



Universidad Nacional de Rosario

Infancia y juego: el carácter constitutivo de la experiencia lúdica

Trabajo Integrador Final – Investigación Bibliográfica

Autora: Maillen Cepeda

Legajo: C-5530/1

Docente responsable: Esp. Ps. Analia Musumano

Rosario, Argentina

Mayo, 2021

Agradecimientos

A mis padres, quienes han sido mi fuente de inspiración y me han acompañado desde el inicio de esta hermosa carrera, brindándome confianza, comprensión y apoyo incondicionalmente.

A mis hermanos y familiares, que han formado parte de esa red de sostén con la cual he logrado llegar donde hoy me encuentro.

A Analía Musumano, docente responsable de mi Tif, su disposición constante, enseñanza y transmisión durante este tiempo posibilitaron que este trabajo final sea viable y comprensible.

A la Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Rosario, que me permitió aprender y crecer como futura profesional y principalmente como persona a través de las adversidades y experiencias vividas.

A mis queridos amigos y compañeros, aquellos que conocí en el transcurso de estos años de carrera y a quienes desde otro lugar me han acompañado en mis logros y buenos deseos.

Gracias.

Índice

Agradecimientos.....	1
Resumen y Palabras Clave.....	3
1. Introducción.....	4
2. Objetivos.....	6
3. Primeras teorizaciones acerca del juego en las infancias.....	7
3.1. Sigmund Freud: la renuncia pulsional y la posición activa en el juego infantil.....	7
3.2. Melanie Klein: técnica del juego en la psicoterapia con niños.....	10
3.3. Anna Freud: una alianza afectiva entre niño y adulto.....	13
3.4. Arminda Aberastury: la asimilación del mundo a través del juego.....	16
3.5. Donald Winnicott: el jugar como experiencia subjetiva y cultural.....	17
4. Actualidad y Psicoanálisis, ¿Qué se dice del juego?.....	19

4.1 Ricardo Rodulfo: el jugar, un encuentro de alteridades	19
4.2 Luciano Lutereau: infancia y juego, un modo de discurso infantil.....	21
5. Conclusiones finales.....	25
6. Referencias bibliográficas.....	27

Resumen

El presente trabajo integrador final se realizó en el marco de la finalización de la carrera de Psicología. Tiene como objetivo elaborar un recorrido bibliográfico sobre la importancia del juego en la infancia y en la constitución subjetiva del niño y la niña. La propuesta se desliza en una doble consideración. Por un lado, a partir de los estudios de autores clásicos, los cuales sitúan al juego como técnica elemental en el tratamiento terapéutico con niños y niñas. Por otra parte, se realiza un recorrido en torno a la significación del juego en la infancia como escenario de producción subjetiva a partir de la selección de aportes teóricos-clínicos sobre la temática. De tal manera, se inicia el desarrollo con los aportes de autores clásicos del Psicoanálisis como Sigmund Freud, Melanie Klein y Donald Winnicott entre otros. Se profundiza en torno a la importancia de la experiencia lúdica en la inscripción al universo cultural y la construcción de vínculos socio-afectivos y además, acerca del juego como recurso subjetivo primordial frente a las vicisitudes que el mundo infantil presenta. Se despliega una trayectoria por las conceptualizaciones de psicoanalistas más contemporáneos que resignifican los primeros aportes sobre el juego infantil. En esta línea, emergen nuevos aspectos como

la dimensión corporal, el lenguaje sonoro y el juego como discurso infantil.

Palabras Clave: Infancia- Juego - Constitución subjetiva – Psicoanálisis

3

1. Introducción

El presente trabajo integrador final de grado se titula *Infancia y juego: el carácter constitutivo de la experiencia lúdica*. La elección del tema se sitúa particularmente en apreciar la importancia de los tiempos de juego para el niño y la niña, al tomar en consideración los modos de comunicación que se disponen en las infancias. Se comprende al juego como actividad universal que acontece en la cotidianeidad de la niñez y que regula las relaciones del niño y la niña con la realidad que habita.

La propuesta es, desde una mirada clínica, realizar un recorrido bibliográfico al ubicar al juego como una técnica elemental en el tratamiento terapéutico con niños y niñas, ya que permite conocer y alcanzar un mejor entendimiento del mundo interno del niño y la niña y lo que en él acontece. Desde este posicionamiento, los aportes de autores clásicos dentro del psicoanálisis permitirán apreciar el valor del juego en la infancia, suelo fértil en el que se fundan las bases de la vida misma.

Se intenta abordar la importancia del juego en el proceso de subjetivación y lo fundamental que resulta sostener una continuidad del mismo, en un espacio y un tiempo que habiliten al niño y a la niña a construir su experiencia lúdica.

Frente a la diversidad de aportes dentro de la corriente psicoanalítica es necesario

seleccionar aquellas categorías conceptuales y autores que otorguen coherencia al presente recorrido. Parte de una serie de interrogantes que permiten reflexionar en mayor profundidad sobre la significación que posee el juego en las infancias como experiencia creadora y subjetiva. Se toma en consideración el contexto actual, cargado de inmediatez y vivencias fugaces que obstaculizan las posibilidades de elaboración. Es importante mencionar la dificultad que se presenta al momento de definir lo que es el juego. Si bien existen numerosos estudios y autores que proponen sus teorizaciones sobre el juego, aún no se encuentra en la actualidad una definición consensuada sobre el mismo. En consonancia, resultan pertinentes algunos interrogantes: *¿Qué habilita el jugar para un niño? ¿Por qué se sostiene desde el psicoanálisis que el juego es inherente al proceso de subjetivación? ¿En qué sentido lo es? ¿Es el juego en las infancias un indicador de salud mental? ¿Tienen los niños y las niñas de hoy tiempo para jugar?* Con base a la perspectiva aquí planteada, se destaca la función constituyente del juego, aquella que permite delimitar una posición subjetiva. En otras palabras, *el jugar produciendo sujeto*.

La finalidad de este trabajo radica en transmitir la relevancia del juego en la infancia. Los adultos en sus distintas funciones, como padres, profesionales, cuidadores y educadores deben propiciar estos espacios lúdicos, potenciando el cimiento en el cual el niño y la niña van construyendo el armado de su subjetividad.

En una primera instancia se trabajarán los aportes iniciales del psicoanálisis, situando a Sigmund Freud como punto de partida en las teorizaciones sobre el juego como actividad básica en las infancias, aquel que le permite al niño y a la niña nombrar algo de lo traumático vivido y alterar su historia de vida. Esta idea será retomada por la mayoría de autores psicoanalíticos que, en el marco de la clínica con niños y niñas, han ampliado las modalidades de abordaje.

Por otra parte, se realizará una indagación de los aportes de Melanie Klein, pionera en el trabajo psicoanalítico con niños y niñas, sus coincidencias como también sus discusiones teóricas con Anna Freud. Esta autora, al exponer que el modo esencial de comunicación de los niños y niñas es la acción funda la técnica de juego. El énfasis en la interpretación del juego como aproximación a las fantasías inconscientes y

4

conflictivas internas del niño y la niña inspiró nuevos pensamientos acerca de cómo abordar la niñez.

Arminda Aberastury, comprometida en el trabajo con niños y niñas pequeños desde una lectura más integral, contempla aspectos evolutivos así como emocionales en la constitución subjetiva; pone en evidencia que el juego es un acto que acontece desde los primeros meses de vida. En definitiva, es mediante el juego que el niño y la niña ingresan al mundo, la experiencia lúdica va gestando el lazo social desde esos primeros encuentros.

Donald Winnicott enriquece con su vasta formación las teorías ya expuestas en la época. La relevancia de sus formulaciones acerca del jugar como hacer, la noción de creatividad enlazada al crear juntos y la idea del jugar como experiencia cultural fue innovadora en el campo de profesionales de la salud mental como así también para los educadores y equipos de crianza.

En una segunda instancia, se abrirá espacio a las conceptualizaciones sobre el juego en la infancia desde autores más contemporáneos, que recuperan y amplían los

aportes de las teorías clásicas. Estos autores resignifican las primeras teorizaciones teniendo en cuenta lo que se observa en la actualidad de la clínica con niños y niñas. Ricardo Rodulfo y Luciano Lutereau ofrecen, desde sus posiciones teóricas, una aproximación a nuevas visiones acerca del lugar del juego en las infancias y en la conformación de la subjetividad. Proponen pensarlo como un modo de lenguaje infantil, una experiencia lúdica en la cual el niño tiene la posibilidad del encuentro con otro y, en efecto, algo del orden del deseo se evoca. La relación con el otro en ese *entre* suscita nuevos sentidos y efectos subjetivos en la elaboración del propio mundo. Es posible que en algún momento emerja en la escena lúdica algo de las experiencias que el niño y la niña han vivenciado, en ocasiones de modo explícito y en otras implícitamente. El juego es la herramienta con que cuentan para elaborar conflictos, fantasías o tramitar algunas pérdidas. En este sentido, se reconoce la importancia de garantizarles al niño y la niña espacios que los inviten a crear su propio territorio, posibilitando la interacción entre su mundo interno y el mundo exterior. La articulación del juego y la infancia es tan poderosa que cada vez que se observan escenas de un adulto jugando se escucha *Volvió a ser un niño o Se despertó su niño interior*, y esto en cierta medida es porque el juego es gratuidad, es presencia; que le permite al niño y la niña transformarse según su propio ritmo en acuerdo armonioso con sus experiencias. Cualidad que poco a poco se va perdiendo a medida que se ingresa al mundo adulto.

Con la intención de dar lugar al desarrollo, se considera necesario asumir la concepción del niño y la niña como *sujetos activos* en los primeros años de vida, tal como lo concibe el Psicoanálisis. Este es un factor fundamental a tener en cuenta al momento de reflexionar sobre las dificultades que se presentan, justamente si atribuimos la pasividad al niño o a la niña es porque algo no está funcionando allí, algo está haciendo *de valla* e inhibiendo sus potencialidades en términos creativos.

2. Objetivo general

- Indagar la importancia del juego en la constitución subjetiva del niño y la niña desde autores clásicos y contemporáneos del Psicoanálisis.

Objetivos específicos

- Explorar algunos aportes teóricos que trabajen el carácter constitutivo del juego en la infancia.

- Desplegar algunas categorías conceptuales que expresen el valor de la experiencia lúdica para el niño y la niña.
- Exponer nuevas reflexiones acerca de la significación del juego en la constitución subjetiva.

3. Primeras teorizaciones acerca del juego en las infancias

3.1. Sigmund Freud: la renuncia pulsional y la posición activa en el juego infantil

“[...] 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 “(Freud, 1908, p.127).

