



U.N.R.

Facultad de Psicología

Trabajo Integrador Final

Ensayo

Título: “Intervenciones sociales sobre un real –niño/a- en la historia argentina”

Autora: Borsato Sofia

Legajo: B-5125/1

Docente responsable: Mónica G. Castaño

-2017-

Índice

Resumen	1
Introducción	2
La herencia de la modernidad.....	3
Raíces psicoanalíticas en el apogeo de la modernidad.....	4
Coordenadas y subjetividad en la década del '50	6
De sujetos y un fantasma	8
El jugar como experiencia.....	11
A modo de conclusión.....	13
Referencias bibliográficas.....	15

Resumen

En este ensayo pretendemos analizar las intervenciones sociales en torno a los niños y niñas en la historia argentina, y los modos en que éstos han ido configurando las diversas representaciones de la niñez del momento; a sabiendas de que muchas de ellas –tanto las intervenciones como las representaciones- continúan vigentes en la actualidad.

Si bien en el corriente académico se suelen desarrollar estas representaciones como pertenecientes a distintos paradigmas –tutelar y de protección integral-, uno de los objetivos del presente es correrse de estas tendencias y reconocer a las mismas como propias de un devenir histórico, para no quedar entrampados en modelos referentes a determinados discursos y prácticas. Proponemos interrogar y desnaturalizar el variopinto de estas representaciones que inundan la esfera de la niñez.

Para llevar a cabo este recorrido nos posicionamos desde el psicoanálisis como perspectiva teórica y práctica. Esta posición sostiene que en todo discurso habrá siempre un real que escapa y del cual no se podrá dar cuenta mediante el lenguaje. A partir de esto, podríamos pensar que las intervenciones sociales, a lo largo de la historia argentina, han ido nombrando a los niños/as, configurando diversas representaciones de la niñez. Pero en este nombramiento, en este acto discursivo, algo queda por fuera. Siendo así, el niño/a, como real, no puede ser tomado en su totalidad por estas operatorias, y esto es lo que le permite transitar las distintas representaciones.

Palabras claves: intervención social – niñez – niño/a

A modo de introducción

Al referirnos a los niños/as, ¿alguna vez nos detuvimos a pensar si hablamos *con* ellos? ¿O será que hablamos *de* los niños/as cuando nos dirigimos a ellos? Como todo acto discursivo, no es inocente el modo en que lo hagamos, tampoco es algo que carezca de importancia.

Preguntémosnos si podemos definir qué es un niño/a, o qué es la niñez. Quedémonos con este último término, ¿qué podemos decir de la niñez si no lo ponemos en tensión con las intervenciones sociales que la atraviesan? Y esto, pensado en la historia argentina. Por lo tanto, y no de modo conclusivo, esta pregunta puede ir respondiéndose a través de múltiples y diversas perspectivas que han ido atravesando a la Argentina a lo largo de los años.

¿Qué leyes enmarcaron las intervenciones sociales sobre la niñez en nuestro país? En 1919 se sanciona la Ley 10.903 –Ley Agote-, y luego de setenta años la Ley 23.849, proveniente esta última, de la Convención Internacional de los Derechos del Niño (1989). Ambas coexistieron, hasta que, pasados dieciséis años, se derogó la primera y se sancionó la Ley 26.061 –Ley de Protección Integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes. Cabe aclarar que, aún en la época del peronismo (1946), si bien hubo un cambio de visión e intervención en lo que a la niñez respecta, la ley del año 1919 no se modificó (Castaño, 2013).

Hoy en día, podemos observar que en el imaginario social siguen vigentes modos de representar a la niñez que tuvieron lugar casi más de un siglo atrás en nuestro país. Es así que un breve recorrido por un variopinto de prácticas e intervenciones sobre ésta nos pueden ayudar al momento de pensar dicha categoría como una construcción social, histórica, cultural y económica.

Los niños/as no son los mismos, eso lo sabemos. Pero ¿cuándo lo han sido? Lo que sí se mantienen muchas veces son los discursos y prácticas que se aferran en la cotidianeidad, y al decir de Corea (1999) se produce un desacople entre lo que los niños son y lo que se dice que deben ser.

Para este recorrido, y tantos otros de la misma índole, necesitamos hacer un corte en la producción de sentido, una interpelación a los sujetos, una pregunta acerca del deseo, rescatar el silencio de la práctica psicoanalítica y separarnos de este modo de todos aquellos discursos y prácticas que en el intento de nombrar a un niño/a, lo(s) dejaron atrapados en los aparatos discursivos de la época.

La herencia de la modernidad

En Europa, entre los siglos XVIII y XIX, sucedieron dos revoluciones –industrial y francesa- que hicieron incipiente la modernidad en Argentina aproximadamente un siglo más tarde. El capitalismo comenzó a instalarse en el continente europeo, y se produjeron reformas en el campo político-ideológico.

En nuestro país, los cambios no resultaron como lo planeado ya que, grandes flujos inmigratorios europeos y de la Argentina misma, requeridos para la mano de obra en las nuevas industrias modernas, comenzaban a presentarse como problemas al Estado. No tardó mucho tiempo para que la cuestión social en la Argentina evidenciara la desigualdad en la distribución del poder, la riqueza y el saber (Firpo y Salazar, 2011). Comenzó a estar en riesgo el orden social que las élites de la Argentina querían imponer, un orden construido a partir de la hegemonía del poder. De esta manera, se recurrieron al catolicismo social, al positivismo y al liberalismo, como corrientes de pensamiento que intentaron resolver la cuestión social, y que a pesar de los años –se podría decir siglos- continúan atravesando las prácticas y los discursos en torno no solo a la pobreza, sino también a la niñez.

Tiempos modernos, concepciones modernas, el concepto de la niñez comenzó a tramarse en la diferencia entre los niños/as que eran abandonados y los considerados delincuentes. De todas maneras, para los ‘empresarios morales’, al decir de Daroqui y Guemureman (1999), todos aquellos niños/as que eran abandonados terminarían siendo delincuentes. Podríamos decir entonces que se fue construyendo un solo modo de ver a la niñez y que se centraba en la figura del menor.

Estos menores eran aquellos que durante mucho tiempo estuvieron en el discurso de las élites intelectuales y políticas de la nación, niños/as que estaban por fuera de lo que era establecido como normal, tanto en comportamientos, como vivienda, trabajo, educación y hasta el modo de relacionarse con los adultos (Zapiola, 2010). Al pasar los años y aunque de maneras disfrazadas, estos discursos retornan, y lo hacen en el decir cotidiano.

Años antes de la sanción de la llamada ley maldita (Demaría V. y Figueroa J. 2010) - ley 10.903 Patronato de Menores, promulgada en 1919-, los tratos diferenciales a estos niños y niñas, hijos de trabajadores, inmigrantes, hicieron que se les prohiba jugar. Dos decretos publicados, uno en 1866 y otro en 1892, por la Jefatura de Policía de la Ciudad de Buenos Aires, privaron a estos niños/as de actividades como el barrilete o la pelota en la vía pública, pero en los pasillos de los conventillos donde vivían tampoco tenían tal posibilidad, por eso si interpelamos esta prohibición ¿habrá sido a la actividad misma de jugar? ¿Qué es lo que de esto molestaba, los niños/as o los juegos? ¿Pero acaso Freud (1992b) no planteaba que el juego es la actividad predilecta para el niño, a partir de la cual pueden ordenar las cosas del mundo exterior en nuevo orden que les sea grato? Claro está que Freud escribió esto en otro contexto histórico y once años antes que la sanción de la ley 10.903. Pero nos permite abrir el interrogante sobre la posición en que quedaron estos niños/as a partir de que el modo de intervención era a través de su actividad principal. Podríamos decir que entre los niños/as y los menores había una gran diferencia. Sobre estos últimos recaía toda intervención social, el modelo tutelar los hizo objetos “de la función protectora de la ley” (Salomone, 2008: 1). Eran objetos de la práctica jurídica, legislativa y objetos de las mismas Damas de Beneficencia.

