo nuevo, un mundo simbólico en el que priman sus deseos y expresan las experiencias que le angustian. De lo expuesto se concluye que, en el proceso de análisis llevado adelante con un niño, es fundamental fomentar el juego, hacerlo posible. Como planteaba Dinerstein (1999), el gran logro del análisis realizado con niños debería ser la instauración y el desarrollo de su capacidad de jugar. Desde este lugar es que se abre la posibilidad de intervenir psicoanalíticamente, ya sea desde adentro del juego, por medio de un personaje o desde afuera acotando directamente al niño sobre algunos puntos del material que despliega. Una de estas posibles intervenciones es la interpretación. Interpretación sobre algunos aspectos que consideremos relevante y que requiere de nuestra mirada y escucha atenta porque va depender de la disponibilidad del niño para escuchar los planteos que le realicemos.

El lugar del juego en el trabajo psicoanalítico con niños es un tema que requiere de espacios para seguir profundizando, la lectura ha permitido percibir muchas líneas de trabajo, que reflejan la mirada de cada analista en diálogo con su práctica. Son varios los puntos sobre los que reflexioné y con seguridad quedan temas pendientes de abordar, entre ellos: las nuevas modalidades de juego y su incidencia en la estructuración psíquica del niño, la incursión de las nuevas tecnologías, su lugar en la clínica y su incidencia en los modos de simbolizar, nuestro posicionamiento como analistas frente a estas nuevas formas del jugar, cómo puede influir el poco tiempo que tienen los niños para jugar debido a las exigencias que impone la sociedad actual, entre otros.

Estoy convencida que para una profesión como la nuestra, la culminación del Trabajo final de Grado amerita una reflexión que implica no solo la elaboración de conceptos a partir de los autores

trabajados. Es por ello que no deseo finalizar sin dejar plasmadas unas líneas sobre una pregunta que creo fundamental: ¿qué significó para mí, elaborar este trabajo?

El pensar y trabajar para el egreso me generó gran movilización, un proceso interno que despertó emociones encontradas; momentos de calma y disfrute junto a otros revoltosos, desafiantes e incluso paralizantes, que se alternaban tirando abajo certezas personales y despertando un interés creciente por cumplir la meta propuesta, permitiéndome disfrutar de las infinitas posibilidades que esta apasionante profesión que elegí me ofrece. Muchas historias en juego, momentos complejos, entretejido de tiempos de familia, hijos, trabajo y ahora estudiante de psicología, sumado a esto un tiempo de espera que había fermentado el deseo. Ser psicóloga para mí ha representado un sueño latente, a la espera de realizarse, desde mi egreso de secundaria. Por caminos complejos e inciertos y sin vislumbrar lo que me esperaba, he transitado otras rutas, he vivido aventuras diferentes, pero siempre allí presente estaba mi anhelo de llegar a cumplir mi sueño. Me fui nutriendo de otros saberes: la docencia, la psicopedagogía, el trabajo con otros desde diferentes roles que han hecho de mí la persona y profesional que soy y me han permitido cumplir aquello que tanto se hizo esperar.

La tesis como proceso de aprendizaje, en sus instancias de tutoría y lectura, fue un caminar juntos, un sentir la palabra y la mirada de ese otro en el trayecto, en donde he podido jugar, aprender y crear a partir de las ideas y experiencias de otros, otros cercanos o a la distancia, que estaban junto a mí con sus palabras, vivencias, frases inspiradoras y un sentimiento en común: el amor por esta maravillosa profesión. Este recorrido, que atraviesa mi historia, me ha permitido esbozar este trabajo, que con sus aciertos y oquedades, con sus líneas abiertas e inconclusas por la imposibilidad de abarcar un tema tan amplio y por demás central en nuestra práctica, se ha convertido para mí en un acto creativo, donde el disfrute estuvo presente y por qué no también el jugar, un jugar no tan diferente al que trae el niño, un jugar con palabras, un jugar a ser, en este nuevo rol.

Apropiándome de las palabras de Galeano, y pensando en el mar de fueguitos que para él somos los seres humanos, tengo la certeza de que tuve la suerte en este tiempo, de acercarme a algunos de estos fueguitos que te encienden y con ellos he logrado encenderme a mí, encender las ganas por aprender y crear, encender las ganas por compartir y sumergirme en la práctica que desde aquí inicia, práctica que permitirá construir una mirada propia, producto de esta teoría incorporada y de la vivencia del encuentro con otro, en un espacio privilegiado para ello: en el juego que se desarrolla en el espacio de tratamiento psicoanalítico con niños.