Resulta imprescindible hacer una lectura de las primeras consideraciones sobre la importancia del juego en la constitución subjetiva. Ubicar aquellos aportes que se formularon desde el Psicoanálisis permite comprender que constituyen el cimiento en el cual se asientan los modos de intervención en la clínica con niños y niñas.

Asimismo, estas primeras conceptualizaciones enriquecen los debates entre los profesionales de la salud mental en términos de experiencias clínicas en torno a dicha temática.

Sigmund Freud, considerado el padre del psicoanálisis, muestra interés desde sus primeros escritos por comprender los diversos aspectos de la vida del niño y la niña, aunque no se dedicó de manera directa al trabajo terapéutico infantil. En función de lo planteado, se retoman dos de sus obras como referentes a la temática de este desarrollo. En el ensayo titulado *El creador literario y el fantaseo* (1908[1907]) realiza referencias y distinciones entre el jugar del niño y el quehacer artístico. En segundo lugar, se recuperan los aportes de sus observaciones del juego del Fort-da en el *Más allá del principio de placer* (1920), del cual se desprenden diversas hipótesis sobre lo que acontece en la experiencia de juego.

En el texto *El creador literario y el fantaseo* Freud hace mención al juego del niño oponiéndolo a la realidad objetiva y señalando la ganancia de placer que de él obtiene. Además, advierte que existe una íntima relación entre el juego, la creación y sus fantasías. El niño le da un gran valor, deposita grandes montos de afecto al mundo que crea en su juego, se trata de un nuevo mundo, que le agrada y en el que le es posible volcar sus propias fantasías sobre objetos del mundo real.

Tal como plantea Freud (1908):

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» (p.128).

Este fragmento extraído vale como un primer acercamiento a la significación del juego en el eje constitutivo del niño y la niña. Freud propone pensar algunos aspectos del juego como aquello que acontece en otros tiempos que el de la realidad efectiva.

En primer lugar, se desprende la idea de que un niño que juega despliega su creatividad mediante un acto, un hacer en el plano de lo imaginario. En la medida que vivencia simbólicamente sus fantasías y sus deseos en el juego, efectúa un acto creador. Ese apuntalamiento en cosas palpables y visibles del mundo real del cual habla Freud figura que el niño es capaz de concretar simbólicamente sus fantasías en ese acto lúdico y no se limita solo a imaginarlas.

Es importante aclarar que para Freud el niño no renuncia a la realidad efectiva, sino que la utiliza libremente a su agrado, a los fines de hacer realizables sus deseos al menos por un momento. Por esta razón, sostiene que alcanza una ganancia de placer mediante el juego. Tal como se expresa:

7

Parte de la acción concreta sobre el mundo físico y material para desbaratarla, fundar nuevas relaciones entre términos contradictorios y dar lugar a una reorganización. El que juega siempre se sorprende a sí mismo. Lo que previamente era sólo posibilidad se realiza (Fernández de la Vega, 2013, p.18).

Se considera el juego como una creación simbólica. A propósito de esta afirmación, una conjetura posible es el caso de una niña que se encuentra en su habitación rodeada de juguetes como pueden serlo la casita y las muñecas. Toma una de ellas, la que más le atrae, y comienza a desplegar toda una historia en la que ella ocupa el lugar de la madre, la muñeca es su hija y recibe la orden de no salir a jugar a la plaza

porque hace mucho frío. Pero la niña lo primero que hace es escaparse sin hacer ruidos y evitando chocarse con la madre para ir a la plaza a jugar. Luego simula haber llegado a la plaza y encontrarse con sus amiguitos del barrio, se ríen, hacen piruetas y corren por todos lados. El ejemplo descrito ilustra de qué manera una niña pone a aventurar sus fantasías mediante esa experiencia lúdica, se sirve de los objetos de la realidad efectiva, pero los ordena a su interés, siguiendo su imaginación. “Permite al niño convertido en sujeto ser el maestro del universo en el interior de su ensoñación” (Anzieu, Premmeraur y Daymas, 2001, p.59).

Cabe destacar la comparación que Freud (1908) concibe entre el adulto como aquel que se avergüenza de sus fantasías y las mantiene ocultas en un ámbito más privado, a diferencia del niño que juega y no oculta a los adultos su jugar. Esta última enunciación permite discernir la validez del juego como herramienta en la clínica con niños y niñas, pero también debe serlo en el espacio habitual en el cual se alojan. En tal expresión residen las características propias del juego infantil. La espontaneidad, la ilusión y la imaginación conducen al niño y la niña a revelar sus fantasías sin retraimientos frente al decir del adulto.

José Valeros (1982) afirma “[...] acerca del *jugar* como un fenómeno de creatividad, en el cual es indispensable el gesto espontáneo del niño, así como la ilusión de que hallará un objeto y medio adecuados para su realización” (como se citó en Bardi, Jaleh y Luzzi, 2011, p.81). En la medida que se reconoce la creación del niño y la niña al jugar y no la pura repetición, es oportuno reflexionar acerca del juego como constitutivo en los procesos de subjetivación del niño. ¿Cuál es la verdadera esencia del juego?

Una aproximación desde las formulaciones de Freud se halla en el carácter transformador del juego. El juego del niño se encuentra conducido por uno de sus mayores deseos: ser grande y adulto (Freud, 1908, p.129).

Continuando con los aportes freudianos resulta pertinente recuperar otro de los trabajos que Freud desarrolló conocido como el juego del *Fort-da* en su obra *Más allá del principio de placer* (1920).

Se trata de la primera observación de Freud sobre el juego de un niño, particularmente de su nieto Ernest de un año y medio. Un niño que era muy querido por sus padres, a quienes respetaba sus prohibiciones y advertencias. A medida que Freud fue observando las escenas, se encontró con algo que le resultó muy llamativo: a pesar del amor del niño con su madre, éste no lloraba cuando su madre lo abandonaba por un tiempo prolongado.

Freud observa allí que la repetición aparece muy claramente, en un juego que consistía en *desaparecer* y *aparecer* objetos que tenía a su alcance, acompañado de ciertos sonidos. El niño pronunciaba un fuerte *o-o-o-o* con una expresión de satisfacción, que según su madre y la comprensión de Freud significaba *fort*, es decir, se fue. Se trata de un juego inventado por el propio niño. En una ocasión particular Freud observa que el niño se dedicaba una y otra vez a tirar de un carretel de madera atado a un piolín diciendo *o-o-o-o* al lanzarlo, y al verlo nuevamente decía *da* que se

traduce como acá esta. “Al fin caí en la cuenta de que se trata de un juego y que el niño no hacía otro uso de sus juguetes que el de jugar a que «se iban»” (Freud, 1920, p.15). ¿Qué se puede deducir a partir de estas observaciones?

Una apreciación pertinente es respecto a la posición activa que toma el niño en el juego. El niño se apropia de aquella situación que le resulta penosa y la modifica a los

fines de evitar lo displacentero de la misma. En esta observación Freud supone que la razón por la cual el niño repite una impresión penosa como es la partida de la madre, era que la misma se enlazaba a una consecución de placer. “El juego lleva de la mano la introducción del concepto de compulsión a la repetición, y con ello, lleva al más allá del principio del placer” (Fernández de la Vega, 2013, p.6).

En efecto, es apropiada la idea de que dicha ganancia de placer se encuentra relacionada con las posibilidades de elaboración que el niño es capaz de alcanzar mediante el juego. Una elaboración de representaciones que le permitan tramitar aquello que le resulta insoportable. “Sustituto del objeto ausente, el juego es también defensa contra la efracción de la pulsión” (Anzieu, Premmereur y Daymas, 2001, p.60).

El niño inscribe la partida de la madre de una manera creativa a través de la experiencia lúdica. “Esta situación que le produce angustia, es tramitada mediante el juego, pero además su importancia radica en que deviene una operatoria constitutiva de la subjetividad” (Maschio y Musumano, 2007, p.2).

Cabe destacar que tempranamente en las formulaciones de Freud está presente el carácter elaborativo del juego. El juego como un modo de trabajo psíquico, al jugar el niño produce psíquicamente modos de pensamiento y representación.

Más aún, el niño halla en el juego un modo de simbolizar las vivencias dolorosas. Como aquel medio que le permite nombrar algo de lo traumático, en el sentido de la separación de la madre. Muchos psicoanalistas sostienen que el juego es un modo de lenguaje infantil. “El «disponer» mentado, no es una referencia a la conciencia solamente, no se trata de hacer surgir un sujeto sin divisiones, sino un prestar atención a ese proceso de estructura en acto que es la infancia, y visualizar tales aconteceres en el lenguaje (en su concepción abarcada de gesto, acto y palabra)” (Casas de Pereda, 1991, p.4).

Por otra parte, Freud deduce a partir de estas escenas la renuncia pulsional del niño respecto de la partida de su madre, que se liga a un logro cultural. No obstante, algo que sorprende a Freud es que la repetición se ligaba más al *fort* (se fue) mientras que expresaba mayor placer en el segundo momento del juego. De modo que Freud se pregunta cómo se articula el principio de placer en aquella escena de juego en la que se trata de la repetición de una vivencia penosa para el niño, que no le es indiferente. Así postula distintas interpretaciones. Como una posible respuesta Freud (1920) plantea “El acto de arrojar el objeto para que «se vaya» acaso era la satisfacción de un impulso, sofocado por el niño en su conducta, a vengarse de la madre por su partida [...]” (p.16).

De tal manera Freud termina indicando que la repetición de esa vivencia penosa se correspondería únicamente a que ésta iba conectada a una ganancia de placer de otra índole, sobre la cual se encontraría el propósito más genuino de su juego. Es decir, el primer movimiento en el juego de repetir la partida de su madre mediante la expresión *fort* sería una condición previa a una mayor ganancia de placer que correspondería a la reaparición del objeto, su madre.

Tal como Freud postula:

Así nos convencemos de que aún bajo el imperio del principio de placer existen suficientes medios y vías para convertir el objeto de recuerdo y elaboración anímica lo que es en sí mismo

Otra de las consideraciones que se desprende de las observaciones de Freud, es que, el placer que obtiene el niño de esta escena lúdica en relación a la desaparición de la madre no se remite a un acto de venganza hacia ella por marcharse, sino que tiene que ver con la inscripción del niño como *sujeto* tras la separación de la madre, es decir, por la ausencia de la misma el niño logra diferenciarse del Otro. En ese sentido es que

La hiancia introducida por la ausencia dibujada [...] queda como causa de un trazado centrifugo donde lo que cae no es el otro en tanto que figura donde se proyecta el sujeto, sino ese carrito unido a él por el hilo que agarra, donde se expresa qué se desprende de él en esta prueba, la automutilación a partir de la cual el orden de la significancia va a cobrar su perspectiva (Lacan, 1964, p.70).

