

# Universidad Nacional de Rosario

## Facultad de Psicología

### Trabajo Integrador Final



#### **El juego como intervención en la clínica psicoanalítica del autismo**

Modalidad de presentación: Ensayo

Autora: Braccio, Florencia

Legajo: B-5393/7

Docente responsable: Castaño, Monica

Año: 2022

A mis padres Alejandra y Fabian, por confiar en mí, respetar mis elecciones e inculcarme el valor de transitar la facultad.

A mis hermanos, Bruno y Chiara por alegrarse por mis logros.

A mi amiga Paula, quien siempre confió en mí, por su inmensa generosidad por ayudarme y acompañarme siempre.

A mi gran compañero, que fue abrazo y alivio en los peores y mejores momentos de este arduo andar. Quien ante cada tropiezo me recordaba la importancia de seguir y volver a intentarlo.

A mi tutora, Monica Castaño, por acompañarme en este recorrido, por sus aportes y lecturas, por transmitirme tranquilidad y paz en cada encuentro.

Al docente, Juan Cammardella por su enorme dedicación al corregir y entrega al momento de hacer una devolución.

A la Universidad Nacional de Rosario, especialmente la Facultad de Psicología que me permitió cumplir el deseo de formarme como psicóloga, ha sido mi segundo hogar.

Gracias a todos los que confiaron en mí y me acompañaron siempre.

## Índice

Agradecimientos.....	2
Índice.....	3
Resumen y palabras claves.....	4
Introducción.....	5
Desarrollo	
El estatuto del juego.....	7
El juego en el autismo.....	10
La instalación de la actividad lúdica en el autismo.....	13
Conclusiones finales.....	16
Referencias Bibliográficas.....	18

## **Resumen**

El presente trabajo aborda al juego como intervención en el autismo para la clínica psicoanalítica y tiene el propósito de situar las coordenadas teóricas que permiten tensiones y disputas con otras corrientes y otros campos como la psiquiatría. El interrogante acerca de si existe en los niños con autismo el deseo de jugar, funciona como disparador para poder pensar la posibilidad de la instalación de la actividad lúdica como posible intervención en el autismo, donde la ausencia de juego aparece como un factor ineludible. El juego es para el psicoanálisis el recurso principal en la clínica con niños, es una forma de expresión de la capacidad simbólica. La apuesta de trabajo en la clínica psicoanalítica con niños con autismo es poder instalar algo del orden de la actividad lúdica tan ligado a lo simbólico, transformando una actividad que aún no es lúdica en juego, luchando contra la repetición. Se parte del supuesto que sin sujeto no hay juego, se aboga por suponer la emergencia del sujeto e instituir la posibilidad de que la dimensión lúdica se ofrezca como un nuevo lugar soporte de sus manifestaciones.

## Palabras Claves

Autismo - Juego - Clínica Psicoanalítica

## Introducción

El presente ensayo interroga y cuestiona el jugar en la clínica psicoanalítica con niños con autismo. Se propondrá especificar el juego como posible intervención en el autismo.

El Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM), en su cuarta edición, incluye al autismo junto con el Trastorno del Desarrollo no Especificado, el Síndrome de Asperger, el Trastorno Desintegrativo y el Síndrome de Rett, en la categoría de “Trastornos generalizados del desarrollo” (TGD) (Asociación Americana de Psiquiatría, 1994). Mientras que, en la quinta y actual edición, todos ellos pasan a denominarse Trastornos del Espectro Autista (TEA) (Asociación Americana de Psiquiatría, 2013).

La psiquiatría ubica al autismo como un trastorno ligado al desarrollo. De este modo, habilita a las terapias que proponen un abordaje desde lo reeducativo, a corregir lo desviado para dar lugar a un desarrollo normal. Para el psicoanálisis, el autismo no es el autista y la generalización impuesta por el actual sistema de diagnóstico basado en el DSM, nada dice de la relación del niño con el Otro, ni de su modo particular de presencia. Fernández Miranda (2020) propone que el autismo debe pensarse como una forma de desencuentro de un niño singular con una madre singular. El psicoanalista que trabaja con estos niños, debe estar advertido de la importancia que tiene el jugar con ellos.

Ahora bien, Coriat (1995) se pregunta si es posible hablar de juego en estos niños, si existe en estos niños un deseo de jugar. Baraldi (2021) por su parte dice que “para poder jugar, se hace indispensable algo que precede a la llegada del niño a la estructura y es precisamente que haya en juego un deseo respecto de él” (p.42). Ahora bien, manipular objetos, apilar fichas, agitar muñecos, hacer girar ruedas no implica jugar. El jugar muchas veces es confundido con automatismos o imitaciones, en ninguno de estos casos se trata de un trabajo lúdico. La iteración, muchas veces es un modo de apaciguar el sufrimiento. Baraldi (2021) afirma que cuando no hay distancia entre el objeto y el sujeto, tropezamos con la imagen de niños que hacen girar trompos o ruedas, abrir o cerrar puertas sin fundar un adentro y un afuera. Ahora bien, la ausencia de juego aparece como un indicador casi ineludible en el autismo, y por ende, poder instalar algo del orden de la actividad lúdica, tan ligada a lo simbólico es una apuesta de trabajo.

