



Facultad de Psicología
Trabajo Integrador Final:
Investigación bibliográfica

El juego infantil en contexto de pandemia. Una perspectiva psicoanalítica

Autora: María Florencia Cuello

Legajo: C-3219/1

Docente responsable: Claudia González

Año: 2024

A la Universidad Nacional de Rosario por haberme permitido formarme sin límites, al equipo docente y no docente que me acompañó en cada etapa del proceso de forma gratuita y con la calidad profesional y humana que los caracteriza. Destaco la importancia de la educación pública como pilar fundamental de toda sociedad libre.

Agradezco al Centro Universitario de Marcos Juárez por su dedicación constante en el desarrollo de una extensión universitaria de calidad que me ha acompañado año tras año.

A Marisel, psicoanalista cálida que me ha ayudado a creer en mí misma, mi sincero agradecimiento.

Infinitas gracias a Claudia, mi profesora responsable, quien a lo largo de todo el proceso de escritura me brindó su tiempo, su conocimiento, y fue un apoyo en momentos de frustración y dificultades, siempre de manera desinteresada y profesional. Mis agradecimientos eternos.

A Miguel, docente de TIF, por su respeto y apoyo constante en todo el proceso de escritura.

Gracias a mi familia y amigas que han estado apoyándome durante todos estos años y son testigos del esfuerzo que requirió este TIF.

Por último, un agradecimiento enorme a Gonzalo y a mi hijo Tomas, quienes son mi sostén diario y me brindan un amor inconmensurable para lograr mis sueños. Este es uno de ellos. ¡Gracias!

Índice

Agradecimientos.....	
2	
Resumen.....	
4	
	Introducción
	5
	Capítulo
1: El juego infantil y su papel en la constitución subjetiva	7
Capítulo 2: La función transformadora del juego desde la perspectiva psicoanalítica	
.....14	
Capítulo 3: Diferentes pliegues que adquiere el juego en tiempos de	
pandemia.....19	
	Conclusiones
	23
	Referencias
	25
Bibliográficas.....	25

Resumen

El presente Trabajo Integrador Final pretende realizar un recorrido sobre el juego infantil, su papel en la constitución subjetiva y su función transformadora, dando cuenta de los pliegues que adquiere la actividad lúdica en contexto de pandemia. La metodología propuesta es de investigación bibliográfica. La selección de fuentes se centra en autores del campo del psicoanálisis, como Freud, Klein, Winnicott, Aberastury, Rodolfo, Bleichmar, Levin, Lutereau y Baraldi, con el propósito de profundizar sobre el rol del juego infantil desde esta perspectiva teórica. Los objetivos específicos planteados para el presente trabajo intentan: describir las características del juego infantil y su papel en la constitución subjetiva, profundizar sobre la función transformadora del juego desde la perspectiva psicoanalítica, y analizar los diferentes pliegues que adquiere el juego en tiempos de pandemia. Se considera que el juego constituye un derecho fundamental de la infancia, y

que persigue múltiples propósitos, como procesar situaciones displacenteras y transitar la frustración, reforzar vínculos con los pares, entre otros. Asimismo, le permite al niño o niña tener cierto control (imaginario) sobre la realidad, especialmente cuando se trata de experiencias traumáticas como lo es el aislamiento obligatorio debido a la pandemia. En este periodo complejo, la experiencia lúdica se ve profundamente afectada. Los entornos virtuales se constituyen como ambientes facilitadores, creando nuevos espacios para el desarrollo de la subjetividad. En época de pandemia, el juego, desde la perspectiva psicoanalítica, es un recurso muy importante para la resignificación de diversas situaciones en los niños y las niñas. Crear un “como si” será el escenario que habilite a nuevos sentidos.

Palabras clave: Juego. Infancia. Pandemia. Psicoanálisis.

Introducción

El presente Trabajo Integrador Final consiste en un recorrido conceptual acerca de los diferentes pliegues que adquiere el juego infantil en el contexto de pandemia. De esta manera, se intenta dar cuenta de cómo opera el juego en situación de aislamiento sanitario, destacando su función transformadora, a través de una metodología de investigación bibliográfica. Las preguntas que se despliegan a lo largo de toda la escritura son: ¿Por qué hablamos de la función transformadora del juego? ¿Qué aportes hace el psicoanálisis para pensar la importancia del juego infantil en contexto de pandemia?

Se consideran pertinentes los aportes del psicoanálisis en tanto sostiene el valor del juego como espacio de posibilidad para la apropiación de la realidad y su

transformación. Por esta razón se trabaja fundamentalmente desde un marco teórico psicoanalítico, tomando ciertas consideraciones freudianas, así como también de otros autores psicoanalíticos tales como Klein, Winnicott, Aberastury, Rodolfo, Bleichmar, Levin, Lutereau y Baraldi, además de material de Unicef Argentina y convenciones nacionales e internacionales referidas a los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes.

Una nueva pregunta emerge: ¿Por qué el juego? Se destaca la importancia del *jugar* en la infancia, en tanto herramienta de construcción de la subjetividad y de transformación de la realidad. En tiempos de Covid-19, el interés por el juego cobra relevancia como una preocupación social y mundial, constituyéndose en un espacio esencial para la salud mental infantil en un contexto tan complejo.

Desde el punto de vista afectivo, el *jugar* constituye un lenguaje adecuado para la expresión de las fantasías de los niños y las niñas, de sus conflictos, de sus sentimientos, de su modo de captar y modificar la realidad. Les permite dominar y transformar experiencias vividas (tanto placenteras como penosas), y también repetir y revertir dichas situaciones, ya que, al jugar, el niño o niña desplaza y proyecta angustias, miedos, fantasías y deseos, dominándolos por medio de la acción y el pensamiento simbólico que la acompaña.

Según plantea Rodolfo (1988), el *jugar* es el hilo conductor para no perderse en la compleja problemática de la constitución subjetiva, dado que ésta implica un proceso necesario y estructurante, en donde entra en juego un Otro que debe alojar, no solo física sino también simbólicamente al niño o niña, asistirlo/a y acompañarlo/a e introducirlo/a en el mundo del lenguaje. Para luego, junto con la influencia de otros factores (sociales, ambientales, culturales), desarrollarse subjetivamente. No hay ninguna actividad significativa en el desarrollo de la simbolización del niño o niña que no pase esencialmente por el *jugar*.

Es fundamental mencionar que el presente TIF se estructura a partir de los siguientes objetivos:

- Describir las características del juego infantil y su papel en la constitución subjetiva.
- Profundizar sobre la función transformadora del juego desde la perspectiva psicoanalítica.
- Analizar los diferentes pliegues que adquiere el juego en tiempos de pandemia.

En función de los objetivos mencionados, el desarrollo teórico de esta investigación bibliográfica cuenta con los siguientes capítulos: en el capítulo 1 se desarrolla el concepto de juego, teniendo en cuenta aspectos generales de lo lúdico, y la importancia del jugar en la constitución del sujeto. Luego, el capítulo 2 aborda la función transformadora del juego, en tanto representa para el niño o niña una vía para apropiarse de la realidad e intervenir en ella. Por último, el capítulo 3 profundiza sobre cómo opera el juego en tiempos de pandemia, las dificultades que se imprimen en el ámbito de lo lúdico y las nuevas modalidades del juego en el contexto de aislamiento sanitario.

Respecto de la modalidad de escritura, se opta por el formato de investigación bibliográfica, dado que posibilita y propone una lectura novedosa de fuentes existentes sobre la problemática planteada.

La investigación adopta la forma de una tesis panorámica, reflejando las principales opiniones en la actualidad sobre el problema de investigación. Por medio de este enfoque metodológico, el trabajo se propone indagar, cuestionar e interrogar un tema de suma relevancia en la actualidad. Se considera que la temática elegida tiene

pertinencia disciplinar, por sus aportes al abordaje de la salud mental infantil a través de un desarrollo problemático y enriquecedor.

El jugar es una vivencia única, necesaria y excepcional. Una experiencia inherente a lo que se disponga alrededor, es decir, a los juguetes, a los juegos creados o aprendidos, y a un otro que se haga presente como interlocutor.

Según establece la Real Academia Española (RAE, 2023), la palabra juego proviene del latín *iocus* “broma, chanza”, “diversión”, y hace referencia a “hacer algo con alegría con el fin de entretenerse, divertirse o desarrollar determinadas capacidades”. El juego es una actividad que está presente en todos los seres humanos, como así también en los animales. Algunas investigaciones lo han identificado como un patrón fijo en el desarrollo, que se ha mantenido a lo largo de la evolución de las especies.

La antropología demuestra que no hay sociedad humana en la que el juego no esté presente. La historia del juego, de lo lúdico en las infancias, refleja cómo ha ido evolucionando en muchos aspectos y cómo se mantiene conservado en otros tantos. Filósofos clásicos como Platón y Aristóteles ya destacaban la importancia del aprendizaje a través del juego, y alentaban a los padres a proporcionar juguetes que ayudaran a formar las mentes de sus hijos para sus futuras actividades como adultos.

Las primeras teorías psicológicas sobre el juego surgen en la segunda mitad del siglo XIX, de la mano de autores como Spencer (1855, como se citó en Vásquez, 2011), quien plantea que el juego es el resultado de un exceso de energía acumulada, desarrollando la teoría de que los jóvenes, al no poder participar en actividades serias, canalizan esa energía hacia actividades superfluas como el juego o el arte. Teorías como las de Spencer contribuyen a posicionar el juego infantil como un concepto fundamental para comprender el desarrollo humano.