Sin duda, estas articulaciones disponen al juego como generador de efectos en el proceso de subjetivación del niño, en ese encuentro entre lo imaginario y lo real, entre la ensoñación, las fantasías y la realidad efectiva, entre lo cierto e incierto de las experiencias; sin dejar de mencionar que es el niño el partícipe más valioso en la constitución de su propia singularidad.

De acuerdo con lo abordado, estos elementos fueron los indicios que le permitieron a Freud teorizar sobre el juego infantil. Posteriormente constituyeron un bagaje teórico fundamental para repensar el trabajo terapéutico con niños y originar nuevas lecturas que orienten los modos de aproximación a las infancias y toda la complejidad que ello supone. Tal como se afirma

En esta observación, se revelan la tendencia y la repetición de lo reprimido y el deseo de dominio vinculado con la investigación del placer que aparecen como los motores esenciales de la actividad lúdica en el niño, y fueron, a continuación, utilizados en la práctica psicoanalítica con el niño (Anzieu et al., 2001, p.30).

A fin de cuentas, Freud es quien proporciona las categorías primordiales que potencian la escucha y la observación que debe prestarse al juego en sus múltiples modalidades de expresión cuando se trata de comprender al niño en su universo interior, en su trama de vida. Tales categorías como la tendencia a la repetición, la búsqueda del placer y la evitación del displacer, así también como los modos de tramitar la angustia que emana de las ausencias o separaciones que el niño experimenta. Por último, la posibilidad que el juego le brinda al niño de hallar, inventar y descubrir un modo de concretar sus fantasías a través de la creatividad que todo juego irradia.

3.2. Melanie Klein: técnica del juego en la psicoterapia con niños

“En sus juegos actúa en lugar de hablar. La acción, que es más primitiva que el pensamiento o la palabra, constituye la parte más importante de su conducta” (Klein, 1932, p.10).

En el contexto de la escuela inglesa psicoanalítica Melanie Klein fue quien fundó la técnica del juego, pionera en la aplicación de la misma en sus primeros tratamientos con niños y niñas pequeños.

Desde un primer momento, Klein ubica al juego como técnica por excelencia para el trabajo terapéutico y no como un mero complemento del proceso. La conceptualización de esta técnica fue conducida por los aportes que Freud había revelado. A condición de la postura aquí planteada, se reconoce que Klein acordaba con Freud en que los

niños y niñas no eran capaces de transmitir asociaciones libres, comunicar su malestar claramente ni verbalizar sus pensamientos tal como un adulto puede hacerlo. Klein (1955) señala que el juego proporciona la vía de acceso al inconsciente como lo es el sueño en el caso de los adultos.

El juego es el lenguaje por excelencia en las infancias y desde él pueden extraerse interpretaciones que en el curso de un análisis logran calmar el malestar de los niños y las niñas. El mayor propósito de Klein era profundizar sus conocimientos sobre la vida psíquica del niño y la niña porque esto a su vez le permitiría comprender mejor el modo de abordar el análisis con adultos. "Los detalles del juego señalan el camino para un observador atento; y entretanto, el niño cuenta toda clase de cosas que deben valorarse plenamente como asociaciones" (Klein, 1926, p.6).

A continuación, se retoman las concepciones más importantes que constituyen el soporte teórico-técnico en la perspectiva de Melanie Klein.

La autora sostiene que en el juego de un niño se relucen sus fantasías y deseos, sus defensas, los diferentes roles que constituyen su novela familiar, como así también la agresividad contenida de experiencias vividas, los tipos de ansiedades e impulsos destructivos propios del período infantil. En este sentido, se destaca que la esencia del juego es la de narrar los conflictos del niño y la niña. En el ensayo titulado *La técnica psicoanalítica del juego; su historia y significado*, Klein afirma

El análisis del juego había mostrado que el simbolismo permite al niño transferir no sólo interés, sino fantasías, ansiedades y sentimientos de culpa a objetos distintos de las personas. De ese modo el niño experimenta un gran alivio jugando y éste es uno de los factores que hacen que el juego sea esencial en él (Klein, 1955, p.17).

Desde este panorama surge como interrogante si, ¿Es el juego una copia fiel de las fantasías inconscientes del niño o sólo allí, en la escena lúdica, se lanza algo de las mismas que requieren a su vez de un proceso de articulación e interpretación? Más que la afirmación que el juego es una mera traducción.

Dos cuestiones merecen ser mencionadas. Por un lado, señalar el valor que Klein le asignaba a las interpretaciones del juego de sus pacientes. En varios de sus escritos afirma que, el juego saca a la luz asociaciones que el niño realiza y que estas son las que posibilitan interpretaciones que logran acotar su sufrimiento, ubicando siempre a las mismas en el contexto del caso a caso, en la trama de vida particular de ese niño. Por eso, Klein sostiene firmemente que las interpretaciones deben ser compartidas con los niños en el tratamiento, devolverles una lectura de lo que ellos exteriorizan al jugar. "He dicho ya que en el análisis de niños pequeños he visto una y otra vez cuán rápidamente surten efecto las interpretaciones" (Klein, 1926, p.7). A saber, comunicarle las interpretaciones al niño forma parte del trabajo terapéutico y del diseño de producir alivio en su malestar, de ese modo el niño puede reconocer y aceptar mejor aquello que siente.

Esta postura constituye una de las principales diferencias con Anna Freud y a su vez, uno de los cambios más relevantes dentro de la teoría psicoanalítica clásica en aquella época, que se limitaba a transmitir las interpretaciones. En este sentido se destaca

Las interpretaciones tienen una importancia esencial y Klein (1926) observa que suelen ser fácilmente aceptadas por el niño, a veces con marcado placer, dado que la relación entre los estratos icc y cc de su mente es mucho más fluida que en el adulto (Luzzi y Bardi, 2009, p.58).

Por otra parte, se destaca la atención que la autora dirige a los juguetes que dispone el niño y al lugar en que acontece el juego. Enfatiza la importancia de que estos sean de gran variedad en tamaños, colores y formas, no fijos ni mecánicos, que

11

puedan ser utilizables fácilmente. De manera que señala lo valioso de contemplar el contenido, los medios y los modos del cual el niño se sirve para lograr ese juego. Klein (1932) declara que la complejidad que se presenta en los modos de juego y en los cambios que se producen en el mismo sólo puede hallar su significado a través de la interpretación de toda la escena lúdica.

Además, también le es sustancial el ambiente que se propone al niño para desplegar su juego ¿Cómo se logra construir un espacio que disponga la libertad de jugar para el niño?

Una aproximación acertada sobre los inicios de la técnica del juego es retomar dos casos con los que Klein trabajó y que se ubican en el comienzo de su práctica clínica en la década de 1920. Uno es de una niña llamada Rita de apenas dos años y nueve meses, y otro caso sobre un niño de cinco años, a quien llamó Fritz. Estos dos casos fueron abordados en el hogar de los niños, y poco a poco le permitieron inferir que este no era el lugar adecuado para llevar a cabo un análisis. A título personal, se comprende que en el hogar donde transitan todos los miembros de la familia se pueden despertar actitudes que impiden que el niño y la niña expresen espontáneamente sus emociones, es decir, lo adecuado es que sea alejado del entorno cotidiano. “Pues sólo en tales condiciones puede superar sus resistencias a experimentar y expresar pensamientos, sentimientos y deseos” (Klein, 1955, p.3). Como expresa Klein:

Más importante aún, descubrí que la situación de transferencia -piedra fundamental del procedimiento psicoanalítico- sólo puede ser establecida y mantenida si el paciente es capaz de sentir que la habitación de consulta o la pieza de juegos, de hecho todo el análisis, es algo diferente de su vida diaria del hogar. Pues sólo en tales condiciones puede superar sus resistencias a experimentar y expresar pensamientos, sentimientos y deseos que son incompatibles con las convenciones usuales y, en el caso del niño, que siente que están en contraste con mucho de lo que se le ha enseñado (Klein, 1955, p.3).

Todas estas piezas con las que Klein se encontró en el abordaje de los primeros casos clínicos le permitieron delimitar con mayor precisión las condiciones básicas que deben fundirse al utilizar la técnica del juego para comprender la psiquis del niño, y principalmente para atender aquellas situaciones que dejan entrever los motivos de la inhibición en el juego.

Una de las grandes diferencias con Anna Freud fue respecto al lugar que le asignaba a la técnica del juego. La consideraba como una técnica auxiliar pero no como herramienta de excelencia en el análisis con niños, por esto es que no se abocaba al trabajo con niños y niñas muy pequeños. “Mientras que para Melanie Klein la verdadera prevención, diríamos la única, es el análisis, para Anna Freud se abre un inmenso campo a partir de la aplicación de los conceptos psicoanalíticos a la educación, a la crianza y a la pediatría” (Cena, 2004, párr.39). Así se abrieron fuertes debates teóricos en relación a sus propuestas que aún persisten en la actualidad. Melanie Klein consideraba que aplicar un carácter educativo o moral en la técnica psicoanalítica del juego no era conveniente porque eso irrumpe la espontaneidad de los niños, en sus gestos y en la expresión de fantasías como así también de sus

sentimientos.

Continuando con las formulaciones de Klein (1929) en uno de sus escritos *La personificación en el juego de los niños* argumenta que la invención de personajes en el juego de los niños permite observar la salud mental de los mismos.

La personificación en el juego refleja el modo en que el niño se relaciona con el mundo y con las personas de su entorno, revela cómo experimenta los vínculos afectivos en esta etapa de su vida. A través de lo ficcional el niño tramita los roles de

12

su historia familiar y logra en última instancia, una mejor acepción de sí mismo como de la realidad que habita. “El juego de niños normales muestra un equilibrio mejor entre la fantasía y la realidad” (Klein, 1929, p.6).

Esto admite destacar que el juego sirve como indicador de la salud mental de los niños y las niñas, sacando a relucir aspectos saludables como así también dificultades y distorsiones que impiden un vivir sano.

Tal como Klein (1929) destaca:

He mencionado ya que el juego revela la actitud del niño hacia la realidad. Quiero aclarar ahora como la actitud hacia la realidad está emparentada con los factores de realización de deseos y personificación, que usamos hasta aquí como criterio de la situación mental (p.5).

En ese proceso de personificación el niño exterioriza hacia afuera los modos de vinculación con los objetos y esto es esencial de tener en cuenta cuando aparece la inhibición en el juego porque señala que existe una interrupción en el contacto con la realidad.

Efectivamente, la creación de personajes que escenifican situaciones dolorosas promueve la liberación de angustia que emana de las mismas. Y esto, en definitiva, genera cambios positivos en su cotidianidad en la medida en que se desanuda el conflicto pulsional que irrumpía sus vínculos y el encuentro con otros.