Los niños que atraviesan un autismo tienen una relación singular con los objetos, que parecen ser una extensión de él. Los niños no se dirigen al otro, se protegen de él. El presente escrito sostendrá la premisa de que el analista debe apostar a instaurar la escena lúdica y el nacimiento del juego como un trayecto a construir con estos niños. Construir intervenciones, según la particularidad de cada niño, alojando el sufrimiento, transformándolo en otra cosa.

Desde estas coordenadas, se sostendrá un trabajo reflexivo. Es menester mencionar que una de las primeras problemáticas que se encuentra a la hora de pensar la clínica con estos niños, es la dificultad que el diagnóstico acarrea, precisamente porque la constitución subjetiva en la infancia no es algo acabado ni determinado. Actualmente, la masiva realización de diagnósticos de autismo en la infancia, es una de las problemáticas más frecuentes que interpelan la práctica de la psicología.

Durante los últimos años ha habido una epidemia de diagnósticos de autismo en la infancia, la cual se está convirtiendo en un gran negocio. Los cambios en las formas de concebir al autismo, de categorizarlo y sobre todo las herramientas utilizadas para diagnosticarlo, han ocasionado un cambio con respecto al aumento de niños que

portan este diagnóstico. Se categoriza a esos niños dentro de un modo de ser, dejando por fuera su singularidad. Thomas (2014) utiliza el neologismo "Autismoepidemia" para dar cuenta de este aumento exponencial en la prevalencia del espectro autista; Carbonell y Ruiz (2013), por su parte, dicen temer que en un tiempo no muy lejano, el autismo, más específicamente el Trastornos del Espectro Autista (TEA) (como lo nombra el último manual de psiquiatría norteamericano), sea el nuevo nombre de la infancia "no-normalizada".

Encontramos cada vez más niños con diagnósticos de autismo, sobre diagnosticados, perdiéndose de vista la dimensión subjetiva. Para la Psiquiatría, diagnosticar implica formular un juicio diferencial entre patologías posibles sobre la base de examinar y observar signos. Se trata de asignar el caso singular a una categoría general. De esta forma, se tiende a encastrar forzosamente al sujeto en una categoría diagnóstica, quedando éste reducido a una mera etiqueta. Lo que antes era parte de lo esperable en la infancia, comienza a transformarse en cuadros patológicos.

En lugar de etiquetar debemos pensar que se despliega en cada uno de los síntomas que presentan los niños, teniendo en cuenta la singularidad de cada caso y ubicándolo en el contexto social y familiar en el que están inmersos. A diferencia de la Psiquiatría, el diagnóstico en Psicoanálisis es una lectura teórica de lo que sucede, de lo que se observa y escucha. Se considera al sujeto del sufrimiento mental, su historia, su sensibilidad, la dimensión conflictiva de toda existencia humana y le propone una comprensión conjunta del malestar psíquico. Como plantea Rubinstein (s.f.) el diagnóstico en psicoanálisis no es sólo un nombre ni se limita a poner la etiqueta a un tipo clínico. Se aleja así de toda perspectiva que pudiera reducir el sujeto a un objeto de estudio. El diagnóstico psicoanalítico tiene en cuenta la transferencia, incluyendo en la categoría diagnóstica lo que en la experiencia psicoanalítica se produce.

El psicoanálisis sostiene una ética que evita hacer del diagnóstico un recurso apaciguador que nombra un conjunto de síntomas en detrimento de la palabra del sujeto, para que este pueda ser alojado. La nomenclatura actual y tan imperante está barriendo con la singularidad de estos niños que padecen autismo.

Se apuesta a reflexionar sobre la forma de situarse en la clínica con estos niños a través de un trabajo artesanal e intervenciones subjetivantes, a partir de las invenciones del niño, asumiendo una posición teórico ética que anteponga al niño pensado como un sujeto a pesar de sus dificultades. Aquí el juego encuentra su lugar, posibilitando un nuevo lugar, soporte de sus manifestaciones, donde aquello más propio del niño encuentra otro modo de ordenarse.

## Desarrollo

### 1)El estatuto del juego

Desde el psicoanálisis el juego en la infancia ocupa un lugar de gran importancia. ¿Podría pensarse la niñez sin relacionarla con el juego? El juego es considerado esencial para el desarrollo del niño tanto físico como psíquico, puesto que es en esa etapa de la vida en donde se forjan las bases para el resto de la misma. Es justamente a través del juego que el niño irá armando su cuerpo, la imagen de su cuerpo, sus espacios, recursos necesarios para desenvolverse como un sujeto deseante.