Pero la cuestión no quedó ahí. ¿Qué hubiera sido de estos niños-menores si la cuestión no hubiera proseguido? Si tan solo esta ley no le hubiera ampliado al Estado las funciones de intervención, extendiendo “los motivos por los cuales los progenitores podían ver afectado su derecho de patria potestad” (Zapiola, 2010: 5). Pero no fue lo que sucedió.

La ley propuesta por el Dr. Agote fue finalmente aprobada en 1919, luego de ser presentada varias veces en lo que iba del nuevo siglo, pero sin haber tenido el mismo desenlace; la Semana Trágica, la Huelga de Inquilinos le sirvieron a Agote para sacar del cajón y fundamentar su viejo proyecto (Demaría y Figueroa, 2010).

Entonces, ¿a quiénes fueron dirigidas las intervenciones en esta época? Porque sabemos que no era hacia todos los niños/as. Sino que la ley de Agote trató a “aquel pilluelo que era peligroso” (Castaño, 2013: 2). De todos esos niños/as que vivieron las injusticias y que en cada reclamo social estaban presentes, marchando al frente de la multitud. Lo que es más, “la ley de patronato, no les dio derechos, los intervino para controlarlos, domeñarlos, reprimirlos, invisibilizarlos” (2013: 3).

Por lo tanto, lo que el *menor* constituía era al niño/a judicializado. Se instituye de esta manera el Discurso de Protección del menor, aquel que se encontraba en estado de desprotección, determinado por los procesos de pauperización de la época. Pero, ¿realmente se los protegía? ¿De qué y de quienes se suponía que se los protegía?

La psicoanalista Salomone plantea (retomando a Degano, 2005) que la Protección protege, pero de la autonomía, “de la capacidad de los niños de elegir su lugar” (2008: 1). Nada resulta más maleable que un niño/a a quién, desconociéndole su condición de sujeto, se lo reduce a objeto. El niño/a era, en aquella época, objeto de intervención tutelar, en el sentido de protección, y objeto correccional, es decir de curación (Daroqui y Guemureman, 1999).

Como amenaza política, así eran identificados estos niños, niñas y jóvenes, y desde luego que lo eran para el orden social que se estaba estableciendo, a tal punto de sostener que, la “Ley falla si no llegamos a suprimir el cáncer social que representan 12 a 15 mil niños abandonados moral y materialmente” (Agote, L., retomado por Demaría y Figueroa, 2010: s.p.). Pero con la premisa sobre la urgencia de separar a estos menores del medio ambiente que los llevaba al enviciamiento, la discusión sobre el tratamiento jurídico e institucional, sustentados por los principios de la ciencia del momento, quedaron en suspenso (Zapiola, 2010). ¿Cómo concebir el modo en que las élites de aquel momento se representaban a la niñez? Como dice el título del artículo de Demaría V. y Figueroa J. (2010), *La ley maldita*; se podría pensar a partir de este título cómo en la práctica jurídica se le dio sustancia a un modo de representar y denominar a la niñez de manera mal-dicha: menores. Esta ley habilitó, además, a la “confección de un cuerpo normativo profundamente anti-garantista en lo jurídico y violatorio de los derechos humanos” (Daroqui y Guemureman, 1999: 50) que resultó más severa en la franja etaria que conformaban los menores dada su vulnerabilidad.

Las instituciones que intervinieron en este período continuaban siendo aquellas que se habían creado a principios del siglo XIX. Qué desfasaje de años, pero qué cercanas las ideologías y las corrientes de pensamiento en las que se sostenían. La Iglesia católica y la Sociedad de Beneficencia fueron las mayores responsables de estos niños/as, coincidiendo en la “necesidad de moralizar a niños y niñas para que sean hombres y mujeres ‘de bien’, disciplinados y adaptados al orden social del momento” (Firpo y Salazar, 2011: 47).

Raíces psicoanalíticas en el apogeo de la minoridad

La producción de subjetividad, como entiende Sivilia Bleichmar (2007), ha sido normalizada desde siempre por los centros de poder que determinan la clase de individuo que necesitan para la conservación del sistema y a sí mismo.

Sin embargo, en sus contradicciones, en sus huecos, en sus filtraciones anida la posibilidad de nuevas subjetividades. Pero no pueden establecerse sino como nuevos modelos discursivos, sobre nuevas formas de redefinir la relación del sujeto singular con la sociedad en la cual se inserta y a la cual quiere de un modo u otro modificar. (Bleichmar, 2007: 84)

Es por eso que podemos pensar que, al mismo tiempo que los desarrollos en temas jurídicos impregnaron en las prácticas en torno a la niñez, la representación del menor, *los pioneros* (Bloj, 2013) hicieron lugar en sus prácticas a modos de intervenir sobre los niños/as, diferenciándose de los primeros; “el psicoanálisis logró progresivamente instalar sus propias concepciones de niñez, superponiéndose e incluso desplazando otras concepciones vigentes” (2013: 29). Estos pioneros fueron quienes comenzaron a

entrelazar en sus prácticas, médicas y psiquiátricas, al psicoanálisis que arribaba de Europa, produciendo nuevos modos de conceptualizar a la niñez.

Durante mucho tiempo fue la Iglesia y la Sociedad de Beneficencia las encargadas de intervenir sobre los sectores empobrecidos. De esta manera, la responsabilidad recayó sobre la sociedad civil, y el Estado solo llevó a cabo una mínima intervención. Lanfranco Ciampi, psiquiatra que residió en Rosario, argumentó la relevancia de que se estudie la niñez como una fase específica, diferenciada de la psiquiatría del adulto. Fue a su vez el creador de la Cátedra de Neuropsiquiatría Infantil, en la facultad de medicina de la U.N.R., y dictó su primer curso en 1923. No lejano a las problemáticas que inundaban ya no solamente a las élites, sino también a la sociedad de la época, los contenidos fundamentales de esta cátedra estaban intrínsecamente en relación con las “prácticas de prevención de la delincuencia y la locura en el abordaje de la niñez desprotegida” (Bloj, 2013: 38).

Un giro aún más significativo fue la función impuesta, a modo de conciencia social, a los padres resaltando el ejemplo y el trato que éstos debían darle a sus hijos. El niño deja de ser una “propiedad parental” (Bloj, 2013) para pasar a ser un futuro ser social. Podemos decir, que un gran avance fue el modo de intervención de Ciampi en el caso de una niña que había sido abusada sexualmente. La teoría de Freud había viajado a través del océano, con un modo revolucionario de pensar a los niños. ¿Cuál es el imaginario social que comienza a instituirse sobre el niño/a a partir de la teoría psicoanalítica? Esta corriente dirá que es un perverso polimorfo, un sujeto donde la sexualidad ya está ahí puesta en juego, mucho antes de lo que en la época se suponía.