El ser humano juega para repetir, para elaborar y para simbolizar. Despliega en el juego ese fascinante mundo de imagos y figuras que a través de las personificaciones cobran vida (Cena, 2004). El niño en el juego altera algo del orden de la realidad efectiva que instaura el devenir de nuevos sentidos, inscribiendo de algún modo lo que parecía imposible. “M. Klein le otorgó a la expresión lúdica un valor esencial como criterio de salud o enfermedad mental infantil: todas las sublimaciones se basan en el juego y todas las inhibiciones se basan en la inhibición en el juego” (Luzzi y Bardi, 2009, p.57).

Estos planteamientos dejan traslucir la complejidad del posicionamiento kleiniano al momento de abordar las vicisitudes de lo infantil. A pesar de que Anna Freud y Melanie Klein sitúan los aportes de Freud como punto de partida, con el tiempo se fueron delimitando dos posiciones diferentes desde donde comprender la psiquis del niño, acentuando cada una de ellas el eje central de su perspectiva.

Finalmente, se alude a que lo distintivo de su técnica está en la interpretación del juego y sus efectos, solo así se logra avanzar en la dirección de la cura. En la oscilación entre la clínica y la teoría, ubica al juego en el centro de la escena a diferencia de Anna Freud. En tanto su interés está en los factores endógenos, halla en lo lúdico la vía de acceso al mundo interno, esto último adhiere al carácter singular de su pensamiento.

No se trata de estar constreñidos a traducir el juego, sino de situarlo como un modo de lenguaje. Lenguaje que desde vivencias de fantasmaticización realiza y produce en el

otro, es decir, dice al otro. El niño necesita de objetos para enlaces simbólicos, que emergen como efectos que en esos a posteriori inscriben sentidos (Casas de Pereda, 1991, p.124).

En definitiva, la importancia del simbolismo y su desciframiento es elemental para Klein, pero es sólo uno de los elementos a indagar, se necesita atender al significado de cada símbolo como así también a la relación conjunta de todos ellos en el contexto de la situación. En última instancia, se hace posible comprender los pensamientos que el niño manifiesta.

3.3. Anna Freud: una alianza afectiva entre niño y adulto

13

“Cuanto más ardua sea la labor que nos proponemos, tanto más sólido deberá ser ese vínculo” (A. Freud, 1964, p.65).

Revisar los aportes de Anna Freud se vuelve necesario ya que su obra es considerada como uno de los comienzos en la psicoterapia infantil psicoanalítica. Además, se torna ineludible hacer mención sobre algunas de las grandes controversias entre dicha autora y Melanie Klein, que si bien tuvieron fuertes repercusiones en la formación de psicoanalistas de aquella época aún en la actualidad resuenan al interior de los debates de profesionales dedicados al trabajo terapéutico con niños y niñas.

A título personal, cabe destacar que, si bien Anna Freud estuvo marcada por el pensamiento y toda la producción teórica de su padre nunca pretendió modificar la teoría psicoanalítica clásica sino proponer una extensión desde aquella a otras lecturas novedosas, sus exploraciones crearon nuevas direcciones teóricas-prácticas. “De igual importancia, su compasión y atención hacia las necesidades de los niños, así como sus convincentes argumentos sobre la importancia del bienestar infantil influyeron en el enfoque de generaciones de profesionales de la salud mental que trabajan con niños” (Sollod, Wilson y Monte, 2009, p.145).

Una conjetura del posicionamiento aquí planteado, es que las grandes controversias entre Anna Freud y Klein giraron siempre sobre el fenómeno de la transferencia y el análisis con niños pequeños. Toda la obra y el legado de Anna Freud tiene un matiz pedagógico, y esto constituye una de las más conocidas críticas que Klein planteó. Anna Freud siempre formulaba sus intervenciones en el trabajo con niños con un acentuado carácter educativo. Esto permite señalar los argumentos respecto de porqué es importante incluir el trabajo con los padres. “El análisis infantil implica la comprensión e interpretación de los vínculos interpersonales dentro y fuera de la situación analítica” (Sollod, et.al., p.134).

Con base en la perspectiva de la autora, una apreciación es que, las experiencias que fue atravesando, como el trabajo con niños abandonados por sus padres tras la posguerra, con niños hospitalizados alejados de su hogar; marcaron en ella lo perturbador que puede resultar para un niño la pérdida de sus padres y, en consecuencia, la aparición de patologías en su constitución psíquica. Tal como Vallejo Orellana (2002) menciona:

En septiembre fue invitada a dictar una conferencia en la Western Reserve University de Cleveland, donde disertó acerca de la tarea psicoanalítica en la crianza del niño, en la línea que siempre venía manteniendo: la importancia del cuidado real de los que rodean al niño para que se establezca un desarrollo correcto. (párr. 30).

El enfoque para dicha autora consistía en entablar la estrategia hacia el hogar del niño. Esto parece tener una justificación en otro aspecto que describe su posición teórica. Desde el punto de vista de Anna Freud, el niño no es capaz de establecer un lazo transferencial ni de tomar conciencia de enfermedad. La imposibilidad de establecer una *alianza terapéutica*, tal como ella lo consideraba, junto a las dificultades del niño para relatar datos de su vida le hacen pensar que el análisis con niños es complejo, costoso y podría resultar interminable. “Como era de esperar, no es una empresa prometedora el uso de la disciplinada técnica verbal analítica en niños pequeños con vocabularios exiguos y limitadas habilidades verbales” (Sollod, et al., 2009, p.131).

Con base a la perspectiva aquí planteada, vale mencionar que, luego de inacabables debates y discusiones respecto a estos dos modelos teóricos se logra dar fin a ello alrededor de 1945, cuando se declara la acepción de ambos modelos. De modo que se formaron los psicoanalistas annafreudianos y, por otro lado, los kleinianos

14

(Vallejo Orellana, 2002, párr.20). Asimismo, se configura un tercer modelo de formación psicoanalítica conocido como *Middle Group*, conformado por aquellos que no tomaron partido por ninguno de los dos ya mencionados. Este reunía a los independientes, allí se ubica el posicionamiento de Donald Winnicott.

Ahora bien, volviendo al tema que convoca este trabajo es preciso aludir a la posición de Anna Freud respecto el juego. Fendrik (1988) expresa que “La continuación o interrupción del juego como único signo de que el niño comprende los objetivos analíticos es absolutamente insuficiente a juicio de Anna Freud” (p.42). Es decir, a diferencia de Melanie Klein, no señala al juego como equivalente a la técnica de la asociación libre en el análisis con adultos como así tampoco considera que todo juego deba ser interpretado. La interpretación del juego no hace más que apartar la importancia de todo aquello que el niño pueda decir en articulación al contenido de esas interpretaciones y de lo que acontezca allí. Por este motivo, desestima que el juego sea la herramienta por excelencia para la terapia con niños y niñas. En tal sentido, Casas de Pereda (1991) postula que “en el caso del juego traducirlo en el supuesto sentido psicoanalítico, corre el riesgo de una obturación, un cercenamiento. Sería interpretar lo latente en un tiempo apresurado que impediría o trastornaría que lo manifiesto articule, re-presente, haga cadena” (p.17).

Anna Freud argumenta que resulta difícil en muchas ocasiones distinguir cuándo se trata de un simbólico a develar y cuándo solo de un mero juego. Al mismo tiempo, es preciso recordar que el niño muchas veces no comprende que asiste a un análisis y en qué consiste el mismo. “Los pequeños suelen ser espíritus libres exuberantes, pero indolentes para la asociación libre” (Sollod, et al., 2009, p.131). Por esta razón Anna Freud propone otros recursos para el análisis infantil como los dibujos y la interpretación de sueños que fueron vitales en el abordaje de sus casos.

Anna Freud valoraba el esfuerzo en crear un ambiente de cuidado y calidez emocional. Desde sus comienzos señaló lo esencial que resulta ganarse la confianza y el respeto del niño y de la niña para que, poco a poco, encuentre en la figura del analista un colaborador, un aliado que lo ayude a luchar con sus sufrimientos. “Concluyó que el único trabajo en verdad productivo con los niños tiene lugar en una atmósfera de apego emocional positivo” (Sollod, et al., 2009, p.134). Por esta razón, propone un proceso preparatorio para adentrar al niño en el tratamiento que se inicie,

con fases y tiempos que, en última instancia, registran la viabilidad del análisis. En esta misma dirección, se vislumbra por qué para Anna Freud es tan conveniente incluir a los padres. Son ellos quienes configuran la cotidianidad, los vínculos con el círculo familiar son los que despiertan los afectos más intensos del niño y de la niña. A saber, son los padres quienes comparten las primeras experiencias significativas y, por consiguiente, los que pueden aportar datos que resulten vitales para promover el sufrimiento del mismo.

“Fuera del consultorio analítico, sus placeres y sufrimientos dependen aún, en gran medida, en quienes influyen en su vida cotidiana” (Sollod, et.al,2009, p.134). Allí radica la razón por la que el analista debe explorar la perspectiva de los adultos con los cuales niños y niñas tienen contactos más íntimos.

De acuerdo con lo antes mencionado, se admite el carácter particular del posicionamiento de Anna Freud respecto de su padre. “La modificación clave fue su insistencia en considerar que el desarrollo de la personalidad es más influenciado por el ambiente, puede ser moldeado con facilidad por las relaciones interpersonales y es más fluido de lo que consideraba la teoría clásica” (Sollod, et al., 2009, p.145).

En pocas palabras, la tendencia pedagógica con que Anna Freud inviste las diversas técnicas para aproximarse al niño y a la niña, profundizar acerca de la situación actual que viven y posibilitar un trabajo terapéutico; es lo que vuelve

15

exhaustiva su obra. Sin duda, las nociones que fueron desarrolladas anteriormente evidencian el papel afirmativo que le atribuye a los factores externos en lo que ella denomina *líneas temporales del desarrollo*.

3.4. Arminda Aberastury: la asimilación del mundo a través del juego

“El niño que juega investiga y necesita cumplir una experiencia total que debe respetarse” (Aberastury, 1968, p.56).

Sin dudas, los aportes de Arminda Aberastury merecen ser mencionados ya que constituyen el punto inaugural del trabajo con niños y niñas desde la perspectiva psicoanalítica en la Argentina. Miembro integrante de la APA e influenciada por las teorías clásicas de Sigmund Freud, Melanie Klein y Anna Freud. La precisión y accesibilidad de su producción teórica resulta valiosa para la formación de profesionales que trabajan con niños y niñas como así también para las personas que se ocupan de su crianza.

Aberastury propone una dirección teórica-técnica ubicando al juego como aspecto central a observar en el desarrollo, de qué manera este es regulador de los vínculos que el niño va constituyendo con los objetos de su espacio vital e inscribiendo de algún modo los vínculos con personas reales. “La derivación de afectos y conflictos en objetos que él domina y que son reemplazables cumple la necesidad de descarga y de elaboración sin hacer peligrar la relación con sus objetos originarios” (Aberastury, 1968, p.16).