En “Más allá del principio del placer”, Freud (2013) ofrece una visión del jugar, describiendo el juego de su nieto de 18 meses, que jugaba de forma repetida con un carrito unido a un hilo, gritando “O-O-O” (*fort*: lejos, en alemán), para después añadir, alegre: “Da” (aquí). Para Freud la interpretación se entramaba con el gran logro cultural del niño, su renuncia pulsional de admitir sin protestas la partida de la madre. Se resarcía, escenificando por sí mismo, con los objetos a su alcance, ese desaparecer y regresar. Su deseo, entonces, sería el de dominar la partida de la madre. Para Freud, el juego tiene un significado inconsciente, permite cierto dominio de una situación que ha sido vivida de modo pasivo y además, es un proceso que se repite. 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. El niño sólo puede tener experiencias jugando, es decir, ficcionando aquello que lo afecta. De este modo, como señala Freud, el juego tiene el poder de transmutar lo sombrío en placentero, puede brindar información sobre el psiquismo del niño. A fin de cuentas, es una experiencia placentera y el niño que juega lo hace por placer, por el placer de la experiencia.

Es para el psicoanálisis que el juego y el jugar adquieren una dimensión tan singular como sostiene Baraldi (2018) permite al niño trocar trauma en elaboración, pasividad en actividad, metabolizar problemáticas que se le presentan en su cotidianidad. Quizás, uno de los sentidos más importantes que tenga el juego es el de pretender, hacer "como si", estar actuando una realidad que es propia de esa misma situación y que probablemente tenga que ver con algún aspecto de la realidad del niño que juega.

Cuando un niño se encuentra con otro, juegan, realizan el acto primordial de ponerse en el lugar del otro. A través del juego el niño se expresa, elabora situaciones,

crea. Domenech (2020) plantea que el juego es una escena en la que los niños inscriben y se apropian de las primeras marcas, de las que luego podrán ir haciendo uso, servirse de ellas y así interactuar con otros. Por lo que en la clínica con niños un recurso posible es el juego, para que advenga un sujeto del inconsciente, ya que posibilita la transferencia y escenifica la relación del sujeto con el objeto. Con el juego el niño juega sus propias significaciones, interpretaciones que apuntan a dar sentido a aquello que de lo real se presenta como trauma.

Winnicott (1971) sostiene la importancia de pensar al juego como estructurante del psiquismo y no ocuparse meramente del uso de este, el juego es una experiencia siempre creadora y es una experiencia en el continuo espacio-tiempo. Establece una diferencia significativa entre el “juego” y el “jugar”. Para que el jugar se constituya como tal será necesario contar con un ambiente confiable capaz de sostener esa ilusión de que es el propio sujeto quien es capaz de crear aquellos objetos que lo satisfacen y de que el mundo se corresponde con la capacidad de crearlo, a eso Winnicott (1971) lo llama experiencia de omnipotencia. Para luego propiciar desilusión entre la “realidad interna”, (aquello que es dominio de lo omnipotente) y la “realidad

7

externa” (lo distinto de mí). En esa zona intermedia, Winnicott postula lo transicional, y ubica una serie de fenómenos relacionados con el jugar: el simbolismo, el soñar, el jugar compartido y la experiencia cultural. Cuando contamos con la transicionalidad algo de lo ilusorio se pone en juego, a eso Winnicott llamó “experimentar” y de eso se trata el jugar. El jugar tiene un lugar y un tiempo, es una zona intermedia. Los espacios transicionales deben poder expandirse a otras experiencias posibilitando la experiencia cultural. Lo importante que podemos pensar es que el niño despliegue el jugar como una cualidad del vivir creador, para ello necesitará de un otro allí disponible, que se ofrezca a la experiencia de jugar.

Rodolfo (2008) plantea que el jugar no es sin un otro, sostiene que emerge al mismo tiempo que la importancia del “entre”, es decir de la importancia del vínculo con los otros o con el otro. Allí donde no interesa la relación con el otro tampoco existe el jugar. Levin (2019) propone que el jugar no solo tiene la función de representar, sino de inscribir y realizar la red, el puente que al ser transitado, sostiene el andamiaje simbólico, entretejiendo lo real al producir lo imaginario en la trama ficcional.

Ahora bien, para Winnicott (1971) el juego es un fin en sí mismo porque remite a la capacidad creadora, esta característica le permite pensar el jugar como un universal, propio de la humanidad. Es solo el jugar y no el juego lo importante, por eso jugar no es solo pensar, sino jugar es también hacer.

Winnicott (1971) entiende al niño como capaz de transitar de la dependencia absoluta a una independencia relativa, esto implica que deberá aceptar la existencia de un mundo que no sea el propio yo. El pasaje de la relación del objeto al uso, se definen según el autor como aquellas experiencias que permiten al sujeto salir de la omnipotencia originaria. Este proceso involucra varios factores: la disponibilidad del ambiente facilitador para crear un espacio de confianza, la capacidad del niño para encontrarse con el objeto y la interacción entre el objeto y el niño para ser dos cosas separadas. El niño debe realizar un trabajo psíquico para lograr este pasaje, Winnicott (1971) lo plantea como una paradoja: a la vez que encuentra crea el objeto. Al decir del autor, para usar un objeto es preciso que el sujeto haya desarrollado una capacidad que le permita usarlo. No es posible decir que tal capacidad sea innata, ni dar por sentado su desarrollo en los niños.