Nos encontramos entonces con prácticas sobre la niñez que, como la de Ciampi, estaban impregnadas con ideologías preponderantes sobre la delincuencia y locura infantil, pero que a la vez en los huecos de estos pensamientos pudieron inscribirse nuevos *modelos discursivos* que al decir de Bleichmar (2007) redefinieron la relación que el sujeto tenía con la sociedad que habitaba y que de alguna manera quiso transformar. ¿Pero sólo hay que pensar las prácticas de los adultos e intelectuales allí? Acaso, ¿no han sido niños, niñas y jóvenes los que encabezaban las primeras huelgas en torno a la injusticia a principios de siglo XX? Podemos pensar que su voz no ha sido lo suficientemente fuerte para generar un cambio en aquel momento, o tal vez tenía la bastante fuerza para cambiar la situación de la época que fue necesario implementar leyes represivas no sólo a sus padres sino también a ellos/as, los *menores*, para que callaran.

Bloj (2013) rescata el modo en que Freud concibió al niño/a, y se pregunta si no habrá sido la idea de actividad, más que la de sexualidad, la que generó mayores resistencias en la comunidad científica. Si lo subversivo en la época de Freud fue precisamente esta noción de niño/a ¿qué habrá generado, en la élite argentina y la comunidad intelectual, la naciente práctica de los pioneros?

Más aún, los desarrollos de Ciampi no sólo posicionaron al niño como objeto de estudio e intervención de carácter especial, sino que comenzó a reconocer cierta independencia en la facultad de pensamiento de los mismos/as. Ciampi decía que “con su autoridad moral el médico persuadirá al enfermito de la posibilidad de librarse de su enfermedad” (Ciampi, retomado por Bloj, 2013: 49).

Los avances siguieron, y la médica Telma Reca trajo de Estados Unidos la noción del *niño normal*. A pesar del calificativo, reconoció que en el niño hay en potencia “incalculables posibilidades de curación y plenitud” (Reca, retomado por Boj, 2013: 56), que solo llegan a liberarse y actúan “cuando se desentraña la naturaleza de los factores y procesos que lo han desviado de su crecimiento normal y se logra despojar estos procesos de su carácter vulnerante” (Reca, retomado por Bloj, 2013: 56). Además, consideró al niño/a ya no como un adulto en formación, sino como una etapa independiente. Pero estos aires de cambio, este nuevo modo de plantear a la niñez siguió manteniendo la pregunta acerca de la infancia descarriada, pero con un plus, ya que puso en cuestionamiento la modalidad de intervención que se venía llevando a cabo. El encierro de los niños/as que, durante varios años, fue considerado por la mayoría de

científicos y políticos como una de las únicas soluciones para la minoridad resultó entonces caduco. Las prácticas educativas comenzaron a desplegarse como aquellas que permitían que el sujeto encausara su naturaleza, es decir que en el niño/a no se torciera su “natural evolución” (Reca, retomado por Bloj, 2013: 62) sin dejar de concederle importancia a la vida social.

Hacia la década del '40, el niño/a se concibió como un objeto enigmático, oscuro, entrañando la pregunta: ¿qué es un niño? En la historia misma de la Argentina leemos modos de intervenir en la niñez, sobre qué hacer con ellos/as, cómo hacerlo, pero la pregunta qué es un niño, ¿fue realmente hecha? Si pretendemos que este dilema sea respondido de manera esencialista estamos en problemas. Solo hace falta que sigamos el planteo de Rascovan (2014) para ver que al posicionarnos desde una perspectiva en la que las esencias sean las que definen y constituyen las identidades, las solidificamos de tal forma que les damos rasgos, características y cualidades que responden a una norma social. A partir de esto podríamos decir que, si la figura del menor circulaba en el imaginario social de la época, es porque la respuesta esencialista sobre la niñez estaba siendo bosquejada.

Tal como Ciampi, Reca también se corrió de la visión adultocéntrica contribuyendo, aunque de manera ambivalente, a la producción de representación de la niñez. Casos como los de Reca, evidencian el grado de hegemonía que era ejercido por sectores poderosos de la sociedad. Es decir que, dentro del consultorio al niño le concebía sexualidad, de la cual gozar y también significar, pero al momento de dirigirse a los padres, la autora lo hacía en términos biologicistas. Por lo tanto, el consejo era que los padres respondieran las inquietudes de sus hijos/as sobre la sexualidad en términos de reproducción para la conservación de la especie, quedando la autora capturada por las concepciones, acerca de la sexualidad, propios de su época, más que influenciada por los postulados freudianos característicamente revolucionarios (Bloj, 2013).

En 1905, Freud (1992c) decía que “la existencia de una pulsión sexual en la infancia posee el carácter de una ley”. Aquellas exteriorizaciones de la sexualidad infantil, introducidas a lo largo de las ediciones de *Tres ensayos de teoría sexual*, como el chupeteo, el autoerotismo, la concepción de zonas erógenas, pueden pensarse prematuras para las teorizaciones y la práctica en una Argentina que poco a poco intentaba desprenderse de años de una intervención estigmatizante, inhumana y prejuiciosa en la niñez. El niño/a como sujeto activo, sexuado y con un inconsciente en constitución, está conformado por componentes perfectos para un cambio revolucionario en la representación de la niñez. En una oración, “la crueldad es cosa enteramente natural en el carácter infantil” (1992c: 175), Freud es capaz de poner en jaque aquellas condenas realizadas a niños/as que por sus conductas ‘inadecuadas’ no serían buenos ciudadanos en el futuro. La barrera que se erige para esta pulsión sexual es la compasión, ¿cómo podría construirse esta barrera en un ambiente que no tenía –tiene-compasión por el niño/a? Que no centremos la atención en la familia sería el punto clave, ya que al generalizar cabría preguntarnos ¿cómo pensar la producción de subjetividad en estos niños/as cuando el imaginario social los juzga?

Coordenadas y subjetividad en la década del '50

Poco a poco, el psicoanálisis comenzó a entrelazarse en las prácticas de los Hospitales, institución ésta que trabajaba con los niños/as que pertenecían a los sectores desfavorecidos (Bloj, 2013). Pero aún había una brecha entre estos niños/as y aquellos/as que eran tomados a cargo por el Estado y que quedaban atrapados en los reformatorios. Si no era en estos lugares, la niñez que no había ido por el ‘buen camino’ o que se encontraba abandonada, seguía transitando las instituciones independientes del Estado y que iban de la mano de la Iglesia. Para 1938, el médico Gregorio Aráoz Alfaro, continuaba insistiendo en que se creara un ente estatal; pero “la preocupación por que la multiplicidad de organizaciones existentes pudiera provocar una fragmentación del campo de la asistencia social no era compartida por una buena parte de la clase política” (Golbert, 2009:157). Recién en 1945 se logró el control de los fondos que eran

destinados a la asistencia social, la Sociedad de Beneficencia de la Capital y demás sociedades similares fueron intervenidas por el Estado un año más tarde (Golbert, 2009).