En uno de sus libros más célebre *El niño y sus juegos* (1968) plantea ciertos aspectos acerca de las infancias y el despliegue lúdico en el acontecer de los primeros años. Ciertamente evocan algunos interrogantes: ¿Desde qué momento de la vida el niño es capaz de crear experiencia lúdica? ¿Es imprescindible allí un Otro que habilite ese espacio de creación?

Según Casas de Pereda (1991):

El gesto, presente en la acción de juego, o que se materializa con objetos, tiene una funcionalidad doble: prefigurar la articulación de lo real y para que ello resulte posible conocen al otro en esa dimensión tan peculiar que es casi la de obligar al deseo del otro a hacerse presente (p.6).

Aberastury sostiene que existen distintos tipos de juegos que se ajustan a las necesidades del niño en cada etapa de su desarrollo evolutivo y, en consecuencia, varían junto al contenido de los mismos. En este sentido declara

El juguete posee muchas de las características de los objetos reales, que por su tamaño, por su condición de juguete, por el hecho de que el niño ejerce dominio sobre él porque el adulto se lo otorga como algo propio y permitido se transforma en el instrumento para el dominio de situaciones penosas, difíciles y traumáticas que se le crean en la relación con los objetos reales (Aberastury, 1968, p.14).

El juego como un acto que posibilita elaborar sucesos de la vida. “Al jugar el niño desplaza al exterior sus miedos, angustias y problemas internos, dominándolos mediante la acción” (Aberastury, 1968, p.15).

La autora indica una íntima vinculación entre la actividad lúdica y la vida emocional del niño. Mediante el juego se conocen las distintas emociones que siente, los vínculos familiares que circulan, el interjuego de fantasía y realidad, de conflictos pasados y presentes. “De este modo simboliza el manejo de sus fuerzas en esta lucha de adaptación y conquista del mundo” (Aberastury, 1968, p.72).

16

Aberastury sugiere una observación a los primeros meses de vida del niño, situando la primacía de lo lúdico en las primeras comunicaciones y encuentros del bebé con su madre, en ese juego de miradas, voces y gestos. Entre encuentros y desencuentros el bebé se aloja en una multiplicidad de escenas lúdicas que van dejando marcas en ese intercambio entre dos. Marcas constituyentes de un sujeto singular y único.

Asimismo, es pertinente la articulación de la autora respecto del juego como acción. “Jugar es hacer” (Winnicott, 1993), es recrear acontecimientos, vínculos, descargas de excitación que el niño logra exteriorizar de forma lúdica. En esta perspectiva se considera al juego como constitutivo de la subjetividad en las infancias. El juego en tanto acción le permite cambiar algo de su historia vital, nuevos hilos de sentidos aparecen y aplacan los avatares de su mundo. El niño a través de sus juegos explora, aprende, fantasea, une y separa, se identifica, crea imágenes e historias. “El niño que juega bien, tranquilo, con imaginación, nos da una garantía de salud mental” (Aberastury, 1968, p. 61).

Con referencia a la perspectiva aquí planteada, se admite que, la elaboración de acontecimientos a través de lo lúdico permite una aproximación a la salud mental en la vida del niño y la niña. “[...] Por eso los juegos del niño, cuando es normal, progresan constantemente hacia las identificaciones cada vez más aproximadas a la realidad” (Aberastury, 1968, p.16).

Del mismo modo que los autores ya presentados, Aberastury coincide en ubicar al juego como el medio por excelencia para el niño tanto en su relación con la realidad que habita como para conocer el mundo exterior y ampliar el repertorio de personas con quienes va tejiendo lazos afectivos.

3.5. Donald Winnicott: el jugar como experiencia subjetiva y cultural

“Para dominar lo que está afuera es preciso hacer cosas, no sólo pensar o desear, y hacer cosas lleva tiempo. Jugar es hacer” (Winnicott, 1971, p.64).

Donald Winnicott fue un psicoanalista de la escuela inglesa y miembro integrante del Middle Group, quien con su vasta formación marcó un antes y un después en los modos de abordaje de la clínica infantil.

Desde sus inicios, Winnicott se interesa por el juego de los niños como se puede notar en uno de sus libros más destacados *Realidad y juego* (1971) donde presenta una teoría del juego acabada y enriquecida (Luzzi y Bardi, 2009).

El juego constituye la pieza crucial de toda su teoría y junto al concepto de *creatividad* fundan cierta originalidad. El autor ubica al jugar como experiencia creadora y universal no sólo en la vida de los niños sino también para toda la cultura humana. “Al enriquecerse, los niños aumentan gradualmente su capacidad para percibir la riqueza del mundo extremadamente real. El juego es la prueba continua de la capacidad creadora, que significa estar vivo” (Winnicott, 1942, párr. 8).

La originalidad de sus aportes radica en cómo concibe el jugar. Winnicott ubica al jugar como un hacer, como proceso subjetivo donde es más valorable el proceso que el contenido. A diferencia de otros autores dentro del psicoanálisis, sostiene una notable distinción entre el jugar y juego. Al respecto sostiene

Entendemos el jugar como un arriesgarse, darse, poner el cuerpo, jugar con el otro, jugar a ser otro, jugar a hacer. La puesta en palabras de sensaciones y vivencias propias del juego permite al sujeto acceder al mundo simbólico a través de la creación de recursos singulares. Jugar es un modo de hacer, de actuar y representar, de elaborar una ficción y construir significantes propios (Maschio y Musumano, 2007, p.4).

17

Winnicott destaca la importancia de *crear juntos* en ese jugar con otros. Lo interesante es la idea de ubicar al juego como un hacer donde el niño crea su experiencia subjetiva del mundo. “Es fácil ver que el juego establece una vinculación entre la relación del individuo con la realidad personal interna y su relación con la realidad externa o compartida” (Winnicott, 1942, párr. 11).

De modo que en el jugar en tanto práctica el niño forma y resignifica sus vínculos, allí se trasluce la capacidad de alteridad, de recepción de un otro, en conjunción con su capacidad creadora y con la vitalidad que dispone en ello. Como expresa Winnicott (1942) el juego brinda una organización para iniciar relaciones afectivas y permite así que se desarrollen contactos sociales.

De acuerdo con Winnicott todo niño y niña es capaz de jugar. Esto no significa que todo niño juegue, depende de muchos factores como ser un ambiente facilitador. Los niños y las niñas constituyen el jugar y mientras juegan se constituyen como sujetos. Es decir, que un niño juegue no es garantía de salud mental, aún así ¿Qué ocurre cuando un niño o una niña no juega? ¿Qué relevancia adquiere el Otro en la experiencia lúdica de un niño o de una niña? ¿Qué condiciones son necesarias para que niños y niñas se lancen a jugar?

Este último interrogante convoca a exponer los aspectos vitales que hacen posible el jugar. Winnicott considera necesario un ambiente facilitador, sensible y la confianza como condiciones que habilitan a que el niño juegue. La confianza es imprescindible porque es la que le da seguridad para jugar con un otro, ya sea el analista o alguien de

su entorno familiar. En ese movimiento de ida y vuelta, de presencia-ausencia, la confianza cultivada en el *entre* otorga seguridad que el niño introyecta dando paso al vivir creador de la experiencia lúdica.

Como dice Casas de Pereda (1999) el niño necesita al otro para que el signo se haga símbolo, que lo real pueda ser aprehendido y así posibilitar el pasaje de la aprehensión a la simbolización, lo que constituiría su singularidad.

El juego como forma básica de vida (Winnicott, 1971). El autor le da una singular importancia en la vida emocional de los niños y lo ubica como indicador de la salud mental.

Otro criterio valioso que Winnicott propone es el de *espacio transicional*. Describe a este como un *entre* que no pertenece totalmente a la realidad externa ni enteramente a la realidad interna. Más bien, es un adentro y afuera al mismo tiempo, es un *entre* en tanto es un espacio creado por un *nosotros*. Por esta razón, se trata de una tensión que no hay que resolver, solo aceptar y sostener. Para que el jugar transcurra en ese espacio transicional es necesario un lugar y un tiempo específico en donde la espontaneidad, ilusión e imaginación del niño se desplieguen. Winnicott (1942) declara que el niño que juega puede estar exhibiendo parte de su mundo interior como de su mundo exterior a personas elegidas del ambiente.

De ahí que, se insiste en la idea de que el adulto acompañe al niño en ese movimiento hacia el hacer-juego, este ahí, le done proximidad, evitando invadir y respetando el ritmo que el niño conduce. Luzzi y Bardi (2009) expresan “El terapeuta debe ofrecerse como espacio potencial para el desarrollo del juego, pero el gesto espontáneo debe provenir del niño” (p.59). En otras palabras, en el jugar el niño recrea, combina y ordena de distintas formas su subjetividad.

A través del jugar el niño va ligando elementos que hacen a su constitución subjetiva. El pensamiento winnicottiano permite identificar por qué el juego es fundamental en la clínica. Al invitar a un niño o a una niña a jugar, ya sea en el análisis o en situaciones cotidianas, se lo está invitando a crear, mostrar, representar, lo cual denota un trabajo de elaboración psíquica.

18

Esto es lo revelador del jugar, un escenario que elabora sentidos para la configuración psíquica del niño. En definitiva, resulta crucial que los profesionales transmitan a las personas que cohabitan con niños lo vital del juego, promover la experiencia lúdica es la puerta hacia el territorio de lo social. Y en última instancia, en ese armado ficcional el niño es capaz de gestar encuentros reales y lazos afectivos genuinos. “Ahí, en esa zona de superposición entre el juego del niño y el de la otra persona, existe la posibilidad de introducir enriquecimientos” (Winnicott, 1971, p.74).

Finalmente, tal como sostiene Winnicott, siempre constituye un dato clave que un niño no juegue. Esto es relevante como dato clínico y al mismo tiempo debe serlo para los contextos familiares que habita. Una apreciación oportuna de la inhibición del juego favorecerá la intervención del adulto, sea el analista o una figura maternante, permitiendo recobrar las posibilidades del jugar en ese niño.

De esta manera se concluye el recorrido por algunas de las figuras que históricamente, dentro del Psicoanálisis, han legado las categorías fundamentales para aprehender el mundo interno del niño a través del juego, ubicándolo en la base de la cultura humana. La labor más valiosa de los profesionales de la salud mental que trabajan con niños y niñas es la transmisión y promoción de la importancia de crear espacios que los/las inviten a jugar, principalmente en el terreno habitual en que

acontecen las infancias y en el cual se va conformando su singularidad.