Fernandez Miranda (2020) sostiene que los objetos lúdicos están constituidos por la misma paradoja, son objetos creados y hallados al mismo tiempo. Piensa entonces que el jugar asume los objetos que han sido ofrecidos por el adulto y a la vez los crea. De este modo, plantea que el jugar define un modo de posicionamiento del niño respecto del adulto.

Baraldi (2021) menciona en su libro *Jugar es cosa seria* la insistencia de las personas de adjudicar la habilidad de jugar a los niños como algo innato y universal. Es decir, se supone que los niños juegan y lo realizan de manera espontánea. Sin embargo esto no resulta así, el jugar muchas veces se confunde con imitaciones o automatismos, las cuales lejos de constituir una acción espontánea, como sostiene la autora, es el efecto de un trabajo que el niño realiza, el cual no refiere a un trabajo lúdico. Por otra parte, Coriat (2005) afirma que

Freud es quien demuestra al mundo por primera vez que la personalidad de cada uno no viene dada por la herencia orgánica, sino que se construye, lo constitucional es marcado por las experiencias de los primeros años infantiles, haciéndose evidente que estas experiencias, para cada niño, se producen estrechamente determinadas desde la historia inconsciente de quienes lo tienen a su cargo (p.1).

8

El juego no emerge espontáneamente, ni tiene que ver con algo del orden de lo innato, su advenimiento no está asegurado ni excluido por cuestiones biológicas. Por tal motivo cuando el niño no juega, como sucede en el caso del autismo, debemos preguntarnos qué sucede, ya que el juego cumple un papel fundamental en la subjetivación del niño. De aquí la importancia de sostener la apuesta por construir para cada niño una escena lúdica.

## **2)El Juego en el Autismo**

El primero en hablar del término “autismo” fue el psiquiatra Eugen Bleuler, en 1911 caracterizándolo, como un síntoma fundamental de la esquizofrenia, el cual consistía en el rechazo al contacto con la realidad. En 1943 el psiquiatra Leo Kanner, a partir de

la observación de once niños que manifestaban retraimiento antes del primer año de edad, acuñó la denominación “autismo infantil precoz” (el adjetivo “precoz” indica que se manifestaba desde el nacimiento o antes de los tres años). Kanner (1947) en su libro *Tratado de Psiquiatría Infantil* sostuvo que las características principales de estos niños eran: falta de contacto con las personas, ensimismamiento y soledad emocional. La mayoría de ellos habían sido diagnosticados erróneamente como débiles mentales o deficientes auditivos y todos ellos tenían en común la dificultad de establecer desde el comienzo de la vida conexiones con las personas y las situaciones.

Ahora bien, el psicoanálisis no concibe al autismo de forma deficitaria, no lo considera un trastorno, sino una forma más o menos particular de estar en el mundo, una posición subjetiva que no totaliza al sujeto. Esta manera de pensar al autismo difiere sustancialmente de la incluida en el DSM, como sostiene Manzotti (2018). En vez de subrayar alteraciones, incapacidades y ausencias, la posición psicoanalítica reconoce lo que sí hay en él, al decir de esta autora: no le resulta indiferente la presencia del otro, está alojado en el lenguaje, no está dispuesto a ser requerido y, por último trabaja decididamente para eludir el encuentro con el Otro. Desde esta postura ética es posible pensar que hay un valor de trabajo con estos niños, tolerando el encuentro, soportando la inespecificidad de ese sujeto, proponiendo un trabajo que no se apoye en su aparición como niño aislado.

En la introducción se situaba una pregunta respecto de si es posible hablar de juego en estos niños, si existe en ellos deseo de jugar. También se dijo que jugar no implica manipular objetos, apilar fichas, agitar muñecos o hacer girar ruedas. Siguiendo a Rodolfo, el jugar refiere a una práctica significativa, que como tal indica su carácter de producción.

El concepto de jugar es el hilo conductor del cual podemos tomarnos para no perdernos en la compleja problemática de la constitución subjetiva. No hay ninguna actividad significativa en el desarrollo de la simbolización del niño que no pase vertebralmente por aquel (p.120).

Entonces, si el jugar está detenido, esto nos da la pauta de que un niño está sufriendo. Cuando un niño no puede jugar o ha dejado de hacerlo las experiencias que él realiza se empobrecen. Los niños que transitan un autismo, plantea Monti Fernandez (2020) tienen una posición sostenida en el rechazo del Otro, rechazo que se deja leer en sus conductas, ensimismamiento, retracción. No sostienen la mirada, de tal manera que el otro no puede ingresar. El ensimismamiento con el que se presentan y ese rechazo son modos de tramitar esto que intrusivamente se les impone.