Para la década del '50, grandes cambios se dieron no sólo en el contexto de la Argentina sino también en el contexto internacional. La familia empezó a tener la función nuclear de “garantizar el crecimiento y desarrollo de niñas y niños sanos” (Bloj, 2013: 93), siendo esto mismo lo que iban a sostener las políticas nacionales. En el año 1952, las Naciones Unidas redactaron un informe donde las causas de disociación familiar fueron analizadas, ya que éstas privan a los niños/as de un medio familiar considerado ‘normal’. Al momento de plantear los factores que la producen se puso el énfasis en tres cuestiones principales: el desarrollo rápido que tuvieron las industrias; las guerras, las catástrofes naturales o revoluciones; y los factores psico-sociales como la separación, la muerte, el divorcio, la criminalidad, etc. (Bloj, 2013). Ninguna clase social escapa a estos problemas, ya que “la pobreza queda considerada como una de las principales causas de producción de dificultades psicológicas o emocionales, en tanto que en los sectores sociales altos los indicadores quedan vinculados con la inestabilidad emocional de los padres” (Bloj, 2013: 93).

En su texto *Los olvidados de la política social*, Laura Golbert rescata el decir de varios autores sobre el gobierno peronista que estuvo desde 1946 a 1955, ya que fue considerado como “el momento en que en la Argentina se conforma un verdadero Estado de Bienestar” (2009: 159). En este tiempo se configuró la Fundación Eva Perón (F.E.P.) que, a partir de la asistencia social, llegó a atender de manera directa a los destinatarios de la ayuda. Así, se fue perfilando una modalidad de intervención no sólo en la pobreza, sino también en la niñez a partir de la cual se reconoció social y políticamente a esta parte de la población. Al mismo tiempo de la F.E.P. se creó la Dirección Nacional de Asistencia Social que, dentro de uno de sus objetivos se encontraba el control a las Sociedades de Beneficencia (Golbert, 2009). Se necesitó tiempo hasta que el Estado asumiera como propia la responsabilidad de la intervención social al asistir a la niñez. Las políticas sociales llevadas a cabo en esta época dejaron en claro que “los únicos privilegiados son los niños” (Firpo y Salazar, 2011: 47). Pero, a pesar de que se produjo un cambio de visión e intervención en lo que a la niñez respectaba, la ley del año 1919 no se modificó (Castaño, 2013).

Podemos pensar, siguiendo a Bleichmar (2007), tiempo y espacio como dos coordenadas subjetivantes. De esta manera, los espacios, que las políticas sociales comenzaron a habilitar en los momentos de la F.E.P., tales como la “Ciudad infantil”, “La ciudad de los niños” en La Plata, los Torneos Deportivos “Evita”, diversas actividades recreativas, educativas, deportivas y atención de salud, fueron marcando el pasaje de la figura del menor a intervenir, a la del niño/a como privilegiado desde el Estado. Ya no se trató de un mero asistencialismo, sino que estos espacios se entramaron en los territorios, en los modos de vidas, en las costumbres de muchos niños y niñas que hasta el momento solo desfilaban por las calles o los centros de minoridad. La dimensión tiempo también se modificó al saltarse la burocracia para que la ayuda fuera directa a quienes lo necesitaban. La producción de subjetividad en estos momentos tenía las puertas abiertas a un espacio otro, y con un tiempo otro, donde el paradigma que guiaba las políticas y las prácticas no distinguía género, edad, ni clase social. Según el decir de Bleichmar (2006a), poner a los pobres en un lugar de asistencialismo es ponerlos en un lugar desubjetivante, donde todo se reduce a la mínima subsistencia y por si eso era poco, otros pueden decidir si tienen derecho o no.

En aquellos tiempos de progreso, los valores, creencias y costumbres entraron en crisis. Eva Giberti creó la Escuela para Padres a partir de la cual se difundieron consejos sobre el ejercicio de las funciones parentales. Los planteos eran novedosos, y para 1956 el contenido de lo que transmitía tenía dos grandes ejes: “el esclarecimiento sexual (lo cual implicaba la concepción de una niñez sexualizada) y el intento de correr a niños y niñas de un lugar objetalizado, en el que podían resultar víctimas de las insatisfacciones y frustraciones parentales” (Bloj, 2013: 107). La respuesta a la pregunta de la época ¿qué es un niño? debía ser buscada en el conocimiento científico, y como el modo de ejercer la

paternidad había ido cambiando, los consejos que las generaciones anteriores podían brindar quedaban obsoletos. Se suma a esto que las grandes masas inmigrantes generaron cada vez más y más departamentos, teniendo como consecuencia un aumento de personas en sus hogares sin querer salir. De esta manera, se empezó a consumir en grandes escalas los medios de comunicación del momento, lugar en el que el discurso psicoanalítico consiguió apuntalarse (Bloj, 2013).

Nos encontramos así en una Argentina que comenzó a acobijar innovadas representaciones de la niñez. Aquellas ideas de la modernidad sobre el niño/a como inocente, dócil y pasivo se iban derrumbando. En el marco de estos cambios, los medios de comunicación surgieron como un nuevo discurso que gradualmente tuvo incidencia en las realidades. Es a partir de estas modificaciones que podemos reconocer al niño/a como “un real imposible de nombrar por fuera de las significaciones imaginarias instituidas” (Corea, 1999: 73), y advertimos que en el paso de los años se intentó – intenta- representar a este real de maneras diversas. Preguntarnos si se acabó la infancia, resulta un tanto drástico; aunque los signos permiten la interrogación. Por su parte, Leandro de Lajonquière va a decir que no, pero volvamos a Corea y Lewkowicz que por el momento tienen mucho que decir. ¿Cuántos interrogantes se nos abren al momento de leer el título del ensayo de estos dos autores? ¿Es alentador? Puede que para algunos sí ¿Desespera? Puede que también. Si no hay infancia, ¿entonces qué? Son justamente estas significaciones imaginarias que durante mucho tiempo estuvieron instituidas y ahora comienzan a agotarse.

Si lo que denominamos institución infancia es el producto de las operaciones prácticas de unos discursos sobre la familia y sus niños, si esas operaciones discursivas le dieron a su vez consistencia imaginaria a la infancia en el universo burgués, lo que se nos presenta hoy como sintomático es el desacople entre esos discursos y su real, porque ese real ha mutado históricamente. (Corea, 1999: 24)

Desde la década del '50 el psicoanálisis se difundió en los medios de comunicación. Tengamos en cuenta que las publicaciones eran destinadas a la comunidad, principalmente a las madres, y tenían la característica de ser consejos, por lo tanto, podemos decir que el discurso psicoanalítico se fue trenzando en el sentido común ¿habrán sido promesas de un futuro libre de neurosis? (Bloj, 2013) El niño en el desfiladero de sus significaciones pasó en estas épocas a ocupar un lugar de intervenciones con padres aconsejados. Se supuso que nada podría salir mal. Entre estos mismos años, psicoanalistas como Arminda Aberastury y Elizabeth Goode de Garma, se mantenían al margen de las recomendaciones ya que, al estar las bases en mecanismos inconscientes, podría resultar paradójico esperar que los padres respondieran de manera voluntaria a lo que se les dijera (Bloj, 2013).

Lo que fue más, en el transcurso de los años, aquellas personas convocadas para dar su opinión desde el lugar de “divulgadores de un saber legitimado en algún campo de la ciencia” (Corea, 1999: 77) fueron perdiendo su entidad y quedaron reducidos a ser sólo mensajeros del discurso mediático. La transferencia se fue desplazando hacia los dispositivos mediáticos, en tanto tenían la verdad con respecto a la niñez. Este discurso continúa, hoy en día, hablando sobre la crisis de la infancia, pero lo que semantiza, es justamente el “desacople entre lo que los niños efectivamente son y lo que se supone que deberían ser como miembros de la clase infancia” (1999: 53).