Luego, emergen nuevos enfoques teóricos sobre el juego, con autores relevantes y significativos como Sigmund Freud (1908) y Jean Piaget (1946). Los constructos enmarcados en la teoría piagetiana, basados en observaciones clínicas, destacan la importancia del juego en el desarrollo infantil, enfatizando la relevancia de la actividad desplegada por el sujeto en sus intentos por comprender y transformar la realidad material y social. La teoría epistemológica de Piaget, con su posterior revisión desde el ámbito de la psicología, tiene profunda influencia en los lineamientos educativos del siglo XX. La importancia del juego en el desarrollo infantil, y especialmente en la construcción del conocimiento, orienta a los educadores a considerar que el aula debe ser un lugar activo, donde la curiosidad de los niños y niñas sea satisfecha con materiales adecuados para explorar, discutir, debatir. Asimismo, Piaget fundamenta sus investigaciones sobre el desarrollo moral en el concepto de norma dentro de los juegos. Desde este enfoque, la forma en que los niños se relacionan y entienden las normas de los juegos es indicativa de cómo evoluciona el concepto de norma social en el niño.

El juego, entonces, ha sido y es para el ser humano una fuente de disfrute y de aprendizaje, una actividad natural que proporciona placer, a la vez que constituye un medio para alcanzar un objetivo final. Compartir experiencias lúdicas positivas crea fuertes lazos entre adultos y niños a lo largo de la infancia. En resumen, el juego es vital para el desarrollo en los niños, ya que a través de él se practican las habilidades que favorecen la maduración y el aprendizaje.

Conforme a las declaraciones del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2018), tanto niñas como niños necesitan jugar para desarrollar su imaginación, la curiosidad, la sociabilidad y otras tantas aptitudes que los van a transformar en adultos en un futuro. Para este organismo, el juego infantil puede ser entendido como todo comportamiento, actividad o proceso que se inicia, es controlado y estructurado por los propios niños. Puede darse en cualquier lugar u oportunidad.

El juego es reconocido como un derecho básico de la infancia, ya que mejora el desarrollo social y físico. En este sentido, el artículo 31 de la Convención sobre los Derechos del Niño (Organización de Naciones Unidas [ONU], 1989) expone:

Los Estados Parte reconocen el derecho del niño al descanso y el esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad y a participar libremente en la vida cultural y en las artes. Los Estados Parte respetarán y promoverán el derecho del niño a participar plenamente en la vida cultural y artística y propiciarán oportunidades apropiadas, en condiciones de igualdad, de participar en la vida cultural, artística, recreativa y de esparcimiento.

Según publicaciones de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 1995), el juego constituye una actividad universal al mismo tiempo que se erige como un derecho de todos los niños y las niñas. El juego resulta fundamental también para el desarrollo moral, entendiendo éste como un proceso de construcción de valores y conductas acertadas. También incide de forma positiva en el desarrollo de la psicomotricidad, brinda información sobre el mundo exterior, fomentando la interacción con otros además de con el ambiente.

1.2. La constitución del sujeto a través de la instancia lúdica

El juego representa un modo de fomentar el desarrollo y el crecimiento. A través de él, el niño o niña ingresan a la cultura, desarrollan la imaginación, dan lugar a sus fantasías, logrando de esta manera resolver ciertos conflictos y llevar a cabo deseos inconscientes. Se plantea que el juego es una actividad básicamente social, que tiene su origen en la actividad espontánea del niño, pero está dirigida culturalmente.

La infancia a menudo se presenta como un período simple y feliz, pero se tiende a olvidar que los niños están inmersos en un mundo adulto desde el principio. Este mundo adulto es extraño y ajeno para ellos; en él experimentan una asimetría en su desarrollo subjetivo. Desde el inicio, los niños están inmersos en un mundo adulto lleno de objetos, gestos, miradas, palabras, comportamientos, comunicaciones, prescripciones y prohibiciones. Estas experiencias e impresiones se graban en su psiquismo, dando lugar a representaciones, afectos y objetos internos que se convierten en fuentes de pulsiones, deseos, comportamientos a lo largo de su vida. Estas cargas libidinales demandan un trabajo psíquico para ser dominadas y elaboradas, convirtiéndose así en impulsores del progreso psíquico en lugar de originar sufrimiento.

El juego infantil es ampliamente reconocido como una forma privilegiada de comprender el desarrollo psíquico del niño según diferentes corrientes psicológicas y psicoanalíticas. Observar cómo juega un niño proporciona pistas importantes que, interpretadas a través de diferentes teorías, permiten desarrollar hipótesis sobre su estructuración psíquica. El juego es una forma especial de expresión del niño, a través del cual revela su mundo interno, que a menudo es incomprensible de otra manera.

Desde su nacimiento, los bebés están orientados a explorar y comprender el mundo que los rodea. Sus capacidades innatas se entrelazan con las interacciones con los Otros significativos de su entorno, lo que contribuye a su desarrollo como sujetos y a la construcción de relaciones objetales. Los gestos, las acciones y las primeras expresiones sensoriales, como el llanto, la mirada, la sonrisa y las vocalizaciones, son los medios que el bebé utiliza para interactuar con su entorno; las respuestas a estas interacciones dan lugar al juego simbólico y a la adquisición del lenguaje.

A medida que el bebé busca reconocimiento de su propio cuerpo, comienzan a surgir los primeros juegos. El adulto responde a estas interacciones sensoriales y, al mismo tiempo, proporciona significado y objetos del mundo externo, como juguetes y lenguaje.

Arminda Aberastury (1968), una reconocida psicoanalista argentina, aborda la evolución del juego en los niños en su obra "El niño y sus juegos". En este libro, la autora

analiza las características de los juegos infantiles según la edad del niño, siguiendo las contribuciones de Melanie Klein. La autora se cuestiona si la presencia o ausencia de ciertos juegos en distintas edades indica trastornos en el desarrollo, así como la participación en ciertos juegos revela la posición subjetiva del niño. En su trabajo, adopta un enfoque pasivo y paciente, observando las actividades del niño sin interferir ni dirigir. De esta manera, busca trazar una evolución de los juegos infantiles en relación con las etapas psicosexuales del desarrollo. Observa cómo los juegos de los niños reflejan la predominancia de las zonas erógenas en cada etapa, y cómo el juego proporciona experiencias que satisfacen las necesidades específicas de cada fase evolutiva.

En esta secuencia evolutiva, la primera etapa parece centrarse en la exploración del propio cuerpo y en la experimentación de sensaciones o movimientos. A través del contacto con un Otro, el niño comienza a tomar conciencia de su cuerpo, los juguetes son percibidos como extensiones de su propio ser. Por ejemplo, los juegos de "meter y sacar" a los siete meses, donde el niño explora llenar y vaciar contenedores, introducir objetos en agujeros y explorar espacios huecos.

Aberastury (1968) describe que, alrededor del final del primer año de vida, los niños experimentan una descarga agresiva importante en su juego, donde comienzan a jugar con muñecos, animales y pelotas, representando fantasías relacionadas con la maternidad y el vientre materno. Hacia los dos años, los juegos se relacionan con el control de esfínteres, incluyendo actividades como transferir sustancias de un recipiente a otro, así como juegos de "aparecer y desaparecer" (Fort-Dá). Los juguetes más utilizados en esta etapa son aquellos que pueden moldearse y amasarse, como la plastilina o el barro. A los tres años, el enfoque del juego se centra en la identificación y función materna, con juegos que simulan alimentar o ser alimentado. Desde los cuatro a los cinco años, los niños representan en sus juegos fantasías sobre la vida sexual de los padres, incluyendo el cuidado de muñecas que simbolizan la crianza de hijos. También comienzan a personificar objetos idealizados y amenazantes en el juego. Posteriormente, entre los seis y siete años, emergen los juegos de reglas y competencia, así como juegos que expresan deseos genitales, donde se evidencia la necesidad de observar, tocar, ser observado, ser tocado, como en juegos de "papá y mamá" o de "doctor".

En resumen, según la edad y la etapa evolutiva del niño, la observación desde la clínica psicoanalítica permite distinguir distintos tipos de juego (Aberastury, 1968): - 4 a 6 meses: predominan los juegos de escondidas, taparse y destaparse los ojos, movimientos de partes del cuerpo ("deditos"), juegos con sonidos como el sonajero o tirar objetos al piso y volver a recogerlos. Estas manifestaciones lúdicas refieren a la elaboración para desprenderse de la madre, y al reconocimiento de su propio cuerpo.

- 6 a 12 meses: el bebé suele buscar algún espacio hueco para guardar o insertar objetos o su mano. De esta forma su psiquismo en formación pretende conservar, retener, guardar y poner de manifiesto su curiosidad a través de la penetración, por lo cual estas conductas son mayormente observables en varones.
- 1 a 2 años: los juegos más frecuentes involucran objetos transicionales, como animales de peluche, para realizar actividades cotidianas como acostarse o salir de la casa. También aparecen los juegos con agua, plastilina, pinturas, barro, y objetos que producen sonidos intensos al golpearlos, como tambores o pelotas. Es habitual observar que los niños y niñas de esta edad juegan a construir y armar, a chocar autos de juguete, a cuidar muñecos y también maltratarlos, a imponer premios y castigos en los juegos. Así buscan la elaboración del desprendimiento progresivo de la madre, a la vez que exploran su propio cuerpo y elaboran ansiedades relacionadas con desprenderse de algo suyo (corporal). Este tipo de juegos ayudan a elaborar la agresividad,

como intentos de reparación por las fantasías sádicas y destructivas. Desarrollan también funciones yoicas de cuidado, en roles maternos y paternos.