Ahora bien, como se mencionó anteriormente no toda actividad que el niño realiza es jugar, dado que para que se despliegue un momento lúdico se requiere del establecimiento de un lazo entre pares y con el analista. Pero ¿qué ocurre si el niño tiene dificultades para establecer lazos, rechazando al otro. ¿Es posible que se despliegue un juego allí?

Según Monti Fernandez (2020) cuando lo simbólico no se inscribe como don, cuando la presencia del Otro no se encuentra mediatizada por lo simbólico, esa presencia se vive como intrusiva, y la demanda que se le dirige al niño se torna insoportable sin dejar lugar a la emergencia del sujeto. La autora propone que el juego

aparece aquí como una función mediadora, relacionando al sujeto con el Otro, pero al mismo tiempo permite inscribir una diferencia.

El juego en la clínica psicoanalítica del autismo es una posible intervención. De modo que jugar puede ser una manera de ofrecer una elaboración a los efectos devastadores, jugar puede ser una manera de trazar un nuevo camino en el cual el sujeto pueda encontrarse. Monti Fernandez (2020) sostiene que el juego le ofrece al niño la posibilidad de introducir un modo de relación con los objetos más regulado, que posibilite que el niño no se consuma en el objeto que él era, que logre una separación, instalando diferencias, y así ingresar en una escena más simbólica. Jugar, como sostiene Coriat (1995), es la vía regia para acceder a la lectura del incipiente deseo de un niño.

En la clínica psicoanalítica del autismo, interesa que aparezca un niño que pueda empezar a desear desplegando ellos mismos sus propias posibilidades pudiendo armar un camino propio. Se trata de realizar intervenciones que posibiliten estructuración psíquica, luchando contra la pura repetición de lo mismo, dando elementos para que algo nuevo se construya. A partir de un juego repetitivo intentar armar una mínima variación, buscando nuevas posibilidades.

¿Cómo sostener la apuesta de un sujeto allí? Donde el rótulo “autismo” parece cristalizar la lectura bajo la condición de conductas automáticas y estereotipias que caracterizan a estos niños. Manzotti (2018) sostiene que el abordaje cognitivo conductual se promociona a sí mismo como el único validado por el discurso de la ciencia. Al amparo de estadísticas que pretenden medir la eficacia del tratamiento, consistente en normalizar al niño mediante el aprendizaje de conductas, transformándolo en un objeto a ser domesticado.

¿Es posible enseñar a jugar? La corriente cognitiva-conductual utiliza al juego como una mera herramienta para que los niños se adapten. Ahora bien, desde el psicoanálisis no hay aprendizaje del juego, se apuesta por hacer del juego una invitación dirigida al niño, el juego como aquello a construir con el niño. Esto confronta a los analistas con la clínica de la sorpresa, de permitir que el niño con sus propias invenciones proponga su propio juego.

Para posibilitar el juego en un niño, como plantea Winnicott (1971), deben generarse condiciones de ambiente suficientemente buenas a partir de confiar por la habilitación, el sostén y la permanencia de un adulto en disponibilidad. El niño juega sobre la base de suponer que la persona a quien ama y es digna de su confianza se encuentra cerca.

Es decir, no se trata de adiestrar al niño con imposiciones y demandas que solo se concentran en enseñar conductas o hábitos, sino más bien el juego nos invita a construir una escena diferente donde las manifestaciones de cada niño puedan incluirse en otro marco, esto es propiciar el espacio en el que la experiencia resulte transformadora, apostando a inaugurar la capacidad de jugar. Algo nuevo acontece allí donde se instala la posibilidad de la experiencia de juego. A partir del establecimiento de un espacio “entre”, que supone al decir de, Winnicott (1971) el entrecruzamiento de dos zonas de juego, se pondrá a circular una transformación del sujeto que recupere algo del orden infantil, habilitando así la constitución del juego como experiencia transformadora. Suponer que hay un sujeto que hace suyo el objeto, impartiendo un uso original, habilita a pensar que la experiencia lúdica es tan posible

Mannoni (1997) resalta la importancia de dirigirse al sujeto y no a su enfermedad. No se trata de curar al autismo, sino de posibilitar que un sujeto advenga allí. Es desde el, la importancia de ubicar al juego como intervención, que permita acercarse a estos niños, construir una escena donde se pongan en juego las invenciones propias del niño, aquello que trae incluyéndose en un marco diferente. De modo tal que sea posible, mediante el juego, construir un mundo ameno de habitar, dando lugar al sufrimiento del sujeto. Se trata de no aplastar al sujeto sino de aventurarse a un encuentro con él.

Monti Fernandez sostiene que,

El analista que trabaja con niños con autismo debe estar advertido de la importancia que tiene jugar “con ellos”, “crear” la escena lúdica aun con lo que en apariencia no hay, ese es el efecto subjetivante que inaugura cada vez un nuevo efecto clínico y terapéutico que deja una marca y facilita de ese modo una estructuración subjetiva en un proceso de constituirse. (p.66).