De sujetos y un fantasma

Pasada la mitad de la década del '70 el golpe militar catalogado como el “más sangriento de la historia argentina” (Golbert, 2009: 180) profundizó viejas heridas y al mismo tiempo, dejó nuevas secuelas. El proyecto neoliberal acrecentó las brechas sociales, y produjo nuevos pobres, no solo por los trabajadores que quedaban desocupados, sino que también por aquellos trabajadores a quienes no les alcanzaba el salario para satisfacer sus necesidades básicas (Firpo y Salazar, 2011).

La Argentina llegó entre las décadas del '80 y del '90 a una constancia democrática, pero asimismo la caracterizó una agudización de la pobreza. Aun así, un paso en materia de niñez se produjo cuando en 1990 se aprobó la Convención sobre los Derechos del Niño –Ley Nacional Nº 23.849-, adoptada en 1989 por la Asamblea General de las Naciones Unidas. A partir de la Convención, la categoría de los niños/as fue elevada a sujetos plenos de derechos, noción que fundamentará las prácticas desplegadas a partir del siglo XXI en torno a la niñez. Pero no nos confiemos, porque tras la esperanza de sostener y defender a estos sujetos del nuevo milenio, se esconden las más perversas maquinarias de producción de subjetividad. Sujetos de opinión, consumidores, y ofrecidos al consumo. La naturalización del niño/a como sujeto de derecho trae como consecuencia corrupciones que se disfrazan en los discursos de la cotidianidad. Daroqui (2017) dice que los eufemismos se banalizan, y no solo en el decir corriente, sino en la práctica misma de los gobernantes y profesionales. Aunque no es cuestión de comparar un eufemismo con lo que venimos desarrollando, no podemos perder de vista que una noción, una frase, un derecho, puede caer rápidamente a la cristalización y/o trivialización si no se mantiene una postura crítica frente a los principios de los mismos.

Pero, ¿en qué marco se implementó dicha ley en nuestro país? Vemos que lo hizo en un creciente desarrollo neoliberal, el mismo que Bleichmar caracterizó como una sociedad en la que el miedo al tiempo libre de los niños/as los lleva a “una suerte de hiperkinesis intelectual” (2006b, 118) ¿Dónde queda el tiempo de ocio de los niños/as? Y digamos *de* los niños/as, y no *para* ellos/as. Resaltemos la importancia del juego *de* ellos/as, su tiempo para pensar y ser creadores. Pero no nos olvidemos que somos los adultos/as los responsables de construir las condiciones y los espacios para que ellos/as puedan hacer. En la actualidad, un nuevo proyecto para la educación se está por implementar. Uno que proponiendo un “país con una educación de calidad” (Plan Estratégico Nacional 2016-2021), intenta volver a los viejos hábitos donde lo privado prevalece sobre lo público, y donde el juego de la competencia constante entre los sujetos descansa sobre la falacia de que el éxito se lo ganan aquellos que “han sabido administrar su ‘capital humano’” (Murillo, 2012: 4). Nos encontramos en el eterno retorno del neoliberalismo, con objetivos claros: niños/as capaces de desplegar su capacidad de productividad. Si algo más se puede decir de esta vuelta, es justamente lo que hace al lazo social, ya que el paso de un Estado nación –como pudo haber sido el gobierno peronista- dónde el futuro eran los niños, a un Estado técnico-administrativo, propio de la lógica capitalista, “la tópica de los niños como hombres del mañana” (Corea, 1999: 128) cae. En el neoliberalismo, el Estado “interviene directamente mediante las tendencias y operaciones del mercado” (Lewkowicz, 1999: 215), de esta manera aplasta el futuro, hace de los niños/as consumidores y la coordinada tiempo se configura en el ahora.

Son sujetos plenos de derechos, así versan las líneas de las leyes, y se hace referencia intrínsecamente a sujetos autónomos, es decir, aquellos/as en quienes está presente la capacidad de responsabilidad de sus acciones, decisiones y elecciones. Pero no vayamos tan deprisa. Tanto en la ley 23.849 –de la Convención-, como en la 26.061 de Protección Integral de Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes –vigente a partir del 2005 en Argentina-, se hace referencia a una autonomía que tiene el carácter de ser progresiva. Encontramos entonces que la Convención se refiere en el artículo 12 a que se le garantice al niño/a “que esté en condiciones de formarse un juicio propio el derecho de expresar su opinión libremente en todos los asuntos” que lo afecten, “teniéndose debidamente en cuenta las opiniones del niño, en función de la edad y madurez”. Mientras que en la Ley de Protección Integral encontramos en dos artículos la referencia a la autonomía progresiva: en el nº 19-sobre el derecho a la libertad, inciso a): “tener sus propias ideas, creencias o culto religioso según el desarrollo de sus facultades”; mientras que en el artículo 24- sobre el derecho a opinar y a ser oído-, inciso b) leemos: “que sus opiniones sean tenidas en cuenta conforme a su madurez y desarrollo”. Que tengamos presente la autonomía progresiva, en estos momentos, es fundamental para que no se produzca un viraje repentino de la noción del niño/a inmerso en la impotencia-discurso tutelar-, a una concepción del niño/a como superpoderoso (Salomone, 2008).

Podemos interpelar también el artículo 5 de la Convención y tomar noticia de que “las responsabilidades, los derechos y los deberes de los padres o, en su caso, de los miembros de la familia ampliada o de la comunidad” cobran relevancia. En el caso de la Ley 26.061 no hay que ir muy lejos, ya que en el artículo 3 -sobre el interés superior del niño/a y adolescente- se expresa que debe ser respetado el “pleno desarrollo personal de sus derechos en su medio familiar, social y cultural” (inciso c). Una apuesta aún más grande es en el artículo 4 –sobre las políticas públicas- “el fortalecimiento del rol de la familia en la efectivización de los derechos de las niñas, niños y adolescentes”. En este marco, el psicólogo Sergio Rascovan nos habilita a traer a colación el último inciso citado en particular. Para él, y para nosotros/as, al considerar a los niños/as y adolescentes como sujetos de derechos, la función de los adultos va a cambiar radicalmente. Estos últimos ya no serán representantes *de*, sino que van a ser “articuladores responsables de promover, sostener y soportar los procesos de subjetivación” (2014: 43). Aquí podemos traer nuevamente a Bleichmar (2007) junto con el término *producción de subjetividad*, porque si lo entendemos como un modo de producción socialmente instituido, aún como una construcción que se da en el *entre* de los procesos de interacción intra e intergeneracionales que constituyen diferencia e identidad (Rascovan, 2014), la idea de *subjetivación* viene allí a hacer tambalear lo que estuvo y está constituido en el imaginario social. Justamente la subjetivación es considerada como una operación a partir de la cual se puede intervenir sobre el lazo social y la subjetividad instituidos (Grupo doce, retomado por Rascovan, 2014).

La sociedad capitalista y mediática en la que vivimos hace que se dificulte encontrar estos espacios donde algo distinto pueda acontecer, o un respiro del torrente de sentidos que inundan nuestras vidas. Estamos sumergidos en los mares de opinión, en la ilusión de la crítica tras la que se esconden viejos clichés. Pero estos espacios pueden ser creados a partir de perfilar un modo de intervenir en la niñez que interrogue la práctica, los discursos y las representaciones que a lo largo del tiempo se fueron constituyendo como verdades irrefutables.