9

- 2 años: predomina el juego de trasvasar de un recipiente a otro, como forma de adquirir la capacidad de control de su cuerpo, guardando en su interior. - 2 a 3 años: inicia los primeros trazos de dibujo, buscando así integrar su imagen corporal y separar su cuerpo del de su madre.
- 4 años: continúan los juegos relacionados con meter y sacar objetos, y con los choques de autos o golpes. Las imágenes y los relatos (cuentos) comienzan a ocupar un lugar privilegiado. En el devenir subjetivo, los niños de esta edad buscan elaborar sus fantasías sexuales, tanto desde el rol activo (conservar y guardar) como desde un rol pasivo (elaboración de la escena primaria). Transitan el proceso final de separación y diferenciación física de la madre.
- 5 años: en los niños se observan predominantemente juegos fálicos, de conquista, con pistolas y espadas. En las niñas se destacan los juegos tranquilos en rol materno (usan ropa de la madre, juegan con bebetes). También cobran protagonismo las letras y los números desde lo lúdico. Es la edad característica de la elaboración edípica, en la que los niños y niñas buscan un modelo de identificación, rivalidad o competitividad. El ingreso a la escolaridad permite el desplazamiento de la curiosidad sexual y el inicio del período de latencia, en el que se pondera el aprendizaje y el conocimiento.

Según Melanie Klein (1929), reconocida psicoanalista austríaca, el juego adquiere una connotación sexual, siendo un vehículo para representar las experiencias sexuales. Ella establece un vínculo entre la sexualidad y la angustia, argumentando que la represión conlleva la formación de barreras que impulsan el proceso de sublimación. Las inhibiciones en el juego revelan intereses reprimidos, y la intensidad de los contrainvestimientos distingue entre un juego meramente estereotipado y uno creativo. Klein sostiene que el juego libera fantasías masturbatorias que pueden transformarse en compulsiones de repetición. En el análisis de niños, es crucial discernir entre el juego creativo y las compulsiones repetitivas. En los niños pequeños, la repetición de ciertas acciones es placentera y refleja el deseo de dominio, pero en algunos casos, esta insistencia puede derivar en estereotipias.

El trabajo de Melanie Klein resalta cómo el niño, a través del juego, crea y asigna diferentes "personajes", estableciendo una conexión entre estas representaciones introducidas en el juego y la realización de deseos (1929). La autora argumenta que esta tendencia a la personificación en el juego se desarrolla mediante mecanismos de defensa que ayudan al niño a enfrentar la ansiedad de manera más tolerable. Estos mecanismos, como la disociación y la proyección, permiten al niño temporalmente apartarse de la síntesis del superyó, aliviando la tensión entre el superyó y el ello. Este proceso disminuye la intensidad del conflicto intrapsíquico y puede ser desplazado hacia el mundo externo. El placer resultante se intensifica cuando el yo del niño descubre que este desplazamiento hacia lo externo ofrece pruebas tangibles de que los procesos psíquicos, con su catexia de ansiedad y culpa, pueden conducir a resultados favorables y disminuir la ansiedad.

Es así como Melanie Klein (1955) desarrolla la técnica de juego analítica como una herramienta fundamental para usar en la terapia con niños y niñas, por lo cual es considerada una pionera respecto de las relaciones de objeto. En este sentido, el juguete que el niño utiliza se convierte en un objeto significativo, ya que refleja su mundo interno y las proyecciones de su inconsciente. La naturaleza del juguete en sí no importa tanto como lo que representa para el niño. Según la autora, el juego en el niño y la niña es una

actividad fundamental, que le permite experimentar y procesar sus emociones, así como comprender y resolver conflictos internos y externos. A través del juego, pueden proyectar sus sentimientos y fantasías en objetos y personajes imaginarios, lo que le brinda una forma segura de explorar y enfrentar sus miedos, deseos y frustraciones.

Así, siguiendo el trabajo de Klein (1955), se observa que desde el principio el niño expresa sus fantasías jugando, apareciendo además material adicional, gracias a la utilización del método de interpretación característico de su técnica: la asociación libre. En su obra "La técnica psicoanalítica del juego: su historia y significado", describe:

10

Al interpretar no sólo las palabras del niño sino también 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 para expresar lo que el adulto manifiesta predominantemente por la palabra (p. 3).

Asimismo, la irrupción de la agresividad en el juego del niño o la niña se plantea en la teorización de la técnica de juego analítica, y se expresa de diferentes modos. Como plantea la autora, es importante dejar surgir la agresividad, pero más aún comprender por qué surge en ese momento particular de la situación de transferencia (Klein, 1955).

Por su parte, Anna Freud quien fue una importante psicoanalista infantil (1980) publica en 1926 "Psicoanálisis del niño", marcando un hito al intentar sistematizar el método de análisis infantil. Su enfoque integra técnicas psicoanalíticas y pedagógicas, limitando el análisis a niños mayores de seis años cuyos padres estuvieran en análisis. En esta obra, Anna Freud presenta diez casos clínicos que ilustran los desafíos y alcances del análisis infantil. Utiliza métodos como la interpretación de sueños, sueños diurnos y dibujos, aunque restringe el uso del juego como material de análisis, considerándolo una técnica auxiliar. Propone trabajar con los padres mediante consejos y advertencias como método de prevención de neurosis en la infancia.

Más adelante, Anna Freud adapta su enfoque técnico al considerar postulados de Melanie Klein, abriendo la posibilidad de analizar niños menores de seis años y valorando el juego como una herramienta técnica crucial, reconociendo que la prevención de neurosis infantiles a través de la educación y los consejos a los padres había sido infructuosa.

Otro destacado psicoanalista conocido por su trabajo con niños fue Donald Winnicott (1942), quien, en su texto "¿Por qué juegan los niños?" examina los motivos detrás del juego infantil. Entre estos motivos, señala que los niños juegan por placer, para expresar agresión, controlar la ansiedad, adquirir experiencia, establecer contactos sociales, lograr la integración de la personalidad y promover la comunicación con los demás. Resulta interesante explorar algunos de estos motivos, como la expresión de agresión a través del juego, lo que permite al niño canalizar esta emoción sin dirigirla directamente hacia las personas que lo rodean. Según Winnicott, aunque la agresión puede ser placentera, conlleva un daño real o imaginario hacia alguien, lo que el niño debe enfrentar al jugar, expresando así su sentimiento agresivo de manera controlada desde el principio, en lugar de hacerlo simplemente cuando está enojado.

En relación al control de la ansiedad, el juego facilita la elaboración de las ansiedades del niño, aunque es necesario tener precaución para evitar que la ansiedad se desborde. Winnicott advierte que un exceso de ansiedad puede conducir a juegos compulsivos, repetitivos o a una búsqueda excesiva de placer relacionado con el juego, e incluso puede transformar el juego en una búsqueda de gratificación sexual.

Respecto a la integración de la personalidad, el juego facilita la conexión del niño con su realidad personal interna y externa, permitiéndole relacionar ideas con funciones corporales y adaptarse al mundo que lo rodea (Winnicott, 1942).

El autor identifica y describe cuatro etapas en el desarrollo del juego infantil:

1. Inicialmente, hay una fusión entre el niño y su objeto de juego. El bebé percibe el objeto de manera subjetiva, mientras que la madre se esfuerza por otorgarle una realidad externa.

2. En la siguiente fase, el niño desarrolla una percepción más objetiva del objeto de juego, lo cual depende de la presencia activa de la figura materna, quien puede participar y responder a las acciones del niño. Esta interacción le permite al bebé experimentar un sentido de control mágico, conocido comúnmente como omnipotencia. Según Winnicott (1971), se establece una especie de "matrimonio" entre la omnipotencia y la madre, creando un espacio potencial de juego denominado "campo de juego".

3. En la etapa subsiguiente, el niño comienza a disfrutar del juego en presencia de alguien más, aunque sin necesidad de interacción directa.

11

4. En la última fase, el niño permite la superposición de dos zonas de juego y obtiene placer de esta interacción. La madre se convierte en la primera compañera de juego del niño, adaptando inicialmente su actividad lúdica a las necesidades del bebé y luego incorporando su propio estilo de juego.

En su desarrollo teórico, Winnicott (1971) ofrece una descripción notable de los objetos y fenómenos transicionales, destacando su intento de situar lo simbólico en una zona intermedia entre lo subjetivo y lo objetivo, y estableciendo una relación entre el objeto transicional, el juego y la cultura. El empleo por parte del bebé de un objeto transicional representa su primera incursión en el uso de símbolos y su primera experiencia de juego. Este objeto simboliza la unión entre el bebé y la madre, y se encuentra en el espacio y el tiempo en que ambos están en el inicio de su proceso de separación. Aunque el juego implica un fuerte compromiso corporal, no es una actividad puramente orgánica, lo que implica que las zonas erógenas puedan representar una amenaza seria, ya que la emergencia instintiva puede interrumpir y detener el juego. Para que el juego sea posible, se necesita una cantidad controlada de ansiedad.

A su vez, el juego fomenta la comunicación del niño con los demás, por lo que comporta una gran utilidad terapéutica. En este punto, Winnicott (1942) coincide con la idea de Melanie Klein (1955) de que "el juego, al igual que los sueños, cumple la función de autorrevelación y comunicación en un nivel profundo" (p. 75). En su obra "Realidad y juego", destaca que el juego es esencial para la salud y el crecimiento, considerándolo una experiencia creadora fundamental. Asimismo, enfatiza la importancia del juego como actividad creadora para que el niño descubra y desarrolle su personalidad.