Domenech (2020) por otra parte afirma, que motorizando algo del orden del juego en lo que tiene de constituyente, el analista se posicionará como instrumento para el surgimiento de un nuevo sentido, la delimitación de un nuevo espacio que tendrá un efecto sobre el sujeto, que emergerá como efecto de esa misma experiencia que lo dejará necesariamente diferente. La experiencia lúdica posee un valor inaugural que posibilita el escenario donde lo ficcional y la invención del sujeto se conjugan abriendo paso a una diferencia instituyente. Escenario propicio para el despliegue de posibles intervenciones con niños. La función constituyente de la experiencia lúdica se advierte a partir del cambio de posicionamiento subjetivo del niño. Experiencia subjetivante que funda un nuevo estatuto para el sujeto, permitiéndole habitar el mundo de otro modo.

Si bien como se mencionó anteriormente el juego no es espontáneo, en el sentido de requerir un trabajo psíquico, si es importante que sea propio. Baraldi (2021) plantea que en el campo del orden subjetivo se trata de que el niño sea el director de su propio juego, ya que es solo él quien sabe que debe tramitar en cada momento. La autora sostiene que los psicoanalistas, lejos de conducir el juego, maniobran para auspiciarlo, en su advenimiento, para lo cual se torna imprescindible conocer en qué punto se ha detenido. Muchas veces, como es el caso del autismo, el juego se encuentra interrumpido. Allí es donde irrumpe la angustia que el niño intenta metabolizar.

En el ámbito de la clínica es a través del juego, que se posibilita el despliegue fantasmático de aquello que puede dejar inhibido al niño y solo a través de la posibilidad de este despliegue en transferencia.

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

La noción de juego en el análisis, refiere tanto a la capacidad de jugar, como también a la capacidad de jugar con el niño. De tal modo, al decir del autor, el analista debe dejarse usar como objeto en el trabajo con los niños. Para los niños esa es la tarea analítica. La función del analista será la de ser un soporte y facilitador de una experiencia fundante que deje al sujeto en una posición distinta en la que se encontraba antes de atravesar dicha experiencia. Se apuesta a introducir la ausencia que el juego requiere, para pasar de un estado en que no puede jugar a otro que le sea posible hacerlo.

El juego en la clínica con niños con autismo es fundante, porque mientras haya un otro dispuesto a brindar su escucha, y poner-se en juego a sí mismo en el momento espontáneo que se genere, se acompañará al niño en la elaboración de estas problemáticas, habilitando un espacio que brinde el encuentro de su estilo y manera de jugar, transformándose en protagonista de lo que le ocurre. En definitiva, como facilitador de la experiencia lúdica, procurando recuperar o inaugurar la capacidad de

jugar, intentando propiciar el espacio en el que esta experiencia resulte transformadora abriendo lugar a algo desconocido.

El trabajo del analista consistirá entonces en presentarse ante estos niños como una alternativa, siendo el juego una vía posible para acompañarlos. El psicoanálisis se propone trabajar con los sujetos autistas de una manera particular, sin caer en generalizaciones, yendo a favor del sujeto. El niño con autismo trabaja incansablemente para no angustiarse; la construcción de su burbuja autista con sus objetos, dobles e islotes de competencias correspondientes es la solución que encuentra para luchar con la eminente angustia generada por el Otro. El camino del psicoanalista será acompañar al sujeto para que su invención fracase lo menos posible, trazando espacios que alojen. La propuesta de una clínica posible, apunta a ofrecer implicación en el trabajo psíquico. Es una invitación a operar desde el modo de producción propio de cada niño, aunque deje al Otro afuera y cierre el circuito sobre sí mismo. (Manzotti, 2018).

Fernandez Miranda (2020) plantea que al momento de intervenir con niños con autismo se debe intentar ser ni muy intrusivo, como para desencadenar una respuesta paroxística ni muy ajeno como para quedar por fuera. La escucha permite al analista modular los modos de presencia ausencia y alojar los gestos del niño. Esto posibilita que la mirada, el cuerpo del analista, la voz, devengan objetos ajenos y al mismo tiempo creados por el niño.

Se trata de que la presencia nunca sea disruptiva, que el analista se ubique -en la medida en que esto sea posible- en continuidad con la experiencia del niño, casi como si no fuera otro, como si apenas fuera alteridad, como si, jugando con la extraordinaria idea matricial de Winnicott, el analista deviniera un objeto que ha sido creado por el niño. (Fernandez Miranda, 2020, p.102)

La clínica psicoanalítica nos confronta con una implicación que nos interroga, el autismo no es el autista. Ubicar la aparición del sujeto será fundamental a la hora de pensar y elaborar intervenciones con niños. Domenech (2020) sostiene la importancia de habilitar, sostener y vehiculizar la experiencia lúdica como aquello que da cuenta de la aparición del sujeto, en tanto supone una transmutación de su posición. El trabajo que le es posible realizar al niño tendrá efectos transformadores en tanto se instala como un acto de invención fundante del sujeto. El sujeto será así efecto de dicha experiencia, que se presenta como enriquecedora.