Al decir de Montes, “una cosa es declamar la infancia y otra muy diferente es tratar con niños” (2001: 19). Podemos, porque el contexto lo permite, cambiar la categoría infancia por la de niñez. Al seguir a Giberti, sabemos que, si hablamos de infancia, estaríamos haciendo referencia a “una etapa cronológica en el desarrollo del Yo consciente (1997: 25). Ahora bien, esta autora dice que cuando se habla sobre ‘la niñez’ –rescatemos las comillas que ella utiliza- se produce, al momento de su enunciación, una operación que separa de manera simbólica a los niños/as de las particularidades que hacen de su lugar de pertenencia, y de esta manera los universaliza. Si rearmamos la frase de Montes, queda en claro que una cosa es declamar un uso generalizado y naturalizante de la frase ‘la niñez’ cuando se la declama, y otra muy distinta sería tratar con los niños/as, “que nos interpelan desde sus necesidades y deseos cotidianos” (Giberti, 1997: 46).

En su libro *Figuras de lo Infantil*, de Lajonquiére dice que el imperio tecnocientífico médico-psico-pedagógico está dando lugar, en el siglo XXI, a una “naturalización violenta de la infancia” (2011: 17). La máxima expresión de esto lo encontramos en el fantasma de El-Niño –similar a ‘la niñez’ de Giberti-, que ignora aquello que Lacan sitúa como lo constitutivo del sujeto: el deseo. Leer la letra de este autor nos permitirá tener más en claro a qué se refiere con esta criatura, ya que

Ese ser natural, dotado de derechos y necesidades educativas más o menos especiales, pero que siempre reclaman ser satisfechas, pasó a ser un parámetro comportamental omnipresente en la vida junto a esos seres pequeños, que tenemos el hábito, hasta ahora, de llamar «niños». (2011: 17)

No solo desconoce el deseo, sino que desconoce toda división social, a cada niño/a en particular. Los profesionales levantan la bandera en defensa de El-Niño, pero tenemos que tener cuidado, y no confundirnos, dado que lo hacen desde una posición de

especialistas. En este punto resuena la pregunta, ¿Por qué resulta tan difícil hablar con los niños/as hoy en día? Serán extranjeros que hablan otro idioma, pero no son extraterrestres ni salvajes.

Al dirigir el niño/a la pregunta ¿qué me quiere?, el Imperio tecnocientífico médico-psico-pedagógico en su función de Otro le puede decir al niño que objeto es para él, lo puede nominar, diagnosticar, y le puede describir sus características. Pero a diferencia de esto, el psicoanálisis no responde a esta demanda, no lo hace porque no lo sabe, aún más si lo hiciera lo estaría colocando en el lugar de objeto, y esta es una posición que despierta angustia. El psicoanálisis, a diferencia de los discursos científicos, no sutura la falta, vacío estructural que habilita la circulación del deseo (Lacan, 2005a); es una praxis que habilita a que el sujeto emerja.

La extranjería tiene que ver, además, con la infancia perdida del adulto (de Lajonquière, 2011). Esta última no es algo que le incumbe al niño/a, sino que es algo que lo atraviesa en tanto relación con un adulto. Si el recién nacido es colocado en el lugar de la extranjería, será entonces posible que haya un retorno de aquello que en algún momento fue familiar para el adulto. Es en este momento que será posible todo acto que implique la filiación simbólica, permitiendo a este extranjero volverse en cierto grado familiar. Pero, ¿qué pasa con esos niños/as que no logran esta filiación? ¿Cómo concebirlos/as? Si hablamos de restos de la sociedad, podríamos rescatar lo que Lacan (2015a) decía sobre el objeto *a* como resto en la constitución del sujeto, ya que este último se constituye en el campo del Otro, y habrá un resto que cae como producto de esta operatoria. El problema surge cuando no logra posicionarse como sujeto y por el contrario se identifica con este objeto, el cual no pasa a ser más que puro desecho, puro excremento. Pero, tanto en el caso en que los niños/as quedan como objetos en el campo del Otro, o en aquellos en que se identifican con los objetos *a*, no son posiciones que terminen por petrificar al sujeto por advenir.

El jugar como experiencia

En la actualidad y a partir de la Ley N°26.061, el juego aparece como un derecho del niño/a que debe ser protegido, que se debe garantizar:

Artículo 20- DERECHO AL DEPORTE Y JUEGO RECREATIVO. Los organismos del Estado con la activa participación de la sociedad, deben establecer programas que garanticen el derecho a todas las niñas, niños y adolescentes a la recreación, esparcimiento, juegos recreativos y deportes, debiendo asegurar programas específicos para aquellos con capacidades especiales. (2005)

Más allá de ser un derecho o no, si desde la práctica del psicoanálisis nos posicionamos, el juego se presenta como “una condición para que un niño aparezca” (Castaño, 2013: 8), ya que es a partir de esta actividad que el niño/a se puede constituir como tal.

Volvamos a las coordenadas tiempo y espacio, pero esta vez leyendo a Winnicott (1971), en tanto que él ya las formulaba como propiedades del jugar. Antes de dirigirnos a lo que podríamos llamar el punto clave de la producción de subjetividad de niños y niñas en la actualidad, volvamos brevemente sobre la teorización del psicoanalista inglés.

La principal aclaración que se encuentra en el prólogo de *Realidad y juego* es, justamente, la diferencia entre el sustantivo *juego* y el participio sustantivado *jugar*. De ahí en más, el íntegro trabajo de Winnicott se basa en esta última palabra, y no por un simple capricho. Dirá “Jugar es hacer” (1993: 64), y el lugar donde se lleva a cabo no es ni interior ni exterior, se encuentra en una zona entre, se produce en un “espacio potencial entre el bebé y la madre” (1993: 65). El jugar –*playing*– resalta el proceso de lo que se está realizando y no lo que se obtiene como producto final. Es en este hacer donde el sujeto se manifiesta creador. Ahora bien, esta actividad creadora permite que el niño/a, el adulto también, descubra su persona. Pero, ¿cómo el sujeto puede descubrirla mediante el jugar si las dos coordenadas principales parecerían no habilitar la

creatividad? Los objetos que el mercado ofrece alcanzan como para inundar los espacios, y el tiempo en ocio equivale a dinero que se pierde. Estas nuevas coordenadas desdibujan la distinción adultos/as y niños/as, y eso es así porque el mercado no la necesita. Pero lo que si va a diferenciar es entre los consumidores y aquellos que estén excluidos de este sistema (Corea y Lewkowicz, 1999). ¿Podemos concebir el variopinto de objetos que el adulto le presenta al niño/a como un modo de querer suturar la falta radical que nos constituye como sujetos? Si lo pensamos así, entonces una angustia ligada a lo siniestro estaría afectando a los niños y niñas de la época, angustia que aparece cuando los objetos vienen a tapar esta falta y el deseo no puede circular.