En el proceso de simbolización en los niños, el desarrollo de una instancia reflexiva y la habilidad del adulto para participar en el juego "como si" constituyen pilares fundamentales. Esto implica que el adulto pueda ingresar al mundo de la imaginación del niño sin perder el contacto con la realidad. Este desarrollo se manifiesta en el espacio transicional entre el adulto y el niño, una tarea que requiere la construcción constante de puentes a través del uso del lenguaje y la simbolización para conectar el mundo del juego con la realidad.

Los aportes de Ricardo Rodolfo (1988), psicólogo y psicoanalista argentino especializado en niños y adolescentes, subrayan la importancia del juego como un mecanismo mediante el cual el niño puede sanarse a sí mismo en relación con experiencias potencialmente traumáticas. A través del juego, se pueden identificar perturbaciones o inhibiciones, llegando incluso al extremo de una función totalmente inhibida o cancelada, como en el caso del autismo. La gravedad de la patología determinará el grado de dificultad que el niño enfrentará para participar en el juego de manera natural.

De acuerdo a lo que plantea el autor, es crucial tener en cuenta que, a lo largo del proceso de desarrollo, el significado del juego evoluciona. Por lo tanto, es importante evitar interpretaciones mecánicas de las situaciones lúdicas, basadas únicamente en observaciones superficiales y conductistas, ya que esto puede aislar secuencias del contexto más amplio que las clarificaría. A partir del juego, especialmente si presenta características que sugieren algún trastorno, no se debe etiquetar al niño de manera prematura, encasillándolo en una categoría diagnóstica que limite su forma de ser y actuar. En cambio, es necesario acompañar al niño a lo largo de su desarrollo, reconociendo que el juego mismo evolucionará y revelará sentimientos y conflictos que cambiarán con el tiempo y las experiencias vividas. El objetivo principal debe ser apoyar al niño para que pueda elaborar, enfrentar y disfrutar libremente de su crecimiento (Rodulfo, 1988).

En relación a las funciones del juego, la socióloga y doctora en psicoanálisis Silvia Bleichmar (1999), destaca que el juego cumple varios propósitos, entre los que cabe mencionar la realización de deseos y la postergación de la frustración. Además, posibilita el control imaginario sobre la realidad al asumir diferentes roles, favorece la liberación de conflictos que se cancelan, ignoran o elaboran, y promueve la comprensión y elaboración de las experiencias vividas. Es importante resaltar que el juego no debe ser visto como una actividad aislada o limitada a cierta edad, sino como un proceso complejo que permite al niño expresarse, elaborar situaciones, familiarizarse con su entorno y conocerse a sí

mismo. Como se ha expuesto, el juego contribuye significativamente a la estructuración del psiquismo del niño.

Desde la perspectiva psicoanalítica, entonces, se considera que a través del juego se representan simbólicamente las fantasías inconscientes, los deseos y las experiencias vividas. Además, permite la expresión de las ansiedades y las defensas, por lo que se considera la vía privilegiada para la expresión y el tratamiento de los conflictos en la clínica con niños y niñas.

Capítulo 2: La función transformadora del juego desde la perspectiva psicoanalítica

El juego constituye una de las expresiones vitales del sujeto, que se encuentran presentes desde los primeros momentos de la vida, permitiendo al niño vincularse con los demás y con su medio, estableciendo las primeras relaciones de objeto. En este sentido,

el juego cumple una función socializadora y de aprendizaje, ya que le permite adquirir conocimientos, vincularse con su entorno, desarrollar la autoestima y la imaginación. Según afirma Baraldi (2022), "lo propio de un pequeño es su posibilidad de jugar, de transformar una lona en una capa de Batman, en choza de indios o en traje nupcial" (p. 27).

Como se ha mencionado, el desarrollo de habilidades cognitivas, motrices y sociales está estrechamente ligado al juego en todas las etapas del desarrollo. Para que exista un juego funcional, es imprescindible desarrollar la capacidad de imitación, es decir, comprender las representaciones reales del mundo exterior y las claves sociales implícitas en el juego para poder desentrañar y comprender las conductas humanas.

A pesar de la gran diversidad de juegos, y de que cada uno de ellos fortalece la formación de distintas habilidades, todos ellos son recursos que el niño utiliza para interactuar con el entorno y con otros sujetos, de manera efectiva y significativa. En este sentido, el psicoanálisis enfatiza el papel del jugar como recurso constitutivo de la subjetividad, y como condición de posibilidad para transformar la realidad circundante.

En este último punto, los estudios de Sigmund Freud, médico neurólogo y padre del psicoanálisis, constituyen un aporte fundamental a la hora de analizar el juego infantil. En su obra titulada "El creador literario y el fantaseo" (Freud, 1908) sostiene:

¿No deberíamos buscar ya en el niño las primeras huellas del quehacer poético? La ocupación preferida y más intensa del niño es el juego. Acaso tendríamos derecho a decir: todo niño que juega se comporta como un poeta, pues se crea un mundo propio o, mejor dicho, inserta las cosas de su mundo en un nuevo orden que le agrada. Además, sería injusto suponer que no toma en serio ese mundo, al contrario, toma muy en serio su juego, emplea en él grandes montos de afecto. Lo opuesto al juego no es la seriedad, sino...la realidad efectiva. El niño diferencia muy bien de la realidad su mundo del juego, a pesar de toda su investidura afectiva, y tiende a apuntalar sus objetos y situaciones imaginados en cosas palpables y visibles del mundo real. Solo ese apuntalamiento es el que diferencia aún su "jugar" del "fantasear" (pp. 127-128).

Como se puede ver, Freud advierte que cuando un niño juega, construye un mundo propio donde establece un nuevo orden para las cosas de su entorno, de manera tal que éstas sean de su agrado. Además, el niño es capaz de distinguir entre el juego (en el cual emplea gran afecto) y la realidad.

En su obra "Más allá del principio del placer", Freud relata una de sus primeras formulaciones sobre el juego infantil, conocida como el "Fort-Dá". Observa que el niño no llora cuando su madre se ausenta por algunas horas. En su juego, el niño toma un carrito de madera con un hilo enroscado, lo lanza fuera de su cuna diciendo "o-o-o", luego tira del carrito desde fuera de la cuna y se regocija al verlo reaparecer, exclamando *da*, que significa "aquí". Freud (1920) sugiere que este juego de desaparición y reaparición, que el niño repite constantemente, es una forma de defensa contra el displacer. El concepto de ausencia-presencia introduce la idea de la constancia de objeto y la introyección del mismo, procesos mediante los cuales el sujeto aprende a tolerar la ausencia física del otro. Con el desarrollo de la capacidad de representación, el sujeto puede enfrentar la angustia asociada con la ausencia evocando la protección que necesita. A través del juego, el niño experimenta, recrea y alterna entre las categorías de ausencia y presencia, contribuyendo así a su formación subjetiva. La vivencia del Fort-Dá permite al niño dominar la angustia de la ausencia de su madre y transformar el trauma vivido. Al decir del autor:

su alcance, ese desaparecer y regresar. Para la valoración afectiva de este juego no tiene importancia, desde luego, que el niño mismo lo inventara o se lo apropiara a raíz de una incitación (externa). Nuestro interés se dirigirá a otro punto. Es imposible que la partida de la madre le resultara agradable, o aun indiferente. Entonces, ¿cómo se concilia con el principio del placer que repitiese en calidad de juego esta vivencia penosa para él? Acaso se responderá que jugaba a la partida porque era la condición previa de la gozosa represión, la cual contendrá el genuino propósito del juego (p. 15).

Y continúa: "Se advierte que los niños repiten en el juego todo cuanto les ha hecho gran impresión en la vida, de ese modo abreaccionan la intensidad de la impresión y se adueñan, por así decir, de la situación" (p. 16). Se puede comprender, entonces, que la ausencia puede ser simbolizada y, a través de un desplazamiento a un objeto, en este caso el carretel de madera, se soporta dicha ausencia hasta que llegue la figura materna.

De esta manera se puede vislumbrar cómo el juego, especialmente el de los niños pequeños, surge del impulso de procesar psicológicamente experiencias impactantes, con el objetivo de dominarlas por completo. Se ha observado que los niños tienden a centrar sus juegos en aquello que les genera miedo o excitación, a menudo repitiéndolos constantemente hasta que la represión psíquica pueda influir en su curso. Por un lado, el juego opera como una expresión del principio del placer, proporcionando una vía para ingresar a la dimensión estructurante de la realidad psíquica. Por otro lado, también actúa como una manifestación de la compulsión de repetición, que va más allá del principio del placer y busca obtener gratificación de manera más primaria y directa. Esto implica un intento de que el principio del placer prevalezca sobre aquello que aún no ha sido integrado psíquicamente. Freud denominó a este proceso como "elaboración psíquica", lo que desde una perspectiva tópica implica la instauración de la represión y del sistema inconsciente.

Además de destacar cómo el niño representa sus conflictos inconscientes a través del juego, Freud (1908) también explora cómo el juego le proporciona al niño la capacidad de organizar su mundo interno, sugiriendo que todo niño que juega construye un espacio propio, reorganizando las cosas en un orden que le resulte agradable.