No existe un tratamiento, una cura “tipo” del autismo, como tampoco lo existe para cualquier ser-hablante por fuera del diagnóstico y de la psicopatología. El psicoanálisis se dirige a sujetos, no a clases, a sabiendas que todo el mundo delira a su manera, y esto incluso cuando no existe un delirio como en el autismo. Los protocolos estándar se desentienden del punto de intimidad del sujeto, en sus sutiles maneras de manifestarse y responder a la presencia del otro. En definitiva, nada saben acerca de los detalles a través de los cuales se presentan los intereses del niño y de su modo de ser en el mundo y quedan como impotentes frente a la búsqueda de una verdadera salida dentro de su funcionamiento singular (Alvarez y Tendlarz., 2013, pp.140-141).

El psicoanálisis aloja a los niños que transitan un autismo para que puedan decir muchas otras cosas sin padecer el sufrimiento sobre sus propios cuerpos. Partiendo de un criterio ético, dando la palabra al sujeto, no retrocediendo ante aquello que lo limita y lastima. Se parte del supuesto de invitar al niño al encuentro con una propuesta, apostando al juego como aquello que posee un valor clínico

transformándose el analista en un otro confiable para ellos, propiciando construir un mundo que sea posible de habitar de un modo diferente. No se trataría entonces de adoptar la posición de aquel que tiene el saber, sino de orientar la escena según lo más propio del niño.

El analista en la clínica psicoanalítica con niños con autismo tendrá que jugar, hacer, escuchar, posibilitar al niño un espacio lúdico, jugar con él. A través del trabajo con el niño de lo que se trata es de ir construyendo modos de funcionamiento más creativos y placenteros desarmando aquellos donde predomina el sufrimiento. Posibilitar el despliegue lúdico es entonces una intervención posible. Ahora bien, el niño es un sujeto en estructuración, se encuentra en proceso de constitución de su subjetividad, entramado con los otros, es decir, las posiciones subjetivas en la infancia no están definidas, por lo tanto, son posibles de modificarse según la práctica clínica. La especificidad del psicoanálisis residirá entonces en que las intervenciones con el niño, son estructurantes. Son intervenciones que tienden a posibilitar un armado, a generar la posibilidad de abrir un espacio. (Janin, 2012).

De tal modo, como plantea Monti Fernandez (2020), el juego es una de las vías posibles para acompañar al niño con autismo, introduciendo la posibilidad de una alternancia (presencia-ausencia) que tome en cuenta las señas particulares de cada niño y no la mera repetición. Jugar, jugar-se implica al analista e implica la singularidad de cada niño. El trabajo del analista supone entonces poder y querer jugar, ir hacia el jugar del niño acompañándolo a que encuentre y despliegue su propio jugar, interviniendo en ese sentido y posibilitando a que ello suceda.

### **Conclusiones finales**

El presente ensayo partió de considerar la pregunta respecto de si existe en los niños que transitan un autismo el deseo de jugar. Para ello fue de suma importancia ubicar, el estatuto del juego para el psicoanálisis y la ausencia de juego como un factor ineludible en el autismo.

Este ensayo, frente a corrientes que ubican al niño en una posición de déficit permitió desde el psicoanálisis un corrimiento de las terapias cognitivas comportamentales, tan presentes actualmente para el abordaje del autismo. Pareciera que la única intervención posible que proponen estas terapias es la reeducación. En una dirección contraria, el psicoanálisis aloja las peculiaridades de producción de cada niño y no propone un modelo de desarrollo ideal al que deba ajustarse, sino que lo acompaña en el arduo trabajo que realiza para desencontrarse con el otro (Manzotti, 2018).

El psicoanálisis parte de un criterio ético, por lo cual lo esencial es relacionarse con el niño y la problemática singular planteada. No es posible anticipar una respuesta, ella se constituye a partir de la experiencia. Abogar por la apuesta al juego en el trabajo con niños que atraviesan un autismo es una posibilidad de instaurar una escena lúdica. Es decir, apostar a la instalación de una actividad lúdica allí donde parece no haberla.

Ahora bien, se apuesta por hacer del juego una propuesta al niño, un recorrido a

construir junto al niño que sea propio de él. Desde el psicoanálisis no hay un aprendizaje del juego, el juego no se aplica como un saber dogmático que garantizara determinados resultados, sino que es una invención posible e imprescindible en el trabajo con ellos. El jugar permite que el niño advenga creador de lo que sucede allí, habilita un espacio capaz de formar lazos y vínculos entre el analista y el niño, así también permite establecer un vínculo signado por la confianza el descubrimiento y la exploración, brindar el camino a la novedad, en tanto cada niño juega de manera singular y novedosa.