4. Actualidad y Psicoanálisis, ¿Qué se dice del juego?

A continuación se propone explorar nuevas reflexiones sobre la significación del juego en las infancias. Sin lugar a dudas, lo ficcional va tejiendo tramas de sentidos que se transforman en recursos singulares para la constitución subjetiva del niño. Una aproximación a lecturas de la época actual contribuye a la especificidad de este recorrido. Autores como Luciano Lutereau, psicoanalista argentino, presenta a la infancia como un modo de discurso infantil. Por otro lado, Ricardo Rodulfo, especialista en la clínica con niños y niñas, se distingue por su conciliación con los aportes de Winnicott. El encuentro entre el cuerpo y el lenguaje sonoro en el jugar del niño junto a la idea de comprender la experiencia lúdica como aquella que acontece en la frontera entre lo real y lo ficcional posibilitan una multiplicidad de conceptos que enriquecen la elaboración de conocimientos de la presente exposición.

4.1. Ricardo Rodulfo: el jugar, un encuentro de alteridades

“Y he ahí, aún, el enigma: jugar consiste en animar lo inanimado o lo que solo lo está en un corte parcial [...] que escinde lo que el juego reúne sin oponer” (Rodulfo, 2019, p. 35).

Ricardo Rodulfo es un psicoanalista argentino, especializado en la clínica con niños, niñas y adolescentes, reconocido por su constante trabajo de revisión de los supuestos psicoanalíticos tradicionales. Numerosos escritos que invitan a de-construir el carácter concluyente con el que se inviste a los conceptos de la teoría psicoanalítica tradicional, y, en efecto, aproximarse a modos de pensamientos más humanizantes, entendiendo por ello una lectura más experiencial de lo que acontece en la cotidianidad de las infancias.

Resulta apropiado recuperar dos de sus libros en el que se encuentra una mirada convocante acerca del jugar. Basándose en el legado de Donald Winnicott construye, junto a otros conceptos, un puente que facilita la comprensión del mundo infantil.

Sin lugar a dudas, el autor enriquece el entramado de herramientas para el trabajo terapéutico con niños y niñas en tanto incluye aspectos que las clásicas teorías psicoanalíticas no consideraron y que, sin embargo, han demostrado numerosas

experiencias en las cuales jugar da vida. Así pues, incorpora nociones como el cuerpo, el lenguaje sonoro, el afecto de la alegría en el jugar y en última instancia, los efectos subjetivos que el encuentro entre el cuerpo y la música incitan.

En un principio, en *El niño y el significante. Un estudio sobre las funciones del jugar en la constitución temprana* (1989) el autor marca una posición que difiere con el psicoanálisis tradicional al reconocer su interés de referirse al *jugar* y no así al carácter definitivo del término juego. En este punto se entrevé una reconsideración del pensamiento de Winnicott. Sin dudas, un punto de partida diferente para comprender las vicisitudes que albergan en el mundo interno de los niños.

Tal como plantea Rodulfo (1989):

Insisto en la importancia de decir jugar y no juego siguiendo la propuesta de Winnicott para acentuar el carácter de práctica significativa que tiene para nosotros esta función en tanto que el juego remite al producto de cierta actividad, a un producto con determinados contenidos, la actividad en si misma debe ser marcada por el verbo en infinitivo, que indica su carácter de

producción (p.120).

A saber, Rodolfo defiende la consideración del jugar como un hacer, una práctica. Vale decir, en la infancia la vida acontece jugando. “Desde la perspectiva de la subjetividad, el tiempo es una experiencia. Jugar para Winnicott es ser capaz de vivir una experiencia cultural” (Bloj, 2010, p.68).

A propósito de esta última afirmación, interesa una observación que plantea el autor. Rodolfo advierte la importancia de *la diferencia* que todo jugar experimenta. El jugar implica siempre repetición y la repetición va a implicar a su vez, la posibilidad de diferenciarse. Es decir, cada repetición introduce algo diferente. “Concomitantemente, podemos afirmar que jugar es variar. El juego musical de la improvisación lo atestigua. La estructura del juego es la variación como procedimiento regular” (Rodolfo, 2019, p.49).

A esta concepción se anudan otras dos piezas fundamentales: encuentro y creación. El jugar emerge al mismo tiempo que el *entre*, espacio transicional que cada niño va consolidando. Pero esa creación no es sin un otro, un despertar del juego con el otro que, en última instancia, funda un acto subjetivo. *Ser* con otros.

En el *jugar-hacer*, entre lo espontáneo y lo ilusorio, el niño y la niña construyen una imagen de su cuerpo. “Porque tanto la exploración y el dominio de objetos, como la posesión de un personaje que aumenta o reduce las posibilidades de acción y expresividad, se materializan en el inter-juego de actitudes, gestos, miradas, voces y praxias.” (Calmels, 2016, párr.25).

El autor sostiene que el encuentro con el otro se realiza jugando. Es decir, el jugar constituye relaciones. A través del jugar el niño se obsequia un cuerpo a sí mismo. Todo lo que hace el entorno posibilita u obstruye, ayuda a la construcción o a la destrucción de ciertos procesos del sujeto. Sostenido en sus particularidades, el niño va produciendo sus diferencias (Rodolfo, 1989).

Es necesario subrayar que diversos autores de la corriente psicoanalítica son los primeros en descubrir el papel constituyente del jugar. Si se piensa en el modo de hacer amigos de niños y niñas, cabe la afirmación que los hacen jugando. En este sentido, es en el encuentro con otros donde la alteridad se hace presente, en la experiencia de armonizar juntos un espacio y un tiempo lúdico se torna capaz de vivir una experiencia cultural. “Poder pensar en situación con el otro supone una construcción que salte de la queja a la apropiación y puesta en juego de ensayos y habitabilidades” (Bloj, 2010, p.138).

Rodolfo (2019) expone que, el alcance incalculable del juego revela cómo este siempre nos conduce a algo que va más allá pero sin salirse de la experiencia lúdica,

esto es, la experiencia cultural. Se sitúa como ejemplo las veces que, a lo largo del día, los niños y las niñas van rotando de espacios lúdicos y van creando nuevos juegos. A medida que encuentran objetos de la casa como sábanas, almohadones y mesas, le otorgan un significado totalmente distinto al socialmente dado. Esta idea de ubicar al jugar como hacer, como experiencia cultural nos anticipa algo de suma importancia: el juego es experiencia continua y siempre presente en la existencia humana (Rodolfo, 2019). A título personal, se considera que lo preciado de lo transicional es que, sujetado a otras capacidades como la maduración biológica, el medio social y la constitución psíquica del niño, éste logre transformar su experiencia de juego en capital cultural. De acuerdo con esta enunciación, se propone

Recuperar el sentido de lo lúdico de los relatos, recuperar la risa y el asombro, la invitación a crear con otros, la fascinación por lo desconocido, el dolor y la bronca, la audacia y el atrevimiento, la indisciplina del pensamiento y la razón (Bloj, 2010, p. 68).

En su libro *En el juego de los niños. Un recorrido psicoanalítico desde las escondidas hasta el celular* (2019) Rodolfo formula ciertas reflexiones que interesa compartir. El autor (2019) acentúa lo importante de considerar a medio familiar como aquel que puede facilitar u obstaculizar el espacio transicional del niño y de la niña, sumamente vital de observar ya que su imposibilidad dificulta el vivir de las infancias.

Despegándose de la angustia como categoría central en el psicoanálisis, aparece aquí otro afecto, la alegría. La *alegría* como afecto que se desprende de la experiencia, que momento a momento, renueva la propia existencia del niño y de la niña. Allí, se ubica la posibilidad de diferenciarse. “Actitud de hacer la *différance*, de repetición no compulsiva, de agotar la diferencia del hoy sin ese vivir anticipatorio, característico del neurótico. En fin, la alegría como existenciario” (Rodolfo, 2019, p.23).

La alegría como afecto integra el sentir corporal, movimientos que incluyen bailar, saltar, correr, trepar, y que, todos juntos, moldean el eje constitutivo del niño. “Si hay algo que los niños desean con todas sus fuerzas, es moverse sin restricciones, y esto va de la mano de dos grandes afecciones: la alegría y la sensación de libertad” (Rodolfo, 2019, p.83). En tal sentido, habita la importancia de no obstaculizar la temprana constitución y desarrollo de expresiones. “Jugar es una fuente inagotable que nos convoca a poner en movimiento nuestro archivo imaginario, reserva en bulbo de imágenes, metáforas, sensaciones que se conservan y se ponen en desarrollo cuando algo de la actualidad las convoca” (Calmels, 2016, párr.57).

Resulta de suma importancia la articulación que propone respecto a la dimensión musical y su función en el jugar. El repertorio de sonoridades que el niño y la niña tienen a disposición, incesantemente, son un componente esencial para la constitución de su propia subjetividad. En tal sentido Rodolfo (2019) afirma “el plano del lenguaje convencionalmente deslindado requiere y usa todos esos elementos cuya conceptualización y territorio de origen corresponde a la dimensión musical de la experiencia humana” (p. 42).

Dicho esto, se puede comprender de qué manera el encuentro entre el cuerpo y lo musical originan efectos subjetivos. Para esto, el autor comparte una reflexión. Cuando los niños y las niñas, aludiendo a la primera infancia, toman objetos que están a su alcance y hacen de ellos una sonata, una vibración de sonidos encantadores, tienen la creencia de ser autores de ese descubrimiento. En ese punto reside la importancia de lo subjetivante. Atribuye esas músicas a su propia acción y al deseo de repetición que le producen, como si de su mano mágica irradiara el sonido descubierto, hechos por ella misma (Rodolfo, 2019, p.100).

Es decir, lo constitutivo alude a la creación y al deseo que se ponen a jugar. “El instrumento no produce sino aquello que crea el deseo del que lo toca. Es este el punto decisivo” (Rodolfo, 2019, p.100).

La significación de la *creencia*, creerse autor de sonidos, escenas, movimientos y vivencias es lo que porta la confianza para construir, poco a poco, la propia singularidad. Un yo fortalecido que posibilite al niño y a la niña componer sus lazos

sociales y formar parte de un ambiente que le done seguridad para seguir enriqueciendo su proceso de subjetivación. “Crear ser ella la autora de la sonoridad más que la ejecutante de un instrumento musical improvisado. Por una parte, goza, extrae placer de la acción que despliega; por otro, cree que todo es fruto de su acción, creencia importantísima” (Rodulfo, 2019, p.192).

De tal forma se comprende que, la significación de los sentimientos de creencia radica en lo que Rodulfo menciona como *la anticipación del yo*. Las creencias funcionan como resorte de las ilusiones de un vivir sano, satisfactorio y pleno. “[...] precisamente uno de los grandes vectores que detentará aquel yo, el de creerse, suponerse autora de lo que hace, autora absoluta, originaria en sí misma, autora originaria del jugar. Tal atribución es un rasgo esencial de cuanto designemos como ‘yo’” (Rodulfo, 2019, p.103).