De acuerdo a lo que plantea Melanie Klein (1955), los niños pequeños buscan transformar las experiencias desagradables a través del juego. Como se ha mencionado, en este proceso, convierten las vivencias sufridas pasivamente en activas, convirtiendo el dolor en placer y otorgando un final agradable a situaciones inicialmente dolorosas. Al hacerlo, logran tranquilizarse y superar sentimientos de miedo y pérdida mediante actos simbólicos con objetos materiales. Además, el juego les ayuda a recuperar objetos perdidos y a encontrar nuevos, lo que contribuye a superar la sensación de tristeza.

El juego infantil, entonces, actúa como un mecanismo para convertir lo displacentero en placer. No solo permite al niño enfrentar una realidad dolorosa, como la partida de la madre o juegos que implican cierto riesgo, sino que también le ayuda a dominar sus miedos internos y peligros proyectándolos al mundo exterior. Klein (1955) ejemplifica este proceso con claridad a través de la situación lúdica típica de "jugar a la mamá", donde el juego construye un puente entre la fantasía y la realidad.

Asimismo, teniendo en cuenta que las funciones intelectuales surgen del juego entre impulsos instintivos primarios, es posible entender mejor tanto la fantasía como la prueba de la realidad y la inteligencia. Al observar específicamente el juego, se aprecia que desde el segundo mes de vida existe una notable integración en la percepción y la conducta, con indicios de memoria y anticipación que permiten al niño involucrarse cada vez más en juegos experimentales. Estos juegos funcionan como método para adaptarse a la realidad y como medio activo para expresar fantasías, lo que implica tanto la realización de deseos como una defensa contra el sufrimiento.

La función primordialmente simbólica de los objetos externos facilita la capacidad del Yo para elaborar fantasías y permite que las sublimaciones se desarrollen a través del juego y la manipulación, estableciendo un vínculo entre el mundo interno (fomentando el

interés por el mundo exterior) y el conocimiento de objetos físicos y sucesos. Así, el juego de un niño de tres o cuatro meses, caracterizado por el placer centrado en el cuerpo y experimentación en esa dirección, refleja, entre otros procesos, esta formación de símbolos relacionados con las fantasías presentes en esa etapa. Se refiere al juego imaginativo y espontáneo de representación que crea situaciones prácticas que requieren comprensión del mundo exterior. Desde el juego espontáneo de representación también emergen las primeras formas del pensamiento "como si". La capacidad de evocar el pasado en el juego imaginativo parece estar vinculada al desarrollo de la habilidad para proyectar el futuro en hipótesis constructivas y elaborar las consecuencias de las posibilidades.

Melanie Klein (1955) destaca el juego como medio de expresión en el niño, a la vez que revela su valor como herramienta diagnóstica y pronóstica. Los intereses del niño en los juegos y las variaciones en su calidad y cantidad permiten inferir aspectos de su vida sexual en la adultez. La afirmación de la autora sobre la predicción de la vida sexual adulta a través del carácter y desarrollo de las fantasías de juego en la infancia se fundamenta en que todos los juegos y sublimaciones están arraigados en fantasías de masturbación.

El juego, entonces, es una técnica privilegiada que proporciona acceso al material inconsciente del niño, donde los juguetes actúan como herramientas para explorar las fantasías inconscientes. Por lo tanto, a través del juego la conexión se establece con el inconsciente del niño. La autora señala que la representación a través de los juguetes, y en general la representación simbólica, al estar algo separada de la persona misma del sujeto, suele estar menos cargada de angustia que la expresión verbal directa.

Al analizar niños, Klein destaca puntos nodales que pueden profundizarse a través de la observación del juego infantil. Ellos son:

- Centro de fantasías masturbatorias canalizadas a través del juego. Relación entre el juego y la escena primaria.
- Comparación entre el juego y el sueño, entendidos como cumplimiento de deseos y manifestación de la actividad mental.
- Proyección, desplazamiento y personificación, a través de los cuales el niño crea y asigna diversos roles en sus juegos. En muchas ocasiones, el niño proyecta en sus personajes aspectos parciales de su mundo interno y de las dinámicas psicológicas, donde los personajes asumen aspectos del ello y del superyó, y es a través de la interacción entre estas fuerzas que el niño expresa el conflicto intrapsíquico y libera la angustia asociada a él. En otras ocasiones, un personaje en la escena lúdica puede representar la instancia del yo y resolver la situación, brindando cierta sensación de calma al niño. De esta manera, se apropia de esa realidad displacentera para transformarla.

En la misma línea, Aberastury (1984) describe cómo los juegos y juguetes comienzan a adquirir una función más utilitaria, conforme el aparato psíquico del individuo se desarrolla y el niño se desapega de la dependencia con el adulto en los primeros años de vida. El juego recreativo le permite al niño procesar activamente las experiencias vividas pasivamente, contribuyendo así al desarrollo de la pulsión de dominio necesaria para abordar el desvalimiento inicial, enfrentar el mundo exterior y dominar objetos adecuados para su edad. Como se ha desarrollado en el apartado anterior, la autora describe inicialmente los juegos que implican el uso del propio cuerpo y el de los demás, así como los juegos que implican desplazamiento, ejercicio de fuerzas y manipulación de objetos, a veces con cierto grado de violencia, con repeticiones hasta alcanzar el dominio deseado.

En el análisis del juego como herramienta transformadora de la realidad, también se destacan los aportes de Winnicott (1991), quien revoluciona la concepción del juego al

considerarlo como una entidad independiente, con un papel fundamental en la formación psíquica del niño. Afirma que su complejidad amplía las posibilidades simbólicas y creativas del sujeto en desarrollo, y postula la existencia de tres tipos de objetos: el objeto subjetivo, el objeto transicional y el objeto percibido objetivamente.

El objeto subjetivo se forma en los primeros momentos de la vida, cuando el bebé experimenta una dependencia total debido a su nacimiento reciente y desvalimiento propio del cachorro humano. En esta etapa, la madre juega un papel crucial al identificarse con su hijo y satisfacer sus necesidades de manera óptima. El concepto de *holding*, según

16

Winnicott (1991), describe cómo la madre proporciona un sostén que genera en el bebé la ilusión de una realidad externa que se adapta a su capacidad de crear, fusionando el pecho materno ofrecido con la ilusión de haberlo creado él mismo. Así, el objeto subjetivo es una construcción del bebé en conexión virtual con la madre, representando la omnipotencia y la indiferenciación entre el yo y el no-yo. Sin embargo, este objeto, dominado por la ilusión, gradualmente cede ante las desilusiones cotidianas. Una "madre lo suficientemente buena" es capaz de guiar este proceso de ilusión y desilusión, allanando el camino hacia la diferenciación estructural entre el mundo interno y el mundo externo, así como el proceso de adaptación psíquica.

Para alcanzar la percepción del objeto objetivamente, que corresponde al mundo externo, el bebé debe manifestar la agresión que forma parte del primitivo impulso amoroso, cuyo origen radica en la motilidad de la vida intrauterina. Winnicott (1991) describe al bebé como activo e iniciador desde el momento del nacimiento, denominando esta actividad propia como "gesto espontáneo". Durante la etapa de la ilusión, la madre debe tolerar el ataque instintivo y agresivo del bebé, solo oponiéndose gradualmente a él. Es en esta resistencia de la madre donde surge la primera distinción entre el yo y el no-yo. La construcción del objeto percibido objetivamente, entonces, se plantea como un proceso transicional.

En cuanto a los objetos transicionales, Winnicott (1991) reconoce la importancia estructurante del juego en sí mismo, no solo en relación con la masturbación y la sublimación de la pulsión. El juego se sitúa en el ámbito de los fenómenos transicionales, desde la primera creación de un objeto transicional, que representa la primera posesión no-yo, hasta las etapas finales de la capacidad de un ser humano para la experiencia cultural. En la infancia, la "zona intermedia" es crucial para la relación del niño con el mundo. El entorno en el que se cría sería esa zona emocional intermedia.

Más tarde, con el desarrollo del juego simbólico, el niño adquiere un espacio de actividad donde la motivación no es la adaptación o la realidad, sino la integración de lo real con el yo, libre de coerciones o castigos. El juego le permite al niño separar situaciones de su contexto material y temporal, reconfigurándolas según sus deseos. Esta capacidad de reconfiguración le permite manejar situaciones angustiosas, crear nuevas asociaciones, cambiar roles y, de esta manera, generar respuestas emocionales y recursos simbólicos novedosos. Estas recreaciones de experiencias infantiles reales o imaginarias son formas de comprender y procesar los mensajes enigmáticos que percibe e interpreta.

Ahora bien, en la actualidad es importante destacar que para Clemencia Baraldi (2022), el juego implica un trabajo por parte del niño. Este trabajo no consiste en conductas reiterativas ni automatismos. Algunos niños pasan horas moviendo un objeto compulsivamente, pero, si no hay significación en el acto de jugar, el niño y el juguete pasan a ser la misma cosa. Otros ponen dedicación en enumerar y nombrar cada uno de sus juguetes, pero no los hacen ingresar en una trama de personajes ni escenas fantaseadas. Tampoco se hace presente la instancia lúdica cuando el niño que se disfraza para jugar, termina creyéndose que es realmente el personaje.

Desde el juego fundante en el psicoanálisis de niños, que fue el denominado por

Freud (1920) como Fort-Dá, es posible destacar los elementos esenciales del juego infantil. En primer lugar, el niño “fabrica” un juguete a través de la palabra. En términos de Baraldi (2022), “la metáfora en el niño es puesta a producir” (p. 30). Así, el hilo del carretel simboliza una distancia entre el objeto y el niño, quien, al manipular el objeto, deja de ser él mismo puro objeto. Durante el juego, el individuo se convierte en el residuo que queda después de la operación de pérdida que sustenta la experiencia lúdica. Mediante una “reducción” al aspecto subjetivo del juego, se identifica el trasfondo original que sirve como base para otras interpretaciones del acto de jugar.

En segundo lugar, el lenguaje se hace presente en el juego. En el caso del Fort-Dá, al menos esas dos palabras son necesarias. Es el lenguaje el que funda un adentro y un afuera, y, en principio, es el adulto quien otorga significancia a la escena. Esa misma escena brinda un marco para que los personajes del juego puedan desplegar su acción.

17

Se trata de una ficción que da un orden al juego, permitiendo enmascarar la realidad. El niño “cree” en ese “como si”, al igual que el adulto se sumerge en la trama de una película. Otro de los elementos presentes en el juego infantil, según plantea Baraldi, es la repetición. Los niños reiteran modalidades de juego, utilizan una y otra vez los mismos juguetes, vuelven a las mismas temáticas y personajes. No se trata de una imitación que busca la reproducción exacta, sino que sienta las bases del juego. Este se concibe como la creación de un hábito que adquiere significado mediante la repetición, transformándose en una forma sustitutiva que adquiere una posición particular: otorga autonomía al juguete, es decir, le confiere valor más allá de su referencia original.

En relación con la postura del que juega (niño o niña), se puede identificar en este aspecto el principio al que la teoría del juego puede ser redirigida como base de fantasías inconscientes. De esta manera, la cuestión del fantaseo se aclara en un contexto más amplio, revelando su potencial como condición esencial dentro de una descripción de la actitud imaginativa (Lutereau, 2017). De esta manera los niños recrean activamente lo que sufrieron pasivamente, como una forma de elaborar traumas y conflictos. Nuevamente el juego se manifiesta como una herramienta de transformación de la realidad, una realidad que les produce displacer y angustia. Como sostiene Levin (2020a):

Los niños asumen el riesgo, la fructífera idea de hacer una experiencia escénica de lo siniestro, de lo que no entienden. Provocan y convocan al miedo que en la vida diaria cada vez es más real (...) para incorporarlo a la propia red simbólica mediatizada por imágenes, gestos o palabras que corporizan el placer de jugar. Apasionados por lo desconocido, asumen el riesgo y juegan a lo real (lo que no comprenden y no tiene representación) para transformarlo, anudándolo a una red de cuerdas ondulantes, donde lo extraordinario cobra existencia afectiva, sin la cual lo simbólico, como tal, pierde toda su potencia (p. 18).

Capítulo 3: Diferentes pliegues que adquiere el juego en tiempos de pandemia

“Marzo, 2020. De pronto, irrumpe lo insólito, lo inédito. Cesa toda actividad; hay aislamiento social, confinamiento. Es la pandemia, el COVID-19; cuarentena, parásito, distancia, infección, contagio y muerte ocupan el centro de la escena cotidiana”.
(Levin, 2020b, p. 6).

El mundo se vio sacudido por la aparición del Coronavirus SARS-CoV-2, responsable de la enfermedad que sucumbió al mundo. Esta pandemia, declarada como tal por la Organización Mundial de la Salud, tuvo un impacto multidimensional que alteró significativamente diversos aspectos de la vida cotidiana, especialmente en los sectores más vulnerables.

Si bien todos los grupos poblacionales se vieron afectados, la niñez fue particularmente golpeada por diversas circunstancias, lo que generó importantes repercusiones sociales y psíquicas para los niños y niñas. Las medidas sanitarias implementadas a nivel mundial, como el cierre de escuelas y la adopción de modalidades virtuales, se aplicaron de manera generalizada en todo el mundo, aunque con variaciones dependiendo de las condiciones sociales, políticas y económicas de cada región.

Asimismo, se produjo un cambio significativo en el entorno socioemocional, y su impacto fue especialmente notable en la infancia, considerando el temor al contagio y la pérdida de seres queridos, la falta de interacción con otros individuos (familiares, amigos,

maestros), sentimientos de frustración y aburrimiento, la ausencia de espacio personal, la inactividad física, la pérdida de hábitos saludables, la sobrepoblación en algunos hogares, la exposición de los padres al contagio por tener que salir a trabajar, mayores dificultades económicas, la constante exposición a información y opiniones descontextualizadas, así como casos de abuso y violencia intrafamiliar (física, sexual, psicológica, y tratos degradantes), entre otros aspectos (Jorge, 2021).

La falta de contacto con sus pares y familiares fue uno de los aspectos más perjudiciales para los niños, lo que redujo las oportunidades de socialización. Asimismo, la experiencia lúdica se vio considerablemente afectada, especialmente en lo que respecta a los hábitos y el tiempo dedicado al juego. En palabras de Levin (2020b), psicoanalista y psicomotricista argentino:

El primer deseo propiamente social y significativo de un niño es jugar con otro niño. La pandemia detiene el tiempo, lo infecta. El coronavirus impide y cuestiona la esencial experiencia infantil. Los pequeños sufren las nefastas consecuencias de estar encerrados, separados del mundo del afuera (p. 8).

La interacción con otros niños se vio limitada, lo que provocó cambios abruptos en el comportamiento lúdico debido al confinamiento, las restricciones en las actividades compartidas, la disponibilidad de tiempo de la familia, la dinámica de las relaciones en el hogar post-confinamiento, y otras situaciones contextuales. Por otro lado, se reporta un gran impacto de las tecnologías de la información y la comunicación en la modificación de los hábitos de actividad lúdica de los niños durante el confinamiento, así como los cambios en los patrones de sueño.

¿Qué implica el jugar en tiempos de coronavirus? En primer lugar, es esencial establecer ciertos criterios sobre cómo se comprende la situación de la pandemia, considerando los diversos riesgos que debe enfrentar el sujeto: el peligro de enfermarse, de contagiar o ser contagiado, de fallecer, de perder seres queridos, entre otros. Este sentimiento se acompaña de una sensación de extrañeza hacia un mundo que se ha transformado; el mundo ya no es el mismo (Cifuentes-Faura, 2020). Esto lleva a buscar constantemente entender y actuar para reorganizar nuevas formas de interpretar la realidad, en un contexto de incertidumbre y vulnerabilidad.

La pandemia surgió de manera inesperada, como una situación completamente nueva y desconocida. Como resultado, las reacciones han sido diversas: sorpresa, estupor,

shock y negación. La medida de aislamiento social, preventivo y obligatorio establecidas por los gobiernos llevó a que los niños, al igual que el resto de la población, quedaran confinados en sus hogares, sin poder salir, asistir a la escuela ni visitar a familiares y amigos. Se cerraron los espacios públicos y se tomaron medidas para evitar las aglomeraciones. Solo se permitían los desplazamientos mínimos para obtener artículos esenciales, como productos de limpieza, medicamentos y alimentos. Las personas que realizaban actividades y servicios esenciales fueron las únicas exentas de estas restricciones. En Argentina, estas medidas se anunciaron inicialmente por un período de quince días y se renovaron cada quincena, provocando incertidumbre sobre la duración real del aislamiento.

Además, la situación generó niveles elevados de angustia y ansiedad. En un contexto como este, cualquier sujeto puede sentirse abrumado y lleno de incertidumbre. Para la población infantil, el juego puede proporcionar un refugio dentro de la situación, que puede parecer caótica. El juego vehiculiza un cambio de perspectiva, de ser pasivo o receptor a ser activo o creador, ayudando a superar la sensación de impotencia y promoviendo sentimientos de seguridad y confianza. Además, es crucial que los niños

cuenten con adultos dispuestos al diálogo y capaces de ofrecer apoyo emocional.

El contexto de la virtualidad y la conexión en línea, impuesto por el aislamiento, es un aspecto destacado de la cultura contemporánea. Las infancias y los dispositivos electrónicos están intrínsecamente ligados y gestionan un entorno con sus propias repercusiones. La virtualidad deja una huella particular en las experiencias de los niños de hoy e influye indefectiblemente en su desarrollo psíquico (Levin, 2006).

La dinámica y el entorno cultural de la infancia han experimentado transformaciones significativas. Las expectativas y requisitos asociados a los niños han aumentado notablemente. Los juguetes que utilizan y los pasatiempos en los que se sumergen han evolucionado. En la actualidad, los niños tienen modalidades distintas de jugar, imaginar, experimentar emociones, reflexionar y construir su percepción del mundo. Sus vivencias se moldean de manera distinta en comparación con generaciones anteriores. Según afirma Levin (2006), en este contexto, la atracción y el encanto de las imágenes ocupan un papel central.

Cuando lo virtual alcanza una perfección que cautiva tanto a los niños, surge la pregunta sobre los límites entre lo real y lo simulado, entre la autenticidad y la ilusión, entre la verdad y la apariencia. La realidad virtual contemporánea, impulsada por el avance tecnológico, tiene la capacidad de generar experiencias visuales y auditivas, así como formas y espacios, sin necesidad de recurrir a estímulos externos.

En la sociedad tecnológica actual, la infancia está inmersa en un constante y variado flujo de estímulos, principalmente a través de imágenes, que pueden ser tanto seductoras como perturbadoras. Los medios de comunicación, en todas sus formas, dominan la vida cotidiana de niños y adultos, absorbiendo una gran parte de su atención y tiempo. Especialmente en lo que respecta a las imágenes digitales y virtuales que se presentan a los niños en las pantallas, estas se caracterizan por ser breves, efímeras, eléctricas, repetitivas, intercambiables e intangibles (Levin, 2006). Son fugaces, existiendo solo en el momento visual sin una conexión directa con otros aspectos. Si no se controlan, estas imágenes tienden a atraer y consumir el deseo infantil.