En efecto, el lugar que ocupe el analista dependerá de que este sea usado. Esta idea se sostiene en la propuesta de Winnicott, de que el análisis es un juego de a dos y que el analista se presenta como un tipo particular de objeto. El análisis es entonces un acto en donde dos juegan. El trabajo del analista en la clínica del autismo consistirá en no volverse intrusivo con ellos, poder acompañarlos reconociendo su singularidad, dejándose sorprender por sus manifestaciones.

El analista pondrá empeño en acercarse a ese niño teniendo en cuenta sus ritmos y posibilidades. Se trata de abrir puertas a partir de suponer el juego como intervención que abra nuevas posibilidades, planteando un juego a partir de una actividad que todavía no es lúdica, transformando eso en otra cosa. Cuando se puede modificar el modo en que es mirado ese niño posibilitando la simbolización, están dadas las condiciones para que algo pueda empezar a modificarse. El analista en la clínica psicoanalítica del autismo dará un paso decisivo en la simbolización, armando a partir de lo que el niño trae un juego. Se aboga por instituir la posibilidad de desear en los niños con autismo, impulsando algo del orden del juego posicionándose el analista como instrumento para el surgimiento de un nuevo sentido.

La apuesta por posibilitar la actividad lúdica, tan ligada a lo simbólico, cuestiona a las teorías comportamentales que hacen del sujeto un mero síndrome, anulando así cualquier propuesta de trabajo que los convoque a sostener un lazo con el otro. El sujeto no puede reducirse a ser un objeto del diagnóstico, sino que al acercarse el

16

analista al niño se abren las puertas a un universo singular que ningún manual diagnóstico puede anticipar.

De lo que se trata entonces es de pensar el autismo como un modo de funcionamiento subjetivo singular. Dirigirse al niño como un sujeto, no como un objeto educable, introduce posibilidades de encuentros inesperados que le permiten reinsertarse en el Otro de un modo original sin ser encerrado en una etiqueta diagnóstica establecida.

De tal modo, suponer la emergencia del sujeto instituye la posibilidad de que la dimensión lúdica se ofrezca para el niño como un nuevo lugar, posibilitando el despliegue de las propias invenciones del niño, logrando aliviar el padecimiento que lo afecta. Jugar permite alejarse de las etiquetas. El juego como intervención posible en el trabajo con niños con autismo posibilitará la construcción de nuevas escenas menos padecientes, que serán las vías para el establecimiento de vínculos con pares y otros adultos.

## Referencias Bibliográficas

- Álvarez, P. & Tendlarz, S. (2013). *¿Qué es el Autismo?* Infancias y Psicoanálisis. Buenos Aires: Colección Diva.
- Asociación Americana de Psiquiatría. (1994). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales* (DSM- IV). Barcelona: Masson.
- Asociación Americana de Psiquiatría. (2013). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales* (DSM- V). Barcelona: Masson.
- Baraldi, C. (2021). *Jugar es cosa seria*. Buenos Aires: Letra Viva. Carbonell, N & Ruiz, I. (2013) *No todo sobre el Autismo*. Barcelona: Gredos. Coriat,E. (2005). *Acerca de la inscripción de la estructura*. Recuperado de: <http://www.efba.org/efbaonline/coriat-17.htm>
- Coriat,E. (1995). *La psicosis y los niños*. Reunión Lacanoamericana de

psicoanálisis. Buenos Aires. Recuperado de:  
<http://www.efba.org/efbaonline/coriat-06.htm>

- Domenech, M. (2020) *Trampolineadas 2*. Rosario: Laborde Libros Editor.
- Fernandez Miranda, J.(2020). *El trabajo de lo Ficcional*. Buenos Aires: Letra Viva.
- Freud, S. (1984). *Más allá del principio de placer*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Janin, B.(2012). *Las intervenciones del psicoanalista en psicoanálisis con niños*. Recuperado de:  
<https://www.seypna.com/documentos/articulos/janin-beatriz-intervenciones-psicoanalista-ninos.pdf>
- Mannoni, M. (1997). *El niño retardado y su madre*. Buenos Aires: Paidós.
- Manzotti, M. (2018). *Clínica del Autismo Infantil*. Buenos Aires: Grama Ediciones.
- Monti Fernandez, C. (2020). Jugar, jugar-se. En *Trampolineadas (61-72)*. Laborde Libros Editor
- Rodulfo, R. (1991). *El niño y el significante*. Buenos Aires: Paidós Rodulfo, R., (2008). *Seminario clínica de niños y adolescentes*. UBA Psicología. Recuperado de:  
[https://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios\\_catedras/electivas/043\\_ninos\\_adolescentes/material/clases\\_teoricas/rodulfo\\_17\\_09\\_08.pdf](https://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios_catedras/electivas/043_ninos_adolescentes/material/clases_teoricas/rodulfo_17_09_08.pdf)
- Thomas, M. (2014). *El autismo y Las lenguas*. México: Epeele
- Winnicott, D. (1971). *Realidad y Juego*. Barcelona: Ed. Gedisa