Referencias Bibliográficas

- Aberastuy, A. (1991). *El niño y sus juegos*. Buenos Aires, Argentina: Paidós Educador
- Asturiaga, E. y Unzueta, C. (2008). *El estatuto del juego en la clínica psicoanalítica con niños*.
AJAYU, 6 (1), 1 - 21
- Blinder, C., Knobel, J., y Squier, M. L. (2008). *Clínica psicoanalítica con niños*. Madrid: Síntesis.
- Casas, M. (1999). *En el camino de la simbolización. Producción del sujeto psíquico*. Buenos Aires, Argentina: Paidós
- Dinerstein, A. (1987) *¿Qué se juega en psicoanálisis de niños?* Buenos Aires, Argentina: Lugar
- Fernández, S. (2013). *Tiempo en suspensión: El juego en el psicoanálisis, la cultura y la ceración*.
Temas de Psicoanálisis, 5, 1-22 Recuperado de: [www.temas de psicoanálisis.org](http://www.temas.depsicoanalisis.org)
- Flesler, A. (2011). *El niño en análisis y las intervenciones del analista*. Buenos Aires, Argentina: Paidós
- Flesler, A. (2014). *El niño en análisis y el lugar de los padres*. Buenos Aires, Argentina: Paidós
- Flesler, A. (2014). *Niños en análisis. Presentaciones clínicas*. Buenos Aires, Argentina: Paidós
- Freud, A. (1964). *Psicoanálisis del niño*. Buenos Aires, Argentina: Hormé
(Trabajo original publicado en 1927)
- Freud, S. (1986). *El creador literario y el fantaseo*. En J.L. Etcheverry (Traduc.) *Obras Completas: Sigmund Freud* (Vol. IX pp.123-135). Buenos Aires: Amorrortu (Trabajo original publicado en 1908)

- Freud, S (1991). *Sobre la dinámica de la transferencia*. En J.L. Etcheverry (Traduc.) *Obras Completas: Sigmund Freud* (Vol. XII pp.93-155). Buenos Aires: Amorrortu (Trabajo original publicado en 1912)
- Freud, S (1986). *Más allá del principio del placer*. En J.L. Etcheverry (Traduc.) *Obras Completas: Sigmund Freud* (Vol. XVIII pp.123-135). Buenos Aires: Amorrortu (Trabajo original publicado en 1920)
- Janin, B. (2013). *Intervenciones en la clínica psicoanalítica con niños*. Buenos Aires, Argentina: Noveduc
- Klein, M., Heiman, P. y Money –Kirle, R.E. (1965). *Nuevas direcciones en Psicoanálisis*. BS. As. Paidós
- Klein, M. (1978). *Obras completas II. Contribuciones al psicoanálisis*. Buenos Aires, Argentina: Paidós: Horme
- Labos, E. (1998). *Niños en psicoanálisis*. Psicoanálisis APdeBA – XX (2), 305- 328
- Recuperado de www.apdeba.org
- Laplanche, J. y Pontalis, J. (2004). *Diccionario de Psicoanálisis*. Buenos Aires: Paidós
- Lewin, M. (2004). *Juego, fantasía: del más allá al espacio transicional*. Psicoanálisis AP de BA – XXVI (2), 351-373
- López, C. y Ameglio, F (1999). *En torno a la interpretación en el análisis de niños*. Revista Uruguay de Psicoanálisis. (90), 88-97
- Luzzi, A. y Bardi, D. (2009). *Conceptualización psicoanalítica sobre el juego en los niños. Punto de partida para una investigación empírica en psicoterapia*. UBA. Anuario de Investigaciones, XVI, 53 – 63 Recuperado de: www.scielo.org.ar

- Marrone, C. (2005). *El juego, una deuda del psicoanálisis*. Buenos Aires, Argentina: Lazos
- Passone, S. (2009). *Escucha e interpretación (en psicoanálisis de niños y adolescentes)*
Controversias en Psicoanálisis de Niños y Adolescentes, (4), 49-63
Recuperado de: <http://www.controversiasonline.org.ar/images/stories/PDF/Passone.pdf>
- Prates, A.L. (2012). *De la fantasía de la infancia a lo infantil de la fantasía. La dirección de la cura en el psicoanálisis con niños*. Buenos Aires, Argentina: Letra Viva
- Rodulfo, R. (2013). *Andamios del psicoanálisis. Lenguaje vivo y lenguaje muerto en las teorías psicoanalíticas*. Buenos Aires, Argentina: Paidós
- Rodulfo, R. (2014). *EL niño y el significante. Un estudio sobre las funciones del jugar en la constitución temprana*. Buenos Aires, Argentina: Paidós
- Sanville, J. (2003). *El espacio de juego en la terapia psicoanalítica*. Buenos Aires, Argentina: Lumen
- Stavchansky, L. (2012). *Tejiendo la Clínica. Entre el niño y el otro*. México: Paradiso
- Tkach, C. (s.f). *Juego y sujeto de supuesto saber*. Cátedra Clínica de Niños y Adolescentes.
Facultad de Psicología. UBA. Seminario en psicoanálisis. Psiconet
Recuperado de: www.psi.uba.ar
- Ulriksen, M. (2002). *Construcción del encuadre en psicoanálisis con niños*. Revista Uruguaya de Psicoanálisis, 96, 24 – 30
- Winnicott, D. (2003). *Realidad y Juego*. Buenos Aires, Argentina: Gedisa