Estas imágenes están estáticas y han sido programadas para simular movimientos, con la máquina encargada de ejecutar estas acciones de manera predefinida para lograr el efecto de animación deseado. En este entorno artificial, los niños pueden creer que son ellos los que controlan y manipulan las imágenes libremente, cuando en realidad son controlados por ellas, experimentando una sensación de soledad y aislamiento. A medida que se identifican con estas imágenes, se tiende a trivializar aspectos como el sufrimiento, la violencia, el peligro, el dolor, la muerte, la sexualidad, el pudor y el amor. Esto puede llevar, en algunos casos, a una insensibilidad pasiva por parte de los niños, que viven inmersos en un mundo de imágenes sin conexión con ninguna realidad externa más allá del dispositivo que las produce (Levin, 2006).

Los niños tienen una inclinación natural hacia las herramientas virtuales, que exploran principalmente a través de actividades lúdicas. En el contexto del aislamiento social, los entornos digitales pueden considerarse como una extensión del concepto de ambiente facilitador según Winnicott (1963), sirviendo como espacios para el desarrollo de la subjetividad. Las pantallas se perciben como lugares de transición, y el verdadero juego solo ocurre cuando contribuye a la producción simbólica y la capacidad de crear. Según Winnicott, la creatividad lúdica surge del ser mismo y es fundamental para la humanidad. Tanto el juego real como el virtual son herramientas esenciales para la construcción y transformación del mundo, utilizando símbolos y representaciones. Incluso en el ámbito clínico, se observa la presencia de diversos dispositivos electrónicos y referencias a mundos virtuales sin precedentes. Los analistas de niños pueden oscilar constantemente entre ver estas referencias tecnológicas como intrusas o como herramientas útiles para

comprender el mundo interno del paciente.

Los juegos en línea o los videojuegos pueden promover una tendencia hacia el juego solitario, fomentando el aislamiento y la reclusión. Como describe Levin (2008):

Cada niño en su pantalla, aislado con la imagen que no deja ver ni pensar en otra cosa. No se escuchan palabras, es muy difícil y hasta innecesario hablar, dialogar o intercambiar siquiera alguna mirada. Encarcelados en la pantalla, ninguno quiere alejarse de ella ni perder tiempo en otra cosa que no sea el juego. (p. 18)

Sin embargo, durante la pandemia, la tecnología ha desempeñado un papel fundamental al permitir que el juego, especialmente el juego en compañía de otros, se mantenga. El mundo virtual se presenta como un espacio donde se puede participar en juegos compartidos con amigos e incluso con el analista, siendo las plataformas en línea el entorno propicio para sostener la actividad lúdica. Para los analistas de niños, el gran desafío ha sido crear un espacio, ya sea real o virtual, donde los pacientes puedan expresar su mundo fantasmático. Se trata de construir un ámbito donde se pueda elaborar de manera subjetiva, utilizando la pantalla como un lugar transicional.

Los niños reconocen el valor del juego como una parte natural e importante de su infancia, y lo ven como un recurso que les ha ayudado emocionalmente a hacer frente a los desafíos causados por la pandemia y el confinamiento. Durante este tiempo de aislamiento, se vieron obligados a encontrar nuevas formas de jugar, ya que no pueden salir, interactuar con otros niños con la frecuencia que desean o jugar a sus juegos habituales. Por lo tanto, necesitan ser creativos para evitar el aburrimiento. En estas afirmaciones se resalta la importancia del juego como un elemento esencial en la recuperación psicoemocional de la infancia, especialmente cuando los niños han enfrentado situaciones estresantes como la pandemia y el confinamiento. La actividad lúdica se convierte en un fenómeno crucial para la seguridad emocional, y tiene un efecto terapéutico que puede ser beneficioso en todas las etapas de la vida.

Si los juegos de los niños en entornos digitales representan un acto creativo, entonces se trata de un verdadero juego. Cada experiencia de juego depende del entramado subjetivo de quien participa en él, y no está determinada por la naturaleza material de los objetos utilizados para jugar, ya sea en el mundo real o en el virtual, sino por la capacidad de permitir la transformación de las dinámicas pulsionales y las fantasías.

Según estudios como el de Cifuentes-Faura (2020), que hablan acerca del encierro y el impacto en los niños y niñas, uno de los efectos positivos del confinamiento es que los padres han aumentado su participación en el juego con sus hijos al pasar más tiempo en casa, lo que les ha permitido compartir más actividades lúdicas y culturales. En la investigación de Castro y Valcárcel-Delgado (2022), los niños entrevistados señalan el juego con sus padres como una de las experiencias más agradables durante la pandemia. En la misma línea, las observaciones de Berasategi, socióloga española especializada en educación (2020), destacan el aumento del tiempo dedicado al juego y la interacción familiar como aspectos significativos en la forma en que las familias han enfrentado tanto la pandemia como el confinamiento. Desde otra perspectiva de análisis, Sánchez (2016)

afirma que el aburrimiento puede ser un catalizador para estimular y despertar la creatividad. Estos momentos creativos no solo amplían las formas de entretenimiento, sino que también ayudan a fortalecer las estructuras emocionales durante situaciones difíciles como la pandemia y el confinamiento, donde sentimientos como la nostalgia, el aburrimiento y el miedo son comunes.

Los hábitos de juego han experimentado cambios significativos a lo largo del tiempo, especialmente con la creciente influencia del mundo digital. No obstante, las

circunstancias especiales de salud pública y las medidas sanitarias han obligado a modificar los hábitos de juego y las conductas lúdicas debido a las restricciones impuestas. En este sentido, se observa una diversificación de las actividades lúdicas de los niños, incluyendo más juegos de mesa en familia, actividades motrices en espacios reducidos, y actividades artísticas como el uso de instrumentos musicales y la pintura. Además, como se mencionó, se ha notado un aumento en el uso de videojuegos debido a la disminución del tiempo de clases en línea (Varela et al., 2021).

El juego es una construcción sociocultural que se moldea según los valores y contextos específicos, adquiriendo significados que se adaptan a las circunstancias individuales, históricas y relacionales, así como al entorno y las condiciones actuales. No obstante, más allá de las condiciones contextuales, se reafirma el papel del juego como una herramienta natural de aprendizaje y socialización, un estímulo emocional, una expresión de creatividad y un medio para fortalecer los lazos familiares.

Los cambios en los hábitos de juego y el tiempo dedicado al mismo a lo largo del tiempo refuerzan la idea de que el bienestar emocional de los niños debe ser una prioridad. Como señalan Paricio y Pando (2020), el juego es una actividad fundamental para los niños, ya que les permite relacionarse con sus pares, sus padres y otros individuos. El juego se convierte en un indicador crucial del desarrollo emocional infantil, un aspecto que se ha visto afectado por la pandemia y el confinamiento al limitar las oportunidades de interacción y conexión con otros.

El contexto de aislamiento pone en juego elementos que son fundamentales para sostener la salud mental. En la clínica se observa una ruptura en los vínculos sociales, simbólicos y emocionales que antes se consideraban sólidos. El dolor por las pérdidas y la incertidumbre son predominantes. Sin embargo, los niños encuentran en el juego una forma de procesar sus experiencias de manera individual. A través del juego, logran simbolizar las situaciones que enfrentan diariamente y que son difíciles de procesar de otra manera. Los niños inventan juegos que pueden servir como espacios seguros para explorar y transformarse. Estos espacios pueden adaptarse según las necesidades individuales de cada niño e incluso pueden cambiar el guion original, lo cual es uno de los aspectos más fascinantes del juego y una clave de su poder creativo.

Se considera que, para ir concluyendo y abrir otros caminos que nos lleven a otros lugares también, es interesante recordar una frase valorada que dice lo siguiente: *“El jugar, tal como la práctica del psicoanálisis lo introduce en la cura, va más allá del principio del placer (hacer placentero lo displacentero).*

Este no es el rasgo predominante para Freud, sino el de tramitar aquello que insiste atemporalmente, friccionándolo, construyendo una historia.

Se consigue mediante una característica del jugar: la repetición, que es una y otra vez destrucción de lo anterior y creación de lo nuevo-pulsión de vida y de muerte-.” (“El niño y el psicoanálisis. La otredad”. C. Savid)

Conclusiones

El presente trabajo de investigación bibliográfica se propuso analizar el papel del juego en la constitución subjetiva del niño/a, haciendo foco en su función transformadora y

los pliegues que adquiere la actividad lúdica en contexto de pandemia. Para ello se articuló en función de tres objetivos de trabajo: en primer lugar, se planteó describir las características del juego infantil y su papel en la constitución subjetiva. En este sentido, el análisis que se fue desplegando muestra que el juego infantil es una forma privilegiada de comprender el desarrollo en la estructuración psíquica del niño/a y sus subjetividades. Desde sus primeros meses de vida, las interacciones del bebé con los Otros significativos de su entorno viabiliza la construcción de relaciones objetales, dando lugar al juego simbólico y a la adquisición del lenguaje. Los niños juegan con diversas finalidades: para liberar sus impulsos y regularlos, manejar ansiedades, aprender cosas nuevas, socializar, desarrollar su personalidad y mejorar sus habilidades de comunicación, todo esto para la construcción de su subjetividad, única e irrepetible. Por todo esto, el juego constituye un derecho fundamental de la infancia, según lo establece la Convención sobre los Derechos del Niño, mejorando así el desarrollo social, físico y psíquico.