Muchos autores psicoanalistas rescatan la importancia de utilizar, en el trabajo analítico, al juego como dispositivo. Entre ellos se encuentra Tkach, quién rescata los desarrollos principalmente de Freud, Lacan y Winnicott. Una de las cuestiones que enfatiza, como también lo hace Silvia Bleichmar, es no caer en la trampa de “hacer del análisis del juego una terapia lúdica (...) el dispositivo analítico tiene que ver con un aprovechamiento de la situación del jugar a los fines del trabajo analítico” (2000: 6). Dicho esto, veamos, siguiendo a Bleichmar (1999), el método analítico en la utilización de la palabra, y cuando se hace por medio del juego. En el primer caso se basa en la operatoria que sobre la palabra se realice, es decir que la significación devendrá de la relación con otras palabras. Queda en claro que no es el lenguaje lo que se interpreta, como tampoco se intenta sujetar al juego a interpretaciones, sino que mediante la utilización de ambos se puede acceder a algo del inconsciente (Bleichmar, 1999). Por lo tanto, “el analista no es un hermeneuta que construya sentido, sino alguien provisto de método que va encontrando, en el proceso de construcción de hipótesis de aproximación al inconsciente, indicios facilitados por un sujeto que colabora en esta tarea” (1999: 4).

Resulta pertinente que hablemos, en este punto, sobre el aporte que realiza Ricardo Rodulfo (2004) al retomar el concepto de atención flotante. Así como era utilizado por Freud para remarcar que el analista no privilegiara de manera prejuiciosa cierta temática, en especial temas sexuales, en el caso del trabajo que se realice con niños/as, la atención flotante puede aplicarse, además, a una dimensión formal. Esto tendrá que ver con el modo en que el niño/a pueda comunicarse, y a partir del cual el analista no le dará prioridad a que dibuje, hable o juegue. Así mismo, tanto Rodulfo como Bleichmar ponen en relieve la dimensión de lo verbal. En el caso de Bleichmar, ella propondrá que, a pesar de que en el niño/a el juego sea el modo de acceso al inconsciente, “debe ser restituido el valor de la palabra como modo de simbolización dominante en la función analítica” (1999: 3). En cuanto a Rodulfo, le da una vuelta a cómo concebimos a la palabra porque cuando hablamos de niños/as importa tanto lo que se dice, como el modo en que se lo hace, y esto es así, dado que las palabras tienen una dimensión musical. Si retomamos entonces, las dos preguntas planteadas al comienzo de este ensayo: ¿alguna vez nos detuvimos a pensar si hablamos *con* ellos? ¿O será que hablamos *de* los niños/as cuando nos dirigimos a ellos? Le podríamos agregar entonces, ¿qué notas tocan nuestras palabras cuando hablamos *con* ellos? Y podemos rescatar en este espacio el hecho de que, para los niños/as, las palabras son como cosas, juegan con ellas, le dan lugar al sinsentido, actividad a la cual, la crítica de la razón va a prohibir (Glasman, 1992).

A lo que Bleichmar dice sobre lo que el analista es, podríamos agregar el desarrollo de Glasman, porque

El analista, de alguna manera se ofrece ante el analizante como una promesa de juego, una ilusión de recuperación de lo que falta. Pero no deja de ser esta una falsa promesa, ilusión necesaria para que paradójicamente el juego se desarrolle hasta su momento de verdad donde será el analizante quien sólo, -esto quiere decir sólo del Otro de la transferencia- tome su decisión. (1992: 53)

Tal vez podríamos encontrar en esto dicho, el método del cual se sirve el analista para aproximarse al inconsciente. Que en última instancia no es otra cosa que el deseo del

analista, función de corte donde en el Otro aparece la falta (Lacan, 2015a). Porque como decíamos antes, es la falta en el Otro lo que habilita a que algo del deseo surja.

Hasta ahora planteamos cuestiones de la clínica con niños/as, pero no podemos olvidarnos que en ellos/as, como dice Winnicott, “el juego es por sí mismo una terapia” (1993: 75). Unos años antes, Freud (1992b) ya escribía que es justamente en el juego donde van a repetir aquello que le ha causado una gran impresión, abreaccionando la fuerza de la misma y logrando, en cierta manera, adueñarse de la situación. Algo aún más interesante es el hecho de que una vivencia displacentera no se vuelve inútil al juego, con mayor razón el niño/a “trueca la pasividad del vivenciar por la actividad del jugar” (1992b: 17). Pero habría que repensar las situaciones que hoy en día los niños/as vivencian, porque sabemos que no son exactamente las mismas que las que Freud habrá pensado en su época.

Ahora bien, si lo que queremos es plantear el juego desde una perspectiva psicoanalítica, podemos seguir a Lutereau (2015) quien dice que sostener lo que Freud planteaba en 1920 es justamente antianalítico. Esto reside en que “no hace falta el psicoanálisis para saber que aquello que le ocurre a un niño se refleja en sus juegos” (2015: s.p.). La importancia de esta afirmación la podemos encontrar en que se va a resaltar el carácter productivo que tiene el juego –similar a lo que propone Winnicott- y no tanto el detenimiento en el carácter reproductivo del mismo. Si tomamos lo que Lacan (2015b) dice en su decimoprimer seminario sobre las dos operatorias que fundan al sujeto –alienación/separación- veremos que es justamente el juego lo que permite al sujeto salir de la posición alienante. Es a partir de la separación en tanto acto como el sujeto se podrá instituir, y esto porque, “Las satisfacciones pulsionales del juego son las vías infantiles de interrogación e interpretación del deseo del Otro” (Lutereau, 2015: s.p.).

A esto se le suma que, así como no se puede hacer el planteo esencialista: ¿qué es el niño/a?, para Lutereau (2013) tampoco puede hacerse la pregunta ¿qué es el juego? En la respuesta solo estaríamos haciendo referencia a algunos juegos en particular, pero si consideramos al juego como experiencia, lo que sí puede ser interrogado es: cómo se accede al mismo. Este psicoanalista dirá que “el juego tiene una función constituyente para el sujeto” (2013: s.p.), y como él mismo lo dice, su planteo tiene más que ver con el juego como acto propuesto por Winnicott –el jugar-, que su realización objetiva.

A modo de conclusión

En este momento, no del todo conclusivo, podemos traer nuevamente una de las preguntas que inició el recorrido: ¿qué podemos decir de la niñez si no lo ponemos en tensión con las intervenciones sociales que la atraviesan? No hace falta aclarar que nuestra posición es enteramente antiesencialista, y por lo tanto los modos de encarar, no solo este recorrido, sino también la práctica misma en torno a la niñez será de manera aproximativa, sin desconocer las condiciones materiales que atraviesan a los niños y niñas. En todo discurso, siempre habrá un real que escape, del cual no se podrá dar cuenta, y esto es justamente lo que la práctica psicoanalítica sostiene.

No estamos haciendo clínica y sin embargo hablamos desde el psicoanálisis, interrogamos, vaciamos de sentido enunciados que se han ido erigiendo como saberes hegemónicos.

Graciela Montes (2001) decía que siempre habrá corrales que intenten encerrar a la infancia, y que bajo el lema de la protección se esconda una pretensión de control de aquellos niños y niñas que entran dentro de esta categoría. Pero entonces, ¿Cómo pensar la práctica en este marco? ¿Por qué tanta insistencia en que nuestra posición sea desde el psicoanálisis?

Cada época ha demandado intervenciones y prácticas sociales sobre la niñez, y de más está decir que estas han ido cambiando en cada momento de la historia. A veces manteniendo discursos de antaño, otras veces introduciendo novedades. Pero lo que siempre se intentó hacer fue dar una respuesta. De cierta manera, el fundamento del psicoanálisis se sostiene a partir de no responder a dicha demanda, porque en última

instancia ¿qué es lo que nosotros/as sabemos? Solamente que no es eso (Lacan, 2005a).