Finalmente, Rodulfo expone a lo largo de su obra un tema relevante: la capacidad ficcional como dimensión inherente a la existencia humana. “[...] Los actos de juego van de la mano de un fondo de sentimiento de creencia que acompaña y acompasa su progresión y sin la cual todo amago de juego se desarmaría al instante” (Rodulfo, 2019, p.189). En relación con esto último, se comprende que ficción y realidad no se vivencian por separado, el niño y la niña crean y recrean escenas lúdicas en espacios reales atravesados por los matices de lo ficcional. Más aún, la ficción atañe al reconocimiento de la creación, al orden de lo corporal y, al hacer la diferencia concede una continuidad en lo fundante de la subjetividad.

“La ficción está presente en los primeros intercambios lúdicos corporales, al cuerpo no le es extraño la ficción, sin la capacidad ficcional puesta en las manifestaciones corporales, el cuerpo estaría puesto en rigidez, repetido en su expresividad, monótono, invariante” (Calmels, 2016, p.2).

No existe realidad sin los matices que lo ficcional produce. Es en el jugar como actividad espontánea donde lo ficcional se renueva. ¿Cómo es posible dar lugar al proceso de subjetivación en el niño cuando se irrumpen los movimientos de permanencias y cambios en sus espacios lúdicos cotidianos? Entendiendo que es en dicha experiencia donde el niño adquiere la capacidad ficcional que facilita la aprehensión de la realidad.

Al respecto Rodulfo (2019) enuncia:

Este es el punto: la ficción vive, y no solo ella vive, sino que sin su accionar la vida cultural del hombre se anemiza y pierde vigor vital. No es de ningún modo una superestructura, prescindible u opcional, por el contrario, es una dimensión integrante esencial de lo que conocemos como real o como realidad” (p.179).

Esto es fundamental, en tanto permite que toda comunidad que conviva con niños y niñas comprenda que no siempre se necesitan juguetes sofisticados para que acontezca el trabajo psíquico, donde lo ficcional es componente de tal elaboración.

¿Qué ocurre cuando el entorno del niño desestima esos instantes de experiencia creativa por no ser de *utilidad*? ¿Por qué categorizar como *pérdida de tiempo* a escenarios lúdicos que si bien, no involucran juguetes, están cargados de ficciones? ¿No habita allí la posibilidad de transformación? Elaboración de vivencias, recuerdos y vínculos que tejen el armado de la propia subjetividad.

En tal sentido, Rodulfo (2019) expresa que “Si el juego no se vive como real, si se ‘sabe’ que es solo y apenas un juego, jugar se degrada en una acción carente de

sentido, cuando es lo ficcional precisamente lo que nos otorga sentido a lo que hacemos” (p.177).

Para terminar, el autor invita a reflexionar que, si se observan las historias de guerras, héroes, hadas, entre otros; se entrevé que lo ficcional toma la conflictiva de la escena a través de los matices que elabora y tejen el entramado de cada historia. “En el plano subjetivo, es imposible y daña oponer vida ‘real’ a ficción imaginativa” (Rodulfo, 2019, p. 33).

De este modo, se concluye que la presencia de los adultos en el acontecer de las infancias, desde sus distintas funciones, radica en abrir la puerta para que el escenario de lo ficcional, tan propio de toda la existencia humana, florezca. Lo ficcional inviste de sentido el jugar, y, el jugar cobra vida.

4.2 Luciano Lutereau: infancia y juego, un modo de discurso infantil

“La infancia es esa distancia. Un territorio. He aquí el hueco donde ‘algo’ puede ocurrir”
(Lutereau, 2014, p. 26).

En muchas ocasiones y en diferentes contextos, tanto profesionales como cotidianos, aparece una pregunta crucial ¿qué es la infancia? y junto a esto, la idea del juego como un modo del lenguaje infantil. Pero ¿En qué se fundamenta esta suposición?

Lutereau expone en uno de sus libros *El idioma de los niños. Lo infantil en nuestra época (2014)* la idea de comprender la infancia como un modo de hablar. En el desarrollo de este planteamiento, emerge uno de los pilares del psicoanálisis que es el deseo. La posición infantil tiene que ver con un modo de relación con el adulto, la pregunta. “El niño ante cada suceso, acto o escena; pregunta ¿Por qué? Y esto, en realidad, encubre el interés del mismo por aproximarse al deseo del otro, el adulto” (Lutereau, 2014, p.15).

En primer lugar, este planteo señala el desafío ante el cual todos los que interactúan con niños se enfrentan. Esto es, dejarse llevar por el niño en los juegos que a cada instante va creando, respetar sus ritmos, y principalmente, depositar confianza en él. Desde una dimensión terapéutica, se reconoce la importancia de dejarse ser desplazado del lugar de saber y autoridad por el niño. En muchas situaciones, es la única vía por la que se puede acceder al mundo interno del mismo y a la realidad en la que se encuentra. Ante esto, surge un interrogante ¿Por qué los adultos cercenan los tiempos en que el niño se dispone a jugar? Más bien, ¿Por qué evaden encuentros en los que el niño desea, a través del juego, conectar con el deseo del otro?

Una respuesta a estos interrogantes remite a los modos del lenguaje. El mundo adulto maneja un universo de códigos que comparten y habitan paralelamente, no ocurre esto cuando un adulto, ya sea el analista o un adulto del ámbito familiar, se encuentra con el niño. Conviene destacar que no se trata de sacar al niño del mundo fantasmático de su experiencia lúdica sino de acompañarlo, donarle presencia sin interrumpir el armado ficcional del niño.

En tal sentido el autor invita a reflexionar sobre la dimensión del *ser* como aspecto central de la experiencia lúdica. El juego como práctica implica poner en cuestión el ser de los participantes. “Lo que se nombra como *el rechazo del ser* de los niños. En la infancia, lo que interesa no es tanto de qué se trate como del hecho de serlo. Esto se puede observar en las preguntas del *porqué* infantil, donde se trata de indagar quién cree que es aquella persona que habla” (Lutereau, 2014, párr.4).

Más aún, este razonamiento se complejiza si se considera que el jugar infantil escapa a una demarcación cronológica. “Este modo de relación (con el ser) que implica el juego lleva a una segunda consideración: si no se trata del ser, es porque en la experiencia lúdica vale más hacerse” (Lutereau, 2014, p. 23).

En definitiva, se reconoce que el juego del niño instituye un modo de comunicación, el niño no habla lo que sufre, lo actúa, un acto lúdico que escenifica emociones. El juego no es una forma de entretenimiento, es una relación, una conexión con el deseo del otro (Lutereau, 2014).

Otro punto considerable es el de situar el carácter ficcional que todo juego representa. “Por un lado, la ficción instaaura un mundo de irrealidad. Lo ‘irreal’ no debe ser entendido como ‘no real’ sino como un completamiento de lo real” (Lutereau, 2014, p.24). Es decir, se comprende que las emociones, angustias y preocupaciones del niño y la niña quedan suspendidas.

Estas observaciones se vinculan a lo que Graciela Scheines (1998) expresa, el jugar como hacer implica un acto de vaciamiento sobre el orden del mundo habitado (p.36). Esto es lo que se comprende, desde el Psicoanálisis, como el tiempo de la repetición. En consonancia con la autora, Lutereau señala (2016) que el *otra vez* del juego no es nunca un *una vez más* sino una especie de *aun* con un valor fuertemente diferencial. La autora postula que es necesario interrumpir el orden de lo cotidiano para que acontezca la experiencia lúdica. Un distanciamiento que opera un vacío para ser cargado de nuevos significantes y sentidos desde la propia creación del niño.

Como afirma Scheines (1998):

La palanca de arranque de cualquier juego es siempre el impulso compulsivo de convertir el caos en orden, el vacío en lleno y la deriva en rumbo [...] El hacer en el vacío y en el caos es el hacer más fuerte, más cargado de sentido porque es un hacer fundante (p.36).

Concretamente, se ubica como ejemplo típico el patio del hogar de un niño. Cuando el niño se pone a jugar, el patio se convierte en múltiples lugares del mundo, puede ser una guerra, una playa, un parque de diversiones y hasta un bosque. Encuentra en él, en tanto espacio libre de determinaciones, la posibilidad de invención de múltiples escenarios que fundan el orden lúdico. “El vacío operado se llena de otros significados y se carga de insospechadas cualidades” (Scheines, 1998, p.37).

Considerando que el niño y la niña encuentran en sus experiencias de juego no sólo un modo de descarga pulsional y una ganancia de placer, sino también, nuevos interrogantes que lo conduzcan a fortalecer la configuración de su subjetividad, ¿qué ocurre cuando los adultos estorban ese territorio tan privilegiado para niñas y niños? Aunque muchas veces ocurre con la intención de que no simulen situaciones irreales, *cuidando* de que no se dejen llevar por lo ilusorio e imaginario en la creación de sus propios juegos.

Citando a Lutereau (2014):

La ficción no es el engaño, y es un error rebajar el goce de la simulación- que tanto fascina a los niños- a una actitud taimada. En todo caso, cabría preguntarse mejor por qué los adultos tienen tantos pruritos para dejarse capturar por el mimetismo que tanto divierte a los niños, al punto de sancionarlo con una condena moral (p. 23).

Resulta interesante esta pronunciación del goce en el jugar infantil. El juego incluye un cambio y una descarga de las pulsiones en el niño, en este punto, la posición de

goce toma relevancia. En ese tiempo de repetición que se menciona junto al acto de vaciamiento, es que, el niño produce subjetividad. Si hay algo propio en la consideración psicoanalítica del juego, es la forma en que la experiencia lúdica instituye los circuitos pulsionales de la infancia (Lutereau, 2016.párr.6).

24

En pocas palabras, el jugar infantil y el decir de la infancia son condiciones precisas que fundan su propia dicción, siendo este el tejido por el cual emerge toda subjetivación. Por esta razón, quienes sostengan contactos íntimos con niños y niñas y quienes conformen su hábitat, deben abonar esa *tierra* de experiencias lúdicas, en última instancia, allí aguardan actos fundantes que permiten nuevos modos de inscribir la experiencia subjetiva del mundo.

5. Conclusiones Finales

En el presente trabajo hemos realizado un recorrido por los aportes de autores clásicos del Psicoanálisis, demostrando desde ese lineamiento, la importancia de la experiencia lúdica en la constitución subjetiva del niño. En este sentido interesa compartir que, en el tránsito por este proceso de escritura y reflexión resultó posible la apropiación de conceptos que marcaron el recorrido acerca del jugar como experiencia subjetiva mediante la cual el niño y la niña regulan los vínculos de la realidad que viven, habilitando la comprensión de los sucesos y vicisitudes que acontecen en las infancias.