En segundo lugar, se buscó profundizar sobre la función transformadora del juego desde la perspectiva psicoanalítica. Desde este enfoque, el juego se considera una experiencia creadora fundamental. La actividad lúdica proporciona a los niños una forma de elaborar experiencias potencialmente traumáticas, además de constituirse en terreno propicio para identificar inhibiciones y perturbaciones. El juego tiene múltiples propósitos, como ser una vía para cumplir deseos y transitar la frustración. Además, el juego permite resignificar, dar nuevos sentidos a situaciones o cosas que fueron o son conflictivas para los niños/as. La función transformadora del juego reside en que le permite al niño construir un mundo propio, estableciendo un nuevo orden en su entorno, que lo ayuda a transformar situaciones de displacer.

Además, en tercer lugar, se pretendió analizar los diferentes pliegues que adquiere el juego en tiempos de pandemia. El análisis bibliográfico evidencia que, a causa del aislamiento sanitario, se produjo un cambio significativo en el entorno socioemocional de los niños/as. Los aspectos más afectados resultaron ser la educación, la dinámica intrafamiliar, y la interacción con sus pares. El temor al contagio y la pérdida de seres queridos, los sentimientos de frustración y aburrimiento, la ausencia de espacio personal, la falta de actividad física, la pérdida de hábitos saludables, la sobrepoblación en algunos hogares, las dificultades económicas, la constante exposición a información y opiniones descontextualizadas, así como casos de abuso y violencia intrafamiliar, incluyendo la violencia física, sexual, psicológica y tratos degradantes, fueron algunas de las situaciones que los niños y niñas debieron atravesar durante este periodo tan complejo.

En este contexto, la experiencia del jugar se vio fuertemente afectada, sobre todo en relación a los tipos de juego y el tiempo dedicado a ellos. Las tecnologías de la información y la comunicación cobraron mayor protagonismo en la actividad lúdica de los niños durante el confinamiento, aun cuando la imagen y los dispositivos electrónicos ya ocupaban un lugar central en el juego infantil. Desde la perspectiva analítica, los entornos digitales pueden considerarse como un ambiente facilitador, porque permiten que se sostengan espacios para el desarrollo de la subjetividad constituyéndose como lugares de transición. Así, el juego se destaca como un elemento esencial en la recuperación psicoemocional de los niños luego de la pandemia. Por otro lado, el confinamiento permitió que los padres incrementen su participación en el juego con sus hijos al pasar más tiempo en sus hogares. Además, el aburrimiento puede ser un factor que estimula y despierta la creatividad, ampliando las posibles formas de entretenimiento y contribuyendo a fortalecer las estructuras psíquicas emocionales de todos los sujetos y más aún en la infancia.

Desde la perspectiva psicoanalítica, se enfatiza la importancia del juego como recurso constitutivo de la subjetividad en el niño, y como condición de posibilidad para transformar la realidad circundante. En contexto de pandemia, la actividad lúdica fue crucial para la seguridad emocional de los niños, como lo ha sido siempre. El juego surge de la

necesidad de elaborar psíquicamente ciertas experiencias que generan angustia y ansiedad, para transformar en placer el displacer. En este sentido, el juego vehiculiza un cambio de perspectiva, de sujeto pasivo a sujeto activo, capaz de procesar una realidad que le resulta traumática. El analista se abocará, entonces, a la singularidad de cada sujeto, desplegando espacios donde la actividad lúdica permita vehiculizar las inhibiciones y perturbaciones, y teniendo presente que los niños y niñas, como sujetos de derechos, tienen derecho a jugar.

Para finalizar, quisiera señalar que el cambio de paradigma del niño y el adolescente en Argentina, que tuvo lugar en el año 2006, marcó un importante giro en la concepción de la tutela y los derechos de los menores. A partir de ese momento, se produjo un cambio significativo en la forma en que se consideraba al niño, pasando de ser objeto de tutela a ser reconocido como sujeto de derecho. Este cambio se vio reflejado en la promulgación de diversas leyes, como la “Ley nacional 26.061 de los Derechos de las niñas, los niños y los adolescentes”, que encuadraron al niño como sujeto de derecho, estableciendo que la ley es para todos y todas por igual.

Este cambio de paradigma representó un importante avance en la concepción de los derechos de los niños y adolescentes, reconociéndolos como sujetos de derecho y enfatizando la importancia de abordar cada situación de manera singular, con el apoyo del psicoanálisis. Pero surge la pregunta: ¿es un desafío el entrecruzamiento entre las leyes que respaldan (en igualdad de condiciones) a los niños/as y el aporte del Psicoanálisis que aborda el caso por caso, desde la singularidad? Es un interrogante que deseo dejar abierto y que me interpela e invita a seguir investigando como futura Psicóloga.

Referencias Bibliográficas

Aberastury, A. (1968). *Niño y sus juegos*. Paidós.

Aberastury, A. (1984). *Teoría y técnica del psicoanálisis de niños*. Paidós.

Baraldi, C. (2022). *Jugar es cosa seria: estimulación temprana... antes de que sea tarde*. Letra Viva.

Berasategi, N., Idoiaga, N., Dosil, M., Eiguren, A., Pikaza, M. y Ozamiz, N. (2020). *Las voces de los niños y de las niñas en situación de confinamiento por el covid-19*. Universidad del País Vasco.

Bleichmar, S. (1999). El carácter lúdico del análisis. *Actualidad Psicológica*, 24(263), 2-5.

Castro, A. y Valcárcel-Delgado, V. (2022). Voces de la primera infancia durante el confinamiento español por la Covid-19. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 20(2), 1-24.

Cifuentes-Faura, J. (2020). Consecuencias en los niños del cierre de escuelas por covid 19: el papel del gobierno, profesores y padres. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3e), 1-12.

- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2018). *El juego: derecho y motor del desarrollo infantil*. <https://www.unicef.org/argentina/informes/fichero-de-juegos>
- Freud, A. (1980). *Psicoanálisis del niño*. Hormé.
- Freud, S. (1908). El creador literario y el fantaseo. En *Obras Completas* (12ª ed.). Tomo IX (pp.127-135). Amorrortu.
- Freud, S. (1920). Más allá del principio del placer. En *Obras Completas* (12ª ed.). Tomo XVIII (pp. 7-62). Amorrortu.
- Jorge, E. (2021). Jugar en la pandemia: Reflexiones en la clínica con niños. *Psicoanálisis en la Universidad*, (5), 39-49.
- Klein, M. (1929). La personificación en el juego de los niños. En *Obras Completas*. Paidós Psicoanalíticas II (1º reimpresión) (pp. 24-43).
- Klein, M. (1955). La técnica psicoanalítica del juego: su historia y significado. *Obras completas*, 3, 129-146.
- Levin, E. (2006). *¿Hacia una infancia virtual?: la imagen corporal sin cuerpo*. Nueva Visión.
- Levin, E. (2008). La imagen corporal sin cuerpo: angustia, motricidad e infancia. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 10(1), 91-112.
- Levin, E. (2020a). *La dimensión desconocida de la infancia: el juego en el diagnóstico* (Vol. 56). Noveduc.
- Levin, E. (2020b). *La niñez infectada: juego, educación y clínica en tiempo de aislamiento* (Vol. 63). Noveduc.
- Lutereau, L. (2017). El juego como respuesta. Representación lúdica y temporalidad. En *IX Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXIV Jornadas de Investigación XIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires, Argentina.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (1995). *La Convención sobre los Derechos del Niño. Contribuciones de la UNESCO*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000101215_spa?posInSet=2&queryId=f03c6fd6-8fd7-4401-8a4f-8deee8e43f8d

- Organización de Naciones Unidas. (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño*. <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>
- Paricio, R. y Pando, M. F. (2020). Salud mental infanto-juvenil y pandemia de Covid-19 en España: cuestiones y retos. *Revista de Psiquiatría Infanto-Juvenil*, 37(2), 30-44.
- Piaget, J. (1946). *La formación del símbolo en el niño*. Fondo de Cultura Económica.
- Real Academia Española. (2023). *Diccionario de la lengua española: Juego*. <https://dle.rae.es/juego>
- Rodulfo, R. (1988). *El niño y el significante*. [Tesis de doctorado, Universidad del Salvador, Argentina]. <https://racimo.usal.edu.ar/4376/1/P%C3%A1ginas%20desdeTesis.UNI%20027292.El%20ni%C3%B1o%20y%20el%20significante.pdf>
- Sánchez, A. (2016). El aburrimiento como competencia: educación para un mundo sobreestimulado. *Teoría de la Educación*, 28(2), 93-112.

Varela, A., Fraguera-Vale, R. y López-Gómez, S. (2021). Juego y tareas escolares: el papel de la escuela y la familia en tiempos de confinamiento por la COVID-19. *Estudios sobre Educación*, 41, 1-21.

Vásquez, R. (2011). *El juego en la educación escolar*. Lulu.com

Winnicott, D. (1942). ¿Por qué juegan los niños? *El niño y el mundo externo*, 4, 154-168.

Winnicott, D. (1963). *Los procesos de maduración y el ambiente facilitador*. Paidós.

Winnicott, D. (1971). *Realidad y juego*. Gedisa.

Winnicott, D. (1991). *Exploraciones Psicoanalíticas I*. Paidós.