Es desde ahí que la propuesta de hablar *con* un niño/a toma tal relevancia. Lo que buscamos es poder hacernos a un lado del habla de especialistas, ya que desde ahí estaríamos hablando de las necesidades e intereses de los niños/as, y actualizaríamos a cada momento el fantasma de El-Niño (de Lajonquière, 2011). Si logramos hablar *con* un niño/a, entonces podemos reconocerlo como extranjero, habilitamos la filiación simbólica mediante la cual se volverán más o menos familiares, y en este acontecimiento le damos lugar al retorno de la diferencia.

Llegamos a ver así que, en cada época, hubo y habrá modos de intervenir sobre el niño/a que permiten ir configurando las representaciones sobre la niñez. Si tomamos nuevamente la experiencia del juego, propuesta por el psicoanálisis, vemos que en sus dispositivos se le da lugar a un niño/a, en tanto que el juego se muestra como un modo de estar en el mundo, porque “para dominar lo que está afuera es preciso hacer cosas, no sólo pensar o desear” (Winnicott, 1993: 64). Pero que haya niño/a, no implica que haya sujeto. El psicoanálisis en su práctica, como lo venimos diciendo, no responderá a las demandas de la época, de los padres, de cada institución que lo/a atraviese, sino que lo que pone en juego ahí, en sus dispositivos, es el encuentro del sujeto y su deseo.

Referencias bibliográficas

- Bleichmar, Silvia (1999). "El carácter lúdico del análisis". En *Revista actualidad psicológica*, 2-5, N° 263
- (2006a). "Conferencia en las jornadas 10 años de El campo psi". Visita 9 de Junio de 2017
<https://www.youtube.com/watch?v=IL45iwRz6nw>
- (2006b). "La agenda de los niños". En *No me hubiera gustado morir en los 90*. Buenos Aires: Taurus.
- (2007). "Capítulo XI. Límites y excesos del concepto de subjetividad en psicoanálisis". En *La subjetividad en riesgo*. Buenos Aires: Topía.
- Bloj, Ana (2013). *Los pioneros. Psicoanálisis y niñez en la Argentina 1922-1969*. Buenos Aires: Letra Viva.
- Castaño, Mónica (2013). *El niño: leyes y psicoanálisis en Argentina*. Rosario: inédito.
- Corea, Cristina (1999). "Ensayo sobre la destitución de la niñez". En *¿Se acabó la infancia? Ensayo sobre la destitución de la niñez*. Buenos Aires: Lumen/Humanitas.
- Daroqui, Alcira y Guemureman, Silvia (1999). "Los menores de hoy, de ayer y de siempre. Un recorrido histórico desde una perspectiva crítica". En *Delito y sociedad*, 35-60, N°13.
- Daroqui, Alcira (2017). *Jornada de debate "políticas públicas de niñez y juventud ¿sujetos de derechos o sujetos de control?"*.
- Demaría, Viviana y Figueroa José (2007). "10903: La ley maldita". Visita 24 de Mayo de 2017 <https://www.topia.com.ar/articulos/10903-la-ley-maldita>
- Firpo, Isela y Salazar, Laura (2001). "Estado, Política y Niñez". Visita 28 de Marzo de 2017 <http://www.desarrollosocial.gob.ar/biblioteca/estado-politica-y-ninez/>
- Freud, Sigmund (1992a). "Capítulo II". En *más allá del principio de placer (1920)*. Buenos Aires: Amorrortu.
- (1992b). "El creador literario y el fantaseo (1908 [1907])". En *El delirio y los sueños en la 'Gradiva' de W. Jensen y otras obras. Tomo IX*. Buenos Aires: Amorrortu.
- (1992c). "Tres ensayos de teoría sexual (1905)". En *Fragmento de análisis de un caso de histeria (Dora). Tres ensayos de teoría sexual y otras obras*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Glasman, Claudio (2009). "El juego del psicoanálisis". En *Psicoanálisis y el hospital*, 49-53, N°2.
- Golbert, Laura (2009). "Los olvidados de la política social". En *Retos para la integración social de los pobres en América Latina*. Buenos Aires: Clacso
- Lacan, Jacques (2015a). *El seminario de Jacques Lacan: libro 10: la angustia (1962-1963)*. Buenos Aires: Paidós.
- (2015b). *El seminario de Jacques Lacan: libro 11: los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis (1964)*. Buenos Aires: Paidós.
- Lajonquière, Leandro (2011). *Figuras de lo infantil. El psicoanálisis en la vida cotidiana en los niños*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Ley Nacional N° 10.903 (1919). Patronato de menores.
- Ley Nacional N° 23.849 (1990). Convención sobre los derechos del niño.
- Ley Nacional N° 26.061 (2005). De la protección integral de los derechos del niño, niña y adolescente.
- Lewkowicz, Ignacio (1999). "Glosas marginales al ensayo sobre la destitución de la niñez". En *¿Se acabó la infancia? Ensayo sobre la destitución de la niñez*. Buenos Aires: Lumen/Humanitas.
- Lutereau, Luciano (2013). "¿De qué hablamos cuando hablamos de juego?". En *Imago Agenda*, N° 167. Visita 20 de Julio de 2017
<http://www.imagoagenda.com/articulo.asp?idarticulo=1861>

- (2015). “¿Cuándo juega un niño?”. En *Imago Agenda* N° 188. Visita 20 de Julio de 2017
<http://www.imagoagenda.com/articulo.asp?idarticulo=2262>
- Montes, Graciela (2001). “Realidad y fantasía o cómo se construye el corral de la infancia”. En *El corral de la infancia*. México: Fondo de cultura económica.
- Morlachetti, Alberto (2006). “Los niños y los oficios callejeros (fines del siglo XIX – principios del XX)”. Visita 27 de Julio de 2017 <http://www.pelotadetrapo.org.ar/2013-09-05-12-30-19/2006/3639-los-ni%C3%B1os-y-los-oficios-callejeros-fines-del-siglo-xix-principios-del-xx.html>
- Murillo, Susana (2012). “La cultura del malestar o el gobierno a distancia de los sujetos”. Visita 7 de Junio de 2017
<https://drive.google.com/file/d/0Bwxc0Qar5QHqcE5FWFhEeE14Ym8/view>
- Plan Estratégico Nacional 2016-2021. Visita 29 de Junio de 2017
https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/plan_estrategico_y_matriz_v9.pdf
- Rascovan, Sergio (2014). “Entre adolescentes, jóvenes y adultos”. En *Entre adolescentes y adultos en la escuela*. Buenos Aires: Paidós.
- Rodulfo, Ricardo (2004). “La dimensión de lo verbal en el trabajo psicoanalítico con niños”. En *Jornadas académicas 2003: clínica psicoanalítica con niños*. Rosario: UNR.
- Salomone, Gabriela (2008). “Del niño como sujeto autónomo al sujeto de la responsabilidad en el campo de la infancia y la adolescencia”. En *VII jornadas de la residencia de salud mental*. Buenos Aires.
- Tkach, Carlos E. (2000). “Juego y sujeto supuesto saber”. Visita 9 de Febrero de 2017
http://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios_catedras/electivas/043_ninos_adolescentes/material/fichas_catedra/juego_sss.pdf
- Winnicott, Donald W. (1993). *Realidad y juego*. Barcelona: Gedisa.
- Zapiola, María C. (2010). “La ley de Patronato de Menores de 1919: ¿una bisagra histórica?”. En *Las infancias en la historia argentina. Intersecciones entre prácticas, discursos e instituciones (1890-1960)*. Buenos Aires.