La concepción del jugar como un *hacer* en su carácter de práctica marca su propia originalidad, en esta línea se distingue un trabajo psíquico que va ligando aspectos de la experiencia lúdica como fundantes de la subjetividad. A partir de las concepciones de autores más contemporáneos sobre la dimensión vincular y emocional de la experiencia lúdica, hemos reflexionado sobre otros componentes que configuran efectos subjetivos en la constitución del niño y la niña, tales como la capacidad ficcional y su accionar en la infancia, el juego como un modo de discurso infantil, donde algo del orden del deseo se evoca, lo musical enlazado a la dimensión corporal.

Desde una lectura psicoanalítica, se comprende al *niño-sujeto* como un ser social que se inscribe en un grupo familiar (colectivo) desde el cual, a partir de las experiencias vividas, va construyendo su propia visión del mundo (singular). En ese punto, entra en consideración el juego como expresión de toda la cultura humana. El juego como experiencia habilita el armado de una ficción que es lo que permite la continuidad de los lazos sociales, imprescindibles para la constitución subjetiva. La subjetividad se construye en el intercambio constante entre lo singular y lo colectivo, entre lo interno y lo externo. No es uno ni el otro, es ambos, es el *entre* que configura el soporte de un devenir constante.

Los tiempos actuales adquieren una configuración particular. Uno de los principales elementos en la transformación de los modos de vida lo configuran las tecnologías, en sus diferentes modalidades. “Ese pequeño aparato, el celular, se ha convertido en todo un emblema de objeto transicional para grandes y chicos” (Rodulfo, 2019, p.139). Es un desafío que, como futuros profesionales de la salud mental, debemos afrontar cuando nos referimos a los tiempos de juego en la crianza de los niños. El presente recorrido no busca conclusiones acabadas, se trata de un disparador que habilita resignificar el valor de la experiencia lúdica para el niño y la niña, recuperar la importancia de sostener una continuidad de la misma para que cada uno de ellos, en su contexto particular de vida, logre apropiarse de un espacio y un tiempo en su

proceso de subjetivación. En ese jugar-hacer el niño y la niña logran ensanchar fronteras creando nuevos sentidos a la experiencia de vivir.

El juego constituye una de las principales herramientas en el tratamiento terapéutico con niños y niñas, tal como Freud, Klein y Winnicott, desde sus diferentes formulaciones han transmitido. En el marco del trabajo terapéutico que cada profesional dispone, el juego permite armar un territorio, un *nosotros* en el que es posible resignificar acontecimientos y malestares que el niño y la niña no pueden

25

transmitir mediante palabras. El juego nos muestra de qué manera niñas y niños conciben la realidad, exteriorizan sus afectos, expresan fantasías y miedos, posibilitando mediante el fenómeno lúdico la elaboración de acontecimientos traumáticos y dolorosos. En este sentido cobra significación el donar un tiempo durante el cual, ya sea el analista o un miembro de la familia o adultos significativos, donen gestos, miradas, sonidos y voces que configuren una experiencia afectiva donde sea posible alojarse. El espacio transicional es ese territorio donde entran en diálogo la subjetividad y el afuera que, mediante un acto creador, un quehacer artístico siguiendo a Freud, originan significantes que comportan nuevas representaciones a la experiencia subjetiva del mundo.

Retomando los interrogantes del inicio, asentimos que el juego constituye un indicador de la salud mental en la vida de los niños y las niñas. El jugar deviene una experiencia creativa donde el niño, y la niña, desde una posición activa, tienen posibilidad de elaboración y de producción de subjetividad; resulta fundamental que todo niño y niña habite su propia experiencia lúdica.

Es primordial que, profesionales de la salud mental de la clínica infantil, orienten a los padres y a quienes habitan con niños y niñas sobre la importancia del juego espontáneo, escenas en las que, tal vez el objeto de juego es una cortina o una mesita, dado que es allí donde la producción ficcional se eleva. En esos escenarios lúdicos, el jugar se desplaza de tal modo que contribuye a la constitución de un sujeto singular y único, ampliando el escenario de los vínculos. Al decir de Rodolfo (2019) separar la ficción de la realidad es confrontar al niño presionándolo para que renuncie a su creencia y al carácter vital de su tejido fantasmático.

Para finalizar esta instancia de búsqueda y reflexión, el presente trabajo final de grado conforma una herramienta para seguir profundizando sobre esta temática tan vasta de contenidos a observar y de tan valiosa consideración en la práctica profesional.

*“El juego es manifestación de un devenir,
como un llegar a ser,
opuesto al ser, siempre mirando a lo que está por llegar”.*

(Torres de Aryan, D., 2013).

6. Referencias bibliográficas

- Aberastury, A. (1968). *El niño y sus juegos*. Buenos Aires: Paidós.
- Anzieu, A., Anzieu- Premmereur, C. y Daymas, S. (2001). *El juego en psicoterapia del niño*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Bardi, D., Jaleh, M. y Luzzi, A. M. (2011). "La conceptualización psicoanalítica del juego en la obra de algunos autores argentinos". *Perspectivas en Psicología: Revista de Psicología y Ciencias Afines*, 8(2), 77-85. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4835/483549017012.pdf>
- Bloj, A. (Comp.). (2010). *Intervenciones en Psicología Educacional*. Rosario: Laborde.
- Calmels, D. (2016). "El juego corporal". En *Creatividad y libertad: hacia la definición de las claves del juego*. *Lúdicamente*, 5 (10), 1-9. Recuperado de [file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Dialnet-ElJuegoCorporal5689538%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Dialnet-ElJuegoCorporal5689538%20(1).pdf)
- Casas de Pereda, M. (1991). "Gesto, juego y palabra. El discurso infantil". *Revista Uruguaya de Psicoanálisis*. En línea (74). Recuperado de <file:///D:/TIF/Casa%20de%20pereda%201991.pdf>
- Casas de Pereda, M. (1999). *En el camino de la simbolización. Producción del sujeto psíquico*. Buenos Aires: Paidós.
- Cena, M. T. (2004). "El niño del psicoanálisis: distintos modelos teóricos y sus consecuencias en la clínica". *Psicoanálisis: ayer y hoy*, (1). Recuperado de <https://www.elpsicoanalisis.org.ar/old/impnumero1/cena1-doc.htm>
- Fendrik, S. I. (1989). *Psicoanálisis para niños. Ficción en sus orígenes*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Fernández de la Vega, S. (2013). "Tiempo en suspensión: el juego en el psicoanálisis, la cultura y la creación". *Temas de psicoanálisis*. (5), 1-22. Recuperado de http://www.temasdepsicoanalisis.org/wp-content/uploads/2017/05/PDF_SUSANA-FERNANDEZ.pdf
- Freud, A. (1964). *Psicoanálisis del niño*. Buenos Aires: Hormé. (Trabajo original publicado en 1927).

- Freud, S. (1986a). *El creador literario y el fantaseo*. En J.L. Etcheverry (Trad.), *Obras Completas* (Vol. 9, pp.123-135). Buenos Aires: Amorrortu (Trabajo original publicado en 1908)
- Freud, S (1986b). *Más allá del principio del placer*. En J.L. Etcheverry (Trad.), *Obras Completas* (Vol.18, pp.7-62). Buenos Aires: Amorrortu (Trabajo original publicado en 1920)
- Klein, M. (1926). Principios psicológicos del análisis infantil. En Bibliotecas de Psicoanálisis. *Obras completas de Melanie Klein* (Vol.1, pp.137-147). Recuperado de www.psicoanalisis.org
- Klein, M. (1929). La personificación en el juego de los niños. En Bibliotecas de Psicoanálisis. *Obras completas de Melanie Klein* (Vol.1, pp.205-215). Recuperado de www.psicoanalisis.org
- 27
- Klein, M. (1932). El psicoanálisis de niños. En Bibliotecas de Psicoanálisis. *Obras completas de Melanie Klein* (Vol.2). Recuperado de www.psicoanalisis.org
- Klein, M. (1955). La técnica psicoanalítica del juego, su historia y significado. En Bibliotecas de Psicoanálisis. *Obras completas de Melanie Klein* (Vol.3, pp.129.-146). Recuperado de www.psicoanalisis.org
- Lacan, J. (1964). *Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis*. Seminario 11. Buenos Aires: Paidós.
- Lutereau, L. (18 de septiembre 2014). Ese juego de niños que llamamos psicoanálisis/Entrevistado por Augusto Munaro.*El Litoral*. Recuperado de <https://www.ellitoral.com/index.php/diarios/2014/09/18/arteyletras/ARTE-02.html>
- Lutereau, L. (2014). *El idioma de los niños. Lo infantil en nuestra época*. Buenos Aires: Letra Viva.
- Lutereau, L. (4 de agosto 2016). La experiencia erótica de ir a jugar. *Página 12*. Recuperado de <https://www.pagina12.com.ar/diario/suplementos/rosario/21-2016-08-04.html>
- Luzzi, A. M. y Bardi, D. C. (2009). “Conceptualización psicoanalítica acerca del juego de los niños. Punto de partida para una investigación empírica en psicoterapia”. *Anuario de Investigaciones*, 16, 53-63. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3691/369139945005.pdf>
- Maschio, A. y Musumano, A. (2007).” El juego y su valor preventivo abordado desde la psicología educativa”. En Bloj, A. y Bixio, C. (Eds.), *Libro Virtual de la Cátedra de Psicología Educativa* (pp.2-4). Rosario: UNR Editora.
- Rodolfo, R. (1989). *El niño y el significante un estudio sobre las funciones del jugar en la constitución temprana*. Buenos Aires: Paidós.
- Rodolfo, R. (2019). *En el juego de los niños. Un recorrido psicoanalítico desde las*

escondidas hasta el celular. Buenos Aires: Paidós.

Scheines, G. (1998). *Juegos inocentes, juegos terribles*. Buenos Aires: Eudeba.

Sollod, R., Wilson, J. P. y Monte, C. F. (2009). "Anna Freud. Extensión del alcance del psicoanálisis: la psicología del yo". *En Teorías de la personalidad*. (pp.127-147). México: McGraw- Hill.

Torres de Aryan, D. (2013). "Territorios de Infancia". En Realidad y ficción del amor. *Psicoanálisis*, 35 (3), pp.573-598.

Vallejo Orellana, R. (2002). "Anna Freud, una vida dedicada al conocimiento y a la ayuda psicológica del niño". *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, (81). Recuperado de http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0211-57352002000100006

Winnicott, D. (1942). *¿Por qué juegan los niños?* Recuperado de <https://www.psicoanalisis.org/winnicott/juegonin.htm>

Winnicott, D. (1971). *Realidad y Juego*. Barcelona: Gedisa